

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 3

Кам'янець-Подільський
2011

УДК 94:37.02(082)
ББК 63.3я43+74.202
П78

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: Серія КВ № 14716-3687 ПР від 12.12.2008 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 11 від 24 листопада 2011 р.)

Рецензенти:

- О. Є. Лисенко**, доктор історичних наук, професор (Інститут історії України НАН України);
- В. В. Марчук**, доктор історичних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника).

Редакційна колегія:

- С. А. Копилов**, доктор історичних наук, професор (голова, науковий редактор);
- В. В. Газін**, кандидат історичних наук, доцент (заступник голови);
- В. П. Газін**, доктор історичних наук, професор;
- О. В. Доброжанський**, доктор історичних наук, професор;
- В. А. Дубінський**, кандидат історичних наук, доцент (відповідальний секретар);
- В. О. Мисан**, кандидат педагогічних наук, доцент;
- Ю. А. Мицик**, доктор історичних наук, професор;
- В. В. Нечитайло**, доктор історичних наук, професор;
- І. В. Рибак**, кандидат історичних наук, професор;
- В. С. Степанков**, доктор історичних наук, професор;
- А. Г. Філінюк**, кандидат історичних наук, професор.

П78 **Проблеми дидактики історії** : збірник наукових праць / [редкол.: С. А. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. — Вип. 3. — 144 с.

У збірнику розглядаються проблеми теорії та методології дидактики історії, викладання курсів вітчизняної та всесвітньої історії у ВНЗ, а також окремі аспекти методики навчання історії у загальноосвітній школі, подаються рецензії на новітні публікації навчально-методичного характеру. Видання розраховане на науковців, викладачів суспільних дисциплін та студентів.

УДК 94:37.02(082)
ББК 63.3я43+74.202

Адреса редакційної колегії: кафедра всесвітньої історії, історичний факультет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Татарська, 14, м. Кам'янець-Подільський, 32300.

© **К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2011**

УДК 94(470+571)

Валерій Степанков

**“НОВА” ПАРАДИГМА ДАВНЬОРСІЙСЬКОЇ ІСТОРІЇ:
ОЧИЩЕННЯ ВІД ІМПЕРСЬКИХ МІФІВ ЧИ ЛЕГІТИМІЗАЦІЯ
ІДЕОЛОГІЇ РОСІЙСЬКОГО САМОДЕРЖАВСТВА**

У статті аналізується “нова” концепція російської історії, що істотно спотворює витоки формування східнослов’янських етносів та їх політичне життя.

Ключові слова: концепція російської історії, парадигма, Київська Русь, Юриковичі, Русь, історики.

Упродовж останнього року російська політична еліта ґрунтовно займалась формуванням нової офіційної парадигми концепції російської історії. Її контури, вельми розмиті на початковому етапі становлення, набрали чіткості влітку 2011 р. під час зустрічі Президента Російської Федерації з істориками у Владівірі з нагоди майбутнього святкування 1150-річчя російської держави. Відомо, що 3 березня 2011 р. Д. Медведєв підписав указ № 267 «Про святкування 1150-річчя зародження російської державності», що зобов’язував державні структури повсемісно розпочати його підготовку. Наступного дня, виступаючи у Санкт-Петербурзі з нагоди відзначення «150-річчя Маніфесту про скасування кріпацтва», він повідомив росіянам новину, мабуть, сенсаційну не тільки для пересічних громадян, але й більшості 40-тисячного загалу професійних істориків: «наша держава, наша країна існує понад ХІ віків». І не більше, і не менше! До 3-4 березня росіяни упродовж десятків років (з середини ХХ ст.), навчаючись у школах і вузах, отримували офіційну парадигму знань, відповідно якої упродовж ІХ-ХІІІ ст. існувала давньоруська держава «Київська Русь» зі столицею в Києві, створена «давньоруським народом», з якого у ХІV-ХV ст. «утворились три братні народності – російська, українська і білоруська з властивими їм особливостями мови, культури й побуту». Таким чином, державно-політична, економічна, культурна і духовна спадщина давньої Русі проголошувалася спільною для росіян, українців і білорусів. Навіть «духовний батько» найновішої ідеології «русского мира» московський Патріарх Кіріл влітку 2010 року, перебуваючи у Києві, переконував українців у тому, що «руський світ» «не означає російський» чи тим паче

«світ Російської Федерації», бо «це той самий світ, який вийшов з нашої загальної купелі – Київської купелі хрещення».

І ось робиться поворот на 180 градусів. Найвища владна інституція Росії державним указом (!!!) проголосила Київську Русь Російською державою. Постає питання: чому? Як на мою думку, хворіючи на ностальгію за минулою могутністю Російської імперії й СРСР та хронічний синдром імперської неповноцінності, правляча політична еліта, «нічого не забувши, і нічому не навчившись», виявившись неспроможною успішно розв'язувати насущні проблеми розвитку своєї країни, зокрема її демократизації, формування громадянського суспільства, складнощі міжнаціональних і міжетнічних відносин та якісного поліпшення умов життя російського народу, вирішила домогтися політичної консолідації суспільства на основі російської державної ідеї, яка б постійно живила національну свідомість сучасного й прийдешніх поколінь росіян історичною пам'яттю про славне минуле, не менш величне, ніж у народів Західної Європи. Що це власне так, промовляють окремі зауваги російського Президента й учасників згадуваної зустрічі. Так, Д. Медведєв підтвердив, що, по-перше, цей указ не був випадковим, а по-друге, визнав, що «я очень долго думал, прежде чем подписал этот Указ. Он у меня лежал в папке с указами несколько месяцев. Я так руку тянул, потом думаю: нет, надо подумать. Почему? Вот именно, собственно, из-за того, не создаем ли мы прецедент государственной верификации теории, что, в общем, для науки вредно по понятным причинам, а нашей истории не факт, что что-то добавит. Но с другой стороны, взвесив все за и против, естественно, вспомнив о праздновании 1000-летия создания государства, которое праздновалось в XIX веке, в 1862 году, действительно было связано с активной деятельностью Александра II, я все-таки посчитал, что здесь плюсов больше. Даже если кто-то когда-нибудь меня из числа присутствующих или отсутствующих здесь упрекнет в том, что мы возвели одну из теорий в разряд нормативного акта».

Отже, даний указ видавався не на основі сучасних наукових відкриттів російських й зарубіжних учених. Він виявився всього-навсього римейком, а точніше плагиатом царського указу 150-річної давності, часу, коли в складі Російської імперії Україна та Білорусь перебували на колоніальному становищі, а українці та білоруси взагалі не вважалися за самостійні народи, не кажучи вже про визнання їхньої державно-політичної чи хоча б національно-культурної автономії. Де-факто нині, на початку другого десятиріччя XXI ст., відбулася реанімація російської шовіністичної імперської доктрини походження російської держави. Її відновлення, на думку ініціаторів цього кроку, мало також на меті не тільки урівняти Росію з провідними європейськими країнами у часі виникнення державного життя, але й показати її провідну роль у Східній Європі на зорі

становлення європейської цивілізації. «Я бы хотела вернуться к Вашей мысли, – апелювала до Президента відома дослідниця В. Уколова, – о значении этого юбилея для сегодняшней России. Отмечу, что в 2000 году Совет Европы отметил очень широко первое историческое постримское объединение Европы Карлом Великим, и это было общеевропейское и даже вообще мировое событие. Кроме того, IX век – это век, когда образуется Французское государство, королевство, Германия, и мы (тобто росіяни!!! – В.С.) тут совершенно синхронны. Кстати говоря, это позволяет снять ложную пелену того утверждения, что мы где-то отстаем или не в общем тренде, или мы в мировом развитии где-то в бок уходим». На що Д. Медведев відповів: «Да, и вообще нам всё принесли, привили, а мы сами были настолько нецивилизованны, что сами не могли развиваться». Складається враження, що чуйні й вразливі душі російських державних мужів й «одержавлених» істориків, гостро страждають від ігнорування європейською спільнотою древності, шляхетності й значимості державного родоводу Росії (то не біда, що в ту епоху її взагалі не існувало – адже одним розчерком пера в указі можна виправити цю історичну несправедливість тим паче, що є багатющий досвід у минулому, коли указами переселяли народи, змінювали кордони, влаштовували голодомори, скасовували генетику, будували комунізм, повертали назад ріки, переганяли Англію і США тощо).

Що ж це за така важлива подія 862 р., яку почесно призначили бути початком Росії і яку увесь російський народ має у великій радості вшановувати наступного року? Враховуючи масштаби її величі, заплановано також залучити до торжеств українців та білорусів (за словами Д. Медведева, «было бы очень желательно наших друзей из Украины и Белоруссии вовлечь в празднование...»). Сама ж подія, напевно не вражає. Це знову римейк 1862 р. Відновлюючи імперський дух, Москва обрала (і не випадково) відомий літописний факт запрошення у вересні 862 р., вочевидь, старійшинами двох північнослов'янських племен (словенів і кривичів) та двох естонсько-фінських – чуді й весі – варязьких князів Рюриковичів прийти й управляти ними: «Ідїть-но княжити і володїти нами». І ніхто з істориків під час зустрічі з Президентом не посмів поставити й обговорити питання приблизно такого змісту. По-перше, чому ці племена, де-факто визнані «росіянами», бо, як без них, себто «росіян», могла зародитися Росія, російська держава? По-друге, оскільки запрошення іноземних володарів може засвідчувати лише непридатність місцевих «росіян» до створення «російської держави», то власне, що має відзначатися: своя державна політична безпорадність чи запрошення чужоземців «княжити і володїти нами»? По-третє, яке відношення мають згадані норманські князі до появи російського етносу та його держави? І не тому, що питан-

ня подібного роду позбавлені наукового сенсу. А тому, що в умовах пануючого авторитаризму, думка істориків нікого не цікавить, як не цікавила вона радянське керівництво в 30-80-х рр. XX ст.; вони повинні одностайно вихваляти президентську ініціативу. І слід визнати, що присутні на зустрічі вчені, усвідомлюючи історичну місію, з цим важким завданням (підтримати ухвалу Президента) прекрасно впоралися, демонструючи вражаючу (як за часів Брежньєва) одностайність в “одобрямс”.

Зрозуміло, якби відзначення цього ювілею не супроводжувалося легітимацією плагиату імперської концепції історії російської держави, яка істотно спотворює історії України й Білорусі, то воно не викликало б занепокоєння й обурення. Ясно, що сутність цього заходу не полягає у святкуванні роковин запрошення Рюриковичів. З якого б це дива? Мало знайдеться таких наївних, котрі б повірили у те, що сучасна російська політична еліта настільки простакувата, що без далекоюсяжних ідеологічних і політичних розрахунків, а просто так собі після важких інтелектуальних потуг усвідомила хибність панівної концепції існування давньоруського народу і давньоруської Київської Русі й взяла на озброєння розкритиковану радянськими істориками «норманську теорію» походження російської держави. Зроблю спробу визначити постулати нової концепції. Їх можна в найголовніших рисах збагнути зі змісту обміну думками Д. Медведєва й істориків. Торкнуса найістотнішого.

По-перше, намагаючись монополізувати, а точніше приватизувати всю спадщину Київської Русі, Москва, свідомо фальшуючи історію, фактично пішла на визнання згаданих племен «росіянами», бо, повторюю, як без них (себто власне росіян) могла зародитися «російська держава».

По-друге, акт запрошення Рюриковичів проголошується початком становлення «російської держави», хоча всі джерела мовчать про їх (норманських князів) російську державотворчість.

По-третє, 862-й рік взято не випадково, а лише з тих політичних міркувань, аби за посередництва роду Рюриковичів (вочевидь, вважаючи його російським), **легітимізувати поширення влади «росіян» на терени Білорусі й України.** Адже відомо, що через 20 років, у 882 р., Олег Рюрикович, очоливши потужну військову дружину, напав на Київ (не без порозуміння з місцевою знаттю), убив володаря Київського князівства (Куявії) Аскольда (з династії Києвичів) й захопив у ньому владу. На відмінну від «росіян», місцеве населення уже мало тривалу традицію самостійного протодержавного і державного життя (з перервами, починаючи з Антського царства, що виникло у першій половині IV ст.; з 40-х рр. VII ст. у Київському (Полянському) племінному княжінні правила династія Києвичів) й помітно вищий рівень соціально-економічного й культурного розвитку. Ймовірно, саме через невдачу (зумовлену не-

достатнім рівнем політичного розвитку «російських» племен) Рюриковичі витворили тут державний організм, Олег переносить ставку до Києва, залишає його столицею князівства й проголошує матір'ю «городам руським». Опіраючись на військово-економічну потугу Київського князівства, він приступив до завоювання сусідніх племінних союзів, розширюючи межі держави, за якою утверджується назва «Русь», відомої з легкої руки істориків, як «Київська Русь». **І не відбулося міфічного об'єднання «Північної» та «Південної Русі»,** як про це любили писати російські, а пізніше радянські історики, оскільки «Північної Русі», як політично-державного організму чи етнічної спільноти, взагалі тоді не існувало. І не сталося, як це дуже хочеться Д. Медведеву й окремим сучасним російським історикам, **перенесення тягlosti «російського» державного життя з Півночі («Росії») у Київську Русь.** Олег, розбудовуючи Київську державу, як засвідчує Літопис, не лише не вбачав у «росіянах» – кривичах і словенах – ядра своєї «Російської» держави (нової Батьківщини), а відразу ж повівся з ними, як із завойованим населенням – обклав даниною й змусив Новгород виплачувати її варягам у сумі 300 гривень «на рік заради миру».

По-четверте, найбільш цинічним фальшуванням української історії та її обкраденням стала підміна понять «Русь», «Руська земля», «Руська (Давньоруська) держава», «руси», «русини», «русичі», «русський» на «Росія», «Російська держава», «росіяни» і «російський». Точнісінько такий же був концептуальний підхід до тлумачення цих термінів російської імперської ідеології й історіографії XVIII – початку XX ст., наукова неспроможність якого уже була переконливо доведена. І ось нині, всупереч здобуткам сучасної історичної науки, всі історики – учасники владімірського обміну думками – з холопською запопадливістю (як в епоху комуністичного тоталітаризму 30-70-х рр. XX ст.), раптом дивовижно прозрівши, засвідчували у різних варіаціях тотожність названих вище понять, правда, інколи плутаючись чи то від надмірності прояву патріотичних і вірнопідданських почуттів, чи то від браку знань. Ось, наприклад, пасаж дослідника Є. Півовара, котрий, торкнувшись переліку найважливіших подій російської історії, промовив наступне: «Конечно, это и образование государственности, которая является **единой** (виділено мною – В.С.) для истории **российского и русского** (виділено мною – В.С.) народа, и всех народов Российской Федерации, **украинского и белорусского народов** (виділено мною – В.С.)». І не знайшлося жодного історика з присутніх, котрий, маючи професійну честь і гідність, а також громадянську мужність, запротестував би супроти спотворення давно з'ясованих наукових істин.

Справа в тому, що ні в IX, ні в наступних століттях (до середини XIII ст.), ні Новгородська земля (проголошена нині

колицкою Росії), ні Владіміро-Суздальська, ні Тверська, ні Московська, ні інші власне російські землі не називалися у джерелах ні «Росією (Російською землею)», ні «Руссю (Руською землею)»! Повторюю: **немає жодного свідчення тогочасних джерел!** Це, по-перше. По-друге, термін «Русь», «Руська земля», «руси», «русичі», «русини» з початку IX ст. й у наступні століття вживалися в арабських, візантійських, західноєвропейських джерелах, а також давньоруських літописах, для означення теренів і населення спочатку Полянського (Київського) князівства Києвичів, а пізніше – Київщини, Переяславщини й Чернігівщини. Вперше у «Повісті временних літ» («Літописі Руському») згадка про назву «Руська земля» припадає на 852 р.: «коли почав Михайло цесарствувати, стала називатися [наша земля] – **Руська земля** (виділено мною – В.С.)». Тобто за 10 років до запрошення «росіянами» Рюрикovichів, Київське князівство Аскольда отримало назву «**Руської землі**». Цей же «Літопис», оповідаючи про похід Олега 882 р. на Київ, жодним словом не обмовився про наявність у його дружині «русів» чи «росіян». Цитую його слова: «Вирушив Олег [у похід], узявши багато своїх воїв варягів, чудь, словен, мерю, весь, кривичів». Куди ж вони поділися з переліку? Нікуди, тому що їх там не було, як і не існувало «Північної Русі» (Росії)! Російський історик К. Різов на початку XXI ст., вивчаючи зміст понять «Русь», «Руська земля» у літописах XII-XIII ст., дійшов висновку, що поняття «**Руська земля**» стосувалося виключно теренів тогочасного **Київського князівства**; поняття «**Русь**», на його думку, охоплювало терени **Київщини, Переяславщини й Чернігівщини**. В новгородських літописах вперше Владіміро-Суздальське князівство назване «Руссю» у 1252 р., а володіння великого князя Московського – лише у 1398 р. Сама ж Новгородська волость у цей час продовжувала залишатися поза «Руссю».

Отже, поняття «Русь» і «Руська земля» стосувалися **виключно українських теренів, які слугували у IX-XII ст. ядром формування українського народу** (до середини XX ст. в окремих місцевостях західноукраїнських земель особи старшого віку продовжували ще себе називати «русинами») й української держави. Жодного відношення до території Росії того часу вони не мають, як і не мають терміни «руси», «русини», «русичі» до назви тогочасних росіян. Вони стосувалися виключно назви тогочасного українського населення. Інших «руських» чи «россиян» не існувало в природі. І намагання сучасної російської еліти, підтримані офіційною російською історіографією, фальшуючи здобутки світової історіографії, й привласнюючи історію сусідніх народів, аби позбавити їх власних історичних коренів, національної і державно-політичної самобутності, на догоду реанімації шовіністичної імперської концепції для реалізації прагнення повер-

нути Росії велич втраченої імперії, не роблять честі ні їй, ні російським історикам, котрі освячують ці потуги.

І, нарешті, по-п'яте. Вкрай неприємним й образливим нюансом владімірських розмов стало ігнорування їх учасниками історичної самобутності українського та білоруського народів. Лише І. Гілязов наважився порушити питання про роль останніх у давній історії Росії, зауваживши, що Київська Русь – це власне «не только русская история: это история и русских, и украинцев, и белорусов, а также и тюркских и иранских народов...». На превеликий жаль, Президент Росії дозволив собі у поблажливо-зневажливому тоні висловитися про історичний доробок сучасних українських і білоруських істориків, відмахуючись від нього, як чогось такого, що не заслуговує навіть уваги. Мовляв, вони зайняті проблемами «поиска **какой-то идентичности** (виділено мною – В.С.)». Хочу нагадати Високоповажному Пану Президенту сусідньої держави, що за вікном не 1862 р., а друге десятиріччя XXI ст., і, що він не імператор єдиної і неподільної Росії, а Україна і Білорусь не її колоніальні безправні окраїни, що шукають «якоїсь ідентичності», а такі ж незалежні держави як і сучасна Росія, народи яких, по-перше, ніколи не належали до російського народу, а завжди були самобутніми етносами і націями, правда, пригнобленими Росією у XVIII – поч. XX ст., про що вони добре пам'ятають, й, по-друге, витоки їх державного життя у давності хронології часу аж ніяк не поступалися витокам російської державності й формувалися абсолютно незалежно від останньої.

Таким чином, політична легітимація оживленої імперської концепції російського самодержавства XIX – поч. XX ст. історії відкрила шлях не тільки до спотворення власної історії, але й обкрадання й привласнення історії України і Білорусі, а відтак позбавлення їхніх народів права на власну, незалежну ні від кого, національну історію, історичну пам'ять і свідомість, національну гідність.

В статье анализируется “новая” концепция российской истории, которая существенно искажает истоки формирования восточнославянских этносов и их политическую жизнь.

Ключевые слова: *концепция российской истории, парадигма, Киевская Русь, Русь, Рюриковичи, “Русь”, историки.*

Отримано: 10.09.2011

Олександр Головко

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ ТА ДЕРЖАВНОСТІ У НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ ТА РАНЬОГО МОДЕРНОГО ЧАСУ

У статті визначаються основні методологічні засади вивчення тем, пов'язаних з історією формування та розвитку держави на території України доби середньовіччя та раннього модерного часу.

Ключові слова: держава, державність, політика, влада, цивілізація, політична еліта, суспільство, суверенність, публічна влада.

Не потребує довгого пояснення причини, що спонукають до вивчення проблеми держави та державності відносно минулого, сьогодення і, одночасно, майбутнього України. Перш за все актуальність вивчення цієї теми пов'язана з тим, що наприкінці ХХ ст. український народ здобув незалежність і свій подальший розвиток бачить в рамках власного державного поступу. Зрозуміло, що розбудова складного механізму політичного управління багатомільйонного людського організму є неможливим без всебічного ґрунтового вивчення тривалої політичної історії населення, що мешкало на українських землях з найдавніших часів, а також минулого українців, які живуть як на території нинішньої держави України, так і поза її межами в багатьох країнах світу¹.

Другий момент, який є вкрай важливим пов'язаний з тим, що сучасна соціологічна та політологічна наука відзначає, що існуючі донедавна підходи в оцінці державно-політичного буття людських соціумів не можуть у необхідній мірі задовольнити науковців. У свою чергу відсутність новітнього бачення таких напрацювань створює проблеми для вироблення практичних моделей розбудови державності, зокрема рекомендацій у сфері державного будівництва та правового забезпечення політичного життя.

Третя обставина, що ставить низку гострих питань у сфері дослідження державності і політичного життя на території України, викликана обставинами, безпосередньо позначаються гносеологічними труднощами вивчення і осмислення минулого. Протягом майже всього минулого двадцятого століття в Україні державно-ідеологічними структурами нав'язувалися певні схеми життя українського народу, які не тільки не відповідали справжнім історичним процесам, а й у значній мірі теоріям, які декларувалися на загал указаними структурами. Зрозуміло, що туг мова йде про так зване марксистсько-ленінське вчення, яке в теорії відносно загального розвитку людства висловлювало тези, що на практиці відносно конкретних періодів і подій минулого України фактично не використовувалися, перекручувалися або свідомо замовчувалися.

Як приклад, можна навести поширену тезу про позитивність так званого «бездержавного» періоду існування для українців. Яскравим прикладом такого розриву між теорією марксизму і її інтерпретацією партійно-ідеологічними установами є відомі Тези до 300-річчя возз'єднання України з Росією.

Сучасні загальнотеоретичні напрацювання політологів, соціологів, правників, етнологів та істориків з теорії походження та розвитку держави та державності дають можливість розробити методологію державно-політичного розвитку та політичного життя населення України у добу середньовіччя та ранньомодерного часу. Як відомо, згідно з марксистською теорією, котра впродовж минулого століття займала одне з провідних місць в розвитку історичної науки, поняття «держава» є базовим інститутом політичної системи класового суспільства, механізмом охорони його економічної та соціальної структури.

Попри те, що в житті соціумів важливе місце займають і соціальні відмінності, і боротьба класів, що викликана цими відмінностями, такий підхід не є достатнім, оскільки при аналізі суспільно-політичних та державницьких процесів важливим є розгляд виключної ролі держави в інтегруванні суспільства. Заради справедливості необхідно відзначити, що недосконале визначення складного в житті людей соціального явища як держава у марксистській теорії досить часто не задовольняло багатьох серйозних дослідників, які відносили себе до марксистів, проте займалися конкретними науковими пошуками, оскільки зазначене бачення ролі держави у житті суспільства не характеризувало у повній мірі місце державного організму в суспільно-політичних процесах.

Однозначно, що держава діє у сфері загальних інтересів, сприяє розвитку та існування соціальної цілісності. Якщо ж вона виходить за межі цієї сфери, перестає бути представником інтересів соціальної цілісності, то перестає бути і державою, оскільки не виконує своєї функції регуляції соціальних відносин. Отже, вважати державу лише інститутом панування одного класу над іншим, це, по суті, спотворювати її природу, забувати про тісний зв'язок держави з інтересами соціальної цілісності.

Тому набагато більше можливостей для дослідження державно-політичних процесів дає сучасний цивілізаційний підхід науковців, який зорієнтований на сприйняття цих процесів як складової багатомірного поліцентричного поступу людських спільностей, зміни в його ході таких культурно-історичних форм як цивілізації². Такі уявлення в науці почали особливо поширюватися наприкінці ХХ ст. Термін «цивілізація» означає в контексті історичних досліджень спорідненість розвитку суспільства, що проявляється у спільності рис матеріальної та духовної культури. Цивілізації не тільки з'являються і зникають, а й взаємовпливають та взаємодіють. Увага прихильників цивілізаційного методу зосереджується перш за все

на аналізі розмаїття, унікальності, індивідуальності в розвитку людства³.

Держави різних епох та народів істотно відрізняються одна від іншої. Тому не є зайвим нагадати, що держава - це історична категорія, а тому до стародавніх та середньовічних держав, їх розвитку, ідеології, яка з ними пов'язувалася, що не можна підходити з сучасними мірками. Але однозначно, що не можна провадити історико-політологічний аналіз, спираючись на ідеологічні уявлення давнього чи середньовічного суспільства про державу. Є загальні ознаки держави, переважна більшість яких характеризує її у будь-яку епоху. Саме політологічне визначення цих ознак дає можливість на підставі аналізу джерельної інформації про динаміку політичного життя робити конкретні історичні узагальнення.

Перш ніж розглянути ці ознаки, необхідно коротко охарактеризувати дефініції явищ, які тісно зв'язані з функціонуванням держави. Мова йде про владу і політику. Влада, якщо говорити коротко, це здатність управляти кимось чи чимось. Під владою слід розуміти здатність і можливість здійснювати свою волю, впливати на діяльність, поведінку людей за допомогою певних засобів – авторитету, права, насильства і т.д.⁴ Концентрованим проявом влади є відносини владарювання та підкорення. По суті влада – є видом суспільних відносин, що є виразником потреб складної соціальної системи в організації і саморегуляції (незалежно від типу суспільства); влада є наслідком виникнення суспільних станів, прошарків і відповідних стосунків між ними.

У будь-якому розвинутому суспільстві є багато влад: сімейна, виробнича, церковна, влада громадських корпорацій та організацій. Але вищою владою, рішення якої є обов'язковим для всіх членів суспільства, є влада державна. Наступною категорією, тісно пов'язаною з категоріями «держава» та «влада» є категорія «політика». Якщо згрупувати та узагальнити всі визначення терміну «політика», то останню можна охарактеризувати наступним чином. Політика – це специфічний вид діяльності суб'єктів суспільного життя, пов'язаний з боротьбою за завоювання, утримання і використання державної влади, управлінням державними та суспільними справами. Політика – це участь у визначенні форм, завдань та змісту діяльності держави. Політичні відносини – форми взаємозв'язку між учасниками політичного життя (суб'єктами політики), які можуть проявлятися у взаємодії, конфліктах, володарюванні та підкоренні між учасниками політичного життя. Політична влада – це можливість і здатність нав'язувати свою волю іншому в процесі організації життєдіяльності суспільства. Зрозуміло, що політична влада є явищем, хоч і пов'язаним, але більш широким, ніж явище державна влада.

Політичні організації – сукупність державних і недержавних інститутів, які виражають волю особистостей, груп, сус-

пільства. Політична культура – це ставлення до політичних подій, процесів, явищ, що проявляється у поведінці суб'єктів суспільних процесів.

Майже всі теорії та концепції політики побудовані на розумінні того, що саме відносини влади між великими суспільними групами, діяльність держави, боротьба за владу у державі, а також спосіб її функціонування визначають характер політичного життя. Проте у цих теоріях є принципові відмінності щодо трактування суспільного змісту та суспільних коренів влади, інтерпретації процесу боротьби за владу. Не дивлячись на це, можна визнати, що ступінь і сила політичного та суспільного впливу, форми діяльності визначаються суспільно-економічними чинниками. Вони впливають на зміст і форми реалізації політики центрами влади (урядами, державними адміністраціями), переважно опосередковано, хоча можуть при певних обставинах виходити на перший план.

Політична діяльність (у тому числі здійснення примусу, комунікації, зв'язку тощо) пов'язані із значними матеріальними витратами. Зрозуміло, що за таких умов ті суспільні групи, що можуть фінансувати політику, утримувати організаційну структуру, зброю, монополізують або доводять до максимуму свій вплив у суспільстві. Політична влада є одним з найважливіших видів влади, під яким вбачають реальну спроможність даного стану, групи, індивіда провадити свою волю у політиці і правових нормах. Вона характеризується соціальним пануванням і керівництвом тих чи інших станів, соціальних груп тощо. Останні мають у своєму розпорядженні засоби фізичного, економічного, психологічного примушення, санкціоновані системою ідеологічних і правових норм. Воля й підтримка керівної групи є умовою та джерелом спроможності певних інститутів нав'язувати суспільству рішення, зразки поведінки тощо і в такий спосіб здійснювати керівництво.

Політична влада функціонує через систему соціальних інститутів, які втілюють у собі технічні, людські, організаційні, інформаційні, та реалізується в діях організацій, установ, норм, які забезпечують регулювання та організацію суспільних відносин при умові їх легітимності. Реалізація влади відбувається через використання організацій, норм і санкцій, що встановлені для досягнення загальних цілей і цінностей.

Важливими аспектами розвитку державного життя є публічна влада та політична еліта. Відомо, що держава не існувала постійно в розвитку людей. Поява держави як вищої форми організації управління людським суспільством, є результатом розвитку людських цивілізацій. З появою ознак державності в управлінні суспільством головну роль відіграють не всі представники тих чи інших людських спільностей, а її частина, яка має силу, для того, щоб здійснювати владні повноваження. Влада, яка відокремлюється в процесі творення нових суспіль-

них відносин, називається публічною, а частина суспільства, яка має здатність організовувати дії суспільства, пов'язані з отриманням, утриманням і використанням державної влади, перетворюються в особливу його частину – політичну еліту.

Тема про здатність політичної еліти отримувати, утримувати і використовувати владні повноваження, тобто мати державну (політичну) владу потребує всебічного аналізу системи «влада ↔ власність», хоча при розгляді складових соціологи та історики дискутують, яку з них слід ставити на перше місце. Водночас деякі науковці звертають увагу на відсутність жорсткого детермінізму між цими явищами, принаймні для країн Північної Європи доби раннього середньовіччя⁵.

В цілому ж власність створює умови для отримання влади, водночас наявність влади дає можливість для отримання або збільшення власності. В умовах середньовіччя та у значній частині нового часу владу у Європі контролювали крупні землевласники, як світські, так і церковні. В багатьох країнах Сходу не було великої за розмірами приватної власності, оскільки у них власність вважалась загальнодержавною, а реально контролювалась політичною елітою, правлячою верхівкою тодішнього суспільства. У кочових суспільствах середньовіччя власністю була худоба, проте для її забезпечення важливим був контроль за великими земельними ареалами, де можна було цю худобу випасати. Проблеми із забезпеченням достатніх пасовищ, що виникали, наприклад, як наслідок кліматичних потрясінь призводили до війн як між кочівниками, так і між останніми представниками землеробських цивілізацій⁶.

Переходячи безпосередньо до проблеми ознак держави, слід наголосити, що науковці при їх визначенні не дійшли повної згоди, хоча й не сперечаються щодо найголовніших з них. Однією з найважливіших ознак держави є територія, на якій перебуває конкретна етнополітична спільність і на яку поширюється вплив державної влади. Сама держава будується не за кровно-родинними (кровними) чи релігійними ознаками, а на основі територіальної і, часто, етнічної спільності людей. У сучасних умовах ця територія чітко окреслюється кордонами, проте в добу середньовіччя межі поділу сфер впливів між державами мали часто досить умовний характер. Тому науковці головну увагу, перш за все, приділяють з'ясуванню наявних політичних центрів тих чи інших спільностей та сфери розповсюдження їх владних можливостей і потуги.

Проблема вивчення зон, де пересікаються впливи різних держав, для науки є дуже важливою. І тут постає питання не тільки про кордони, а і про прикордонні області, контактні чи буферні зони. Перші формувалися завдяки природним рубежам: річкам, болотам, озерам, пушчам, горам тощо. Що ж стосується других, то вони представляли з себе ареали, де пересікалися впливи сусідніх держав⁷.

У конкретному житті України особливий інтерес представляють прикордонні зони; які лежали між землеробською та кочовою цивілізаціями⁸. Населення цих зон існувало за своїм, властивим лише їм укладом життя, мало особливий культурно – господарський тип розвитку⁹.

Якщо на сучасному етапі розвитку держав їх символами є герб, прапор, гімн, то в середньовіччі серед них були інсигнії монаршої (князівської) влади (князівські регалії, печатки, знаки, амулети тощо). Оскільки в силу тодішнього світогляду держава часто сприймалася через персону володаря, то зрозуміло наскільки важливим для ідейно-політичного життя, дипломатичних взаємин мали саме ці ознаки монаршої влади. До цього необхідно додати, що дуже важливою, як у внутрішньополітичному житті, так і в міжнародних взаєминах, була титулатура володарів – носіїв державної влади¹⁰. Дослідження титулатури дає важливий матеріал для з'ясування рівня суверенності як носія державної влади, так і самого державного формування.

На етапі становлення середньовічного суспільства, формування держави відбувається зміна суспільної влади публічною. З цього часу влада стає прерогативою і виразницею волі верхівки суспільства – політичної еліти. Вона поступово формує прошарок державних професіоналів-виконавців. Саме ця верства й здійснює фактичне захоплення (узурпацію) влади, сприяє формуванню державницьких інституцій. Наявність публічної влади є ознакою держави, яка відрізняє її від родоплемінного суспільства, організація і управління якого будується на принципах самоуправління усієї спільності людей.

Як уже відзначалось, в будь-якому розвинутому суспільстві є багато влад: сімейна, виробнича, церковна, влада громадських корпорацій та організацій, але вищою, рішення якої є обов'язковим для всіх членів суспільства, є влада державна. Тільки державі належить право на формування норм, які обов'язкові для всього населення. Цими нормами є закони, які регулюють систему життєдіяльності держави та суспільства. Завдяки їх існуванню держава перестає бути проявом сваволі і стає всезагальною системою управління, яке визнається всім суспільством. У ранньосередньовічний час відбувається важлива еволюція від звичаєвого, побудованого на традиціях первісного суспільства, нормотворення до письмового законодавства.

Відокремлення правлячої верхівки, яка стає стрижнем і носієм публічної влади, суверенітету держави як системи організації людей, створення законів та формування органів примусу вимагало значних ресурсів. З виникненням держави її апарат отримав, а частіше добився права стягувати податки і збори з населення.

Верховенство влади, її суверенітет створюють підстави для існування монополії держави на легальне застосування

сили, фізичного примусу. Діапазон застосування державного примусу дуже широкий – від обмеження свободи до фізичного знищення людей. Можливість позбавити членів суспільства вищих цінностей, якими є свобода та життя, визначає особливу роль і дієвість державної влади. Для виконання примусу діють спеціальні державні інституції (армія, тюрми, суд тощо).

З моменту народження кожна людина автоматично стає членом не тільки суспільства, а і держави, в якій вона живе. Ця причетність до держави носить форму громадянства, що на відміну від членства в якихось суспільних організаціях, є обов'язковим. Позбавлення громадянства, перетворення індивідуума на ізгоя призводить до виникнення у людини серйозних життєвих труднощів¹¹. Однозначно, що в добу середньовіччя громадянство носило своєрідну форму, чим воно відрізнялося від доби античності чи новітніх часів. Але середньовічна держава не була абстрактною категорією. Вона є організацією і системою управління великої кількості людей, які в силу цього де-факто є громадянами цієї держави.

Важливою ознакою держави є її претензії на представництво суспільства як цілого і захист загальних інтересів та спільного блага. Практично жодна організація не здатна претендувати на представництво і захист усіх громадян і не володіє для цього необхідними засобами¹². В середньовіччі, правда, були випадки, коли організації ставали державами. Такими державами, наприклад, були духовно-рицарські ордени в Прибалтиці у XIII–XVI ст.¹³ Пізніше, на наш погляд, подібна трансформація організації управління сталася в Україні в XVI–XVII ст., коли дана система запорозьких козаків була використана як модель під час становлення української державності в добу національно-визвольної революції середини XVII ст.¹⁴

Політолог С.Г. Рябов вважає, що «держава – це виділений із суспільства, сформований панівними верствами апарат управління громадськими справами, наділений монополією влади, незаперечними повноваженнями підпорядковувати волю громадян певної території, встановлювати закони й домагатися їх виконання, збирати податки, застосовувати силу для забезпечення цілісного та впорядкованого існування спільноти»¹⁵. Проте, на нашу думку, до цього слід додати, що держава – це багатоаспектний інститут, який виступає, з одного боку, як особливий апарат управління суспільством, а з іншого – як асоціація всіх членів суспільства, розташованого на певній території.

В аналізі системи «держава і спільність людей», яку ми розглядаємо, важливим є вивчення системи співзалежності між цими категоріями. В цьому плані важливим є застосування при науковому аналізі понять «об'єкт державного розвитку» та «суб'єкт державного розвитку» в контексті саме впливу фактору існування держави на ті чи інші спільноти людей.

Спільності чи об'єднання людей можуть виникати поза волею та свідомістю окремих індивідуумів або бути створені за бажанням людей. Члени груп можуть усвідомлювати себе як група, або не усвідомлювати це. «Члени спільностей, – пише відомий російський етнолог Ю.В. Бромлей, – що мають самоусвідомлення, ідентифікують один одного на підставі різноманітних ознак. Це може бути певна ідеологія, володіння окремими предметами, ідентифікація на підставі різних ознак, мешкання на одній території, виконання тих чи інших ритуальних дій, специфічні ознаки зовнішності тощо»¹⁶.

Зрозуміло, що далеко не всі людські спільності є суб'єктами державного розвитку, під яким слід розуміти активні цілеспрямовані процеси в рамках цих спільнот по створенню власної держави, державних інститутів. Тут у системі «держава і спільність людей», остання займає активну позицію, оскільки сама творить для власної самореалізації державу. Значно ширшим є поняття «об'єкт державного розвитку», де також існує співзалежність між категоріями «держава» і «спільність людей», але там остання виконує пасивну функцію, оскільки державні інститути, що регулюють її державно-політичне життя, є привнесеними ззовні, від якоїсь іншої спільності людей, яка має власну державу і поширює її впливи на сусідів.

Якщо говорити іншими словами, суб'єктність державного розвитку – це наявність повного (або достатнього) комплексу ознак, інститутів, механізмів, які уособлюють державу, роблять її повноцінною. Водночас відсутність власного державного життя у того чи іншого етнополітичного формування (суб'єктності державного розвитку) не означає, що це етнополітичне формування взагалі перебуває поза сферою державного життя, тобто не має об'єктності державного розвитку. На прикладі України можна констатувати, що з часів принаймні раннього середньовіччя переважна частина її населення (крім кочовиків) постійно перебувала в сфері державного розвитку, оскільки на це населення поширювався вплив або власного, або іншого державного механізму.

У питанні про об'єкт та суб'єкт державного розвитку необхідно визнати те, що в конкретній історичній ситуації інколи складно чітко виявити, чи є та чи інша спільність суб'єктом державного розвитку. Це викликано тим, що у певному історичному середовищі державницькі фактори можуть існувати не у повному, чистому вигляді. Мова йде про ситуацію, коли реально ті чи інші тенденції державного життя в тій чи іншій формі не є у повному вигляді розвинутими. Саме такими обмеженими в плані суб'єктності державного розвитку були деякі давньоруські князівства удільної доби, коли певні ознаки суб'єктності державного розвитку мали відношення до всієї сукупності князівств, а саме держави-імперії Русь з центром у Києві. Ще у більшій мірі наявність таких державно-політичних організмів спостерігається в житті українських земель у більш пізній час в XIV-XV ст.

З вище означеного зрозуміло, що в процесі дослідження функціонування держави та її інституцій базовою є проблема визначення суверенності державно-політичного організму. Під останньою розуміється здатність правлячої еліти, що має владу, самостійно вирішувати державні проблеми та організувати інститути державного управління на захист провідних інтересів суспільства. Зрозуміло, що мова йде не про абсолютний суверенітет, якого ніколи не існує в реальному політичному житті, в реальному політичному середовищі, а відносний, тобто у достатній для реалізації самостійної державної діяльності суб'єкту політичного розвитку.

Як ми бачимо, питання про суверенність тісно пов'язано з питанням про суб'єктність державності у певній етнополітичній спільності, оскільки наявність достатньої суверенності є підставою для висновку, що в державно-політичному розвитку етнополітичної спільності є ознаки суб'єктності державного розвитку. Участь як суб'єкта державного розвитку в міжнародній політиці є важливою ознакою наявності суверенності та свідомості суб'єктності держави. Саме такий розгляд дає можливість відповісти на головне питання: чи існує в конкретний час на конкретній території державна організація, та з'ясувати, в разі такого існування, чи така державна організація є суверенною по відношенню до інших.

Необхідно ще раз зазначити, що в середньовічному світі, у тому числі християнському, суверенність має завжди у значній мірі умовний характер. Зокрема, в рамках християнського світогляду в ідеологічному житті Європи панували загальні уявлення про вселенську християнську імперію. Цю ідею поширювали християнські ідеологи, починаючи від Августина Блаженного. Претензії на «заземлення» імперії перш за все висунули візантійські василевси, які вважалися намісниками бога на землі. Оформлення двох головних напрямків християнства сталося набагато пізніше, ніж розкол християнського світу в контексті претензій на імперське лідерство. В 800 р. Карл Великий фактично започаткував західну ідеологічну модель державного будівництва. На чолі всіх християнських держав стояв імператор. Більш низький рівень займали королі, які вважалися володарями-суверенами, на яких вплив вищого за рангом імператора був номінальним. Нижче короля стояли князі (герцоги), але рівень їх суверенності у середньовічній ієрархії був обмежений. Важливо відзначити, що володарі великих держав, таких як Польща, Чехія тривалий час були князями, оскільки верхівка Германії не хотіла визнавати суверенність означених держав.

У християнському православному світі Русі князь був самодостатнім володарем, титул, якого не потребував конкретизації і підвищення рангу в титулярному плані, проте в конкретному політичному житті князі не були у повній мірі суве-

ренами, оскільки їм завжди доводилося рахуватися з політичними претензіями інших князів – представників однієї князівської династії Рюриковичів. Пізніше у після монгольський час на спадщину останніх у межах України почали висловлювати претензії володарі сусідніх держав, які прагнули поширити на українські землі свій суверенітет.

Визначення загальних методологічних підходів дає необхідний теоретичний інструментарій для вивчення питання про становлення та розвиток державності в добу середньовіччя і раннього модерного часу. Окреслення основних ознак державності дозволяє в кожному конкретному випадку з'ясувати, коли ця державність виникає, чи в достатній мірі в її розвитку присутній фактор суб'єктності, тобто визначити, наскільки ця держава є суверенною. Дослідження проблеми суб'єктності та об'єктності державного розвитку дозволяє вирішувати проблему впливу на конкретне суспільство з боку інших державних утворень, з'ясувати рівень цього впливу.

У цьому аналізі важливим є питання про ставлення населення до влади. Зокрема, наскільки це населення (сукупність людей, які мають відношення до конкретного суспільства, що перебуває у сфері державного життя) визнає легітимність представників політичної влади, особливо носіїв владних повноважень – володарів, з персоною яких часто уособлювалися самі факти існування тих чи інших держав. Ця тема є вкрай важливою для історії України пізнього середньовіччя та раннього нового часу, коли спадкоємці володарських династій Рюриковичів та Гедиміновичів перестають бути елементом у системі «володар – політична еліта – суспільство» відносно українського населення. Саме тоді ця князівська верства втрачає свої державницькі функції, а представники інших верств українського суспільства мали проблеми з необхідною легітимністю, щоб висловлювати претензії на виконання володарських функцій.

Легітимність інститутів політичної влади – базовий елемент їх закріплення і функціонування в суспільстві. Поняття легітимності означає визнання суспільством, населенням обґрунтованості і необхідності конкретної політичної влади і її носіїв. У вузькому сенсі поняття легітимності характеризує законність влади. В широкому сенсі – відповідність влади законно встановленим нормам, а також базовим цілям держави, загальноприйнятим принципам та цінностям суспільства.

Легітимність проявляється в добровільному прийнятті більшістю населення конкретної форми правління, влади того чи іншого класу, гегемонії певної групи людей тощо. Вона виникає з однорідності домінуючих у суспільстві установок, традицій, інтересів, цінностей. Частіше за все легітимність – предмет боротьби за володарювання певних політичних сил, предмет пошуку спеціальних методів виправдання дій перед суспільством влади цих сил. Легітимність проявляється в добровільному прийнят-

ті більшістю суспільства конкретної форми правління, влади того чи іншого класу, гегемонії певної партії тощо. Вона виникає з однорідності домінуючих в суспільстві установок, традицій, інтересів, цінностей. Частіше за все легітимність – предмет боротьби за володарювання певних політичних сил, предмет пошуку спеціальних методів виправдування перед суспільством влади цих сил.

Вчені визначають різні типи легітимності, серед яких необхідно назвати: а) легальний тип, коли влада узаконена встановленими нормами права, побудована на визначених суспільством конституційних принципах держави і підкріплюється діяльністю інститутів, а також санкціями, у тому числі і примусом; б) ідеологічна легітимність, коли влада визнається в силу внутрішньої впевненості чи віри в правильність ідеологічних цінностей, які задекларовані; в) традиційна – коли влада визнається легітимною, оскільки вона діє в рамках правил, що спирається на традиції, традиційні цінності; г) структурна – коли влада будується на уявленнях про законність певних структур і норм, що регулюють відносини політичних структур; д) харизматична – визнання влади, котра побудована на вірі мас по відношенню до політичного лідера¹⁷. Говорячи про останнє, треба підкреслити, що в розвитку українських земель доби середньовіччя та раннього часу виключна роль князів та інших володарів, легітимність їх влади освячувалася християнською церквою, яка боролася проти будь-яких зазіхань на владу світських володарів. Церква відстоювала і ідею виключності володарської влади у здійсненні юридичних функцій¹⁸.

Завершуючи розгляд цієї теми, слід звернути увагу, що в силу специфіки розвитку середньовічне суспільство було мілітарним, оскільки провідною частиною суспільства стають люди, життя яких постійно було пов'язано із війною. Зрозуміло, що таким же за характером була і держава доби раннього нового часу. А все це позначалося на житті тодішнього суспільства, яке постійно потерпало від війн міждержавних або внутрішньодержавних (громадянських). До правлячої верхівки держави, життя якої у значній мірі носило мілітарний характер, належала також група людей, зв'язана з організацією релігійно-життя суспільства, а саме духовенство (жерці, священики).

Примітки:

1. Пухкал О.Г. Модернізація державного управління в контексті розвитку громадянського суспільства в Україні / О.Г. Пухкал. – К., 2010. – С. 145-258.
2. Тойнбі А.Дж. Постижение истории. Сборник / А.Дж. Тойнби ; пер. с англ. Е.Д. Жаркова. – М., 2001. – Т.1. – С. 82-85.
3. Цивілізація і динаміка / під ред. І.В. Бойченка. – К., 2003. – С. 43-46 (автор розділу – І.В. Бойченко).
4. Ирхин Ю.В. Политология / Ю.В. Ирхин. – М., 1996. – С. 53.

5. Reynolds S. Fiefs and vassals: the medieval evidence reinterpreted / S. Reynolds. – Oxford, 1994. – P. 111-134.
6. Клименко В.В. Климат: непрочитанная глава истории / В.В. Клименко. – М., 2009. – С.220-340.
7. Ванечек В. Франкские пограничные марки и их соседи – чехи и моравы / В. Ванечек // Славяне в эпоху феодализма. – М., 1978. – С. 150-155; Исаевич Я.Д. «Грады Червенские» и Перемышльская земля в политических взаимоотношениях между восточными и западными славянами / Я.Д. Исаевич // Исследования по истории славянских и балканских народов. – М., 1972. – С. 112; Dowiat J. Polska – państwem sredniowiecznej Europy / J. Dowiat. – Warszawa, 1968. – S. 61.
8. Дашкевич Я. Україна на великому кордоні / Я. Дашкевич // Давня і середньовічна Україна (історико-археологічний збірник). – Кам'янець-Подільський, 2000. – С. 288-297; Його ж. Большая граница Украины (Этнический барьер или этноконтактная зона) // Этноконтактные зоны в европейской части СССР (География, динамика, методы изучения). – М., 1989. – С. 7-21; Головка О.Б. Слов'яни Північного Причорномор'я доби Київської Русі та проблеми витоків українського козацтва / О.Б. Головка // Український історичний журнал. – 1991. – №11. – С.24-35; Брехуненко В.А. Типологія Степового Кордону Європи і перспектива дослідження історії східноєвропейських козацтв / В.А. Брехуненко // Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.). – К., 2006. – №6. – С. 453-486; Черкас Б. Степовий щит Литви. Українське військо Гедиміновичів (XIV-XVI ст.): науково-популярне видання / Б. Черкас. – К., 2010 та ін.
9. Бромлей Ю.В. Очерк теории этноса / Ю.В. Бромлей. – М., 1983. – С. 122-123; Шушарин В.П. Ранний этап этнической истории венгров / В.П. Шушарин. – М., 1997.
10. Коларов Х. Титулатура и полномочия владетельской власти в средневековой Болгарии / Х. Коларов // Etudes balkaniques. – 1978. – № 3. – S. 89-101; Vodoff V. Remarques sur la valeur du terme «tzar» appliquee aux princes russes avant le milieu du XV siecle / V. Vodoff // Oxford Slavonic Papers. – 1979 – Vol. XI. – P. 1-41; Poppe A. O tytule wielkoksizycym na Rusi / A. Poppe // Przegląd historyczny. – 1984. – №3. – S. 423-439; Головка О.Б. Титулатура носіїв державної влади на Русі в контексті середньовічних імперських доктрин. Феодалізм на Україні / О.Б. Головка. – К., 1990. – С. 42-52; та ін.
11. Войтович Л.В. Князівські династії Східної Європи (кінець IX – початок XVI ст.): склад, суспільна і політична роль / Л.В. Войтович. – Львів, 2000. – С. 367.
12. Губернський С.А. Держава як основний інститут політичної системи / С.А. Губернський, А.О. Білоус, В.С. Білоус, В.Ф. Цвих // Політологія: Історія та методологія. – К., 2000. – С. 293-294.
13. Lowmianski H. Pocztki i rola polityczna zakonow rycerskich nad Baltykiem w wieku XIII i XIV / H. Lowmianski // Polska w okresie rozdrobnienia feudalnego. – Wroclaw, 1973. – S. 233-296; Stamawska M. Midzy Jerozolimcz. a Lukowem. Zakony krzyzowe na ziemiach polskich w sredniowieczu / M. Stamawska. – Warszawa, 1999.
14. Смолій В.А. Українська національна революція XVII ст. (1648-1676 рр.) / В.А. Смолій, В.С. Степанков. – К., 2009. – С. 210-224.
15. Рябов С.Г. Політологічна теорія держави / С.Г. Рябов. – К., 1996. – С. 42.

16. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – С. 27-28.
17. Соловьев К.А. Эволюция форм легитимности государственной власти в древней средневековой Руси / К.А. Соловьев // Международный исторический журнал. – 1999. – № 1-2. – Режим доступа: (http://www.history.machaon.ru/all/number_02/diskussi/1/index.html).
18. Dvornik F. Byzantine political ideas in Kievan Russia / F. Dvornik. – Washington, 1956. – P. 96-101

В статье определяются основные методологические положения по изучению тем, связанных с историей формирования и развития государств на территории Украины периода средневековья и раннего современного времени.

Ключевые слова: государство, государственность, политика, власть, цивилизация, политическая элита, общество, публичная власть, суверенность.

Отримано: 20.10.2011

УДК 94(100):378(477)«192»

Володимир Газін

ВИВЧЕННЯ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ В УКРАЇНІ: 20 РОКІВ ТУПЦЮВАННЯ НА МІСЦІ

У статті висвітлюється авторське бачення на проблему наукового вивчення питань всесвітньої історії в Україні та визначаються шляхи її розв'язання.

Ключові слова: всесвітня історія, інститут всесвітньої історії, Україна, міжнародне співтовариство.

Сьогодні можна лише радіти, що потужно йде процес дослідження історії України. Відкриваються забуті й заборонені раніше сторінки минулого українського народу. І з цим досить добре справляється Інститут історії України НАНУ. Відповідні зусилля формують його обличчя і є доброю прикметою сьогодення.

Але в організації історичних досліджень залишилися ще чимало з практики минулого. Ще й досі дається взнаки стара, напівколоніальна структура організації історичної науки в Україні, яка в радянський період відповідала устааленій у тоталітарній державі формулі дозволеного. Як відомо, «патентованим» центром дослідження фундаментальних тем історії була Москва. «Меншим братам» залишалися дрібні, позбавлені національного змісту питання. А тому й сьогодні на численних конференціях, як правило обласного й регіонального масштабу, продовжується пошук специфіки й особливостей розвитку Поділля, Слобожанщини, Волині, Донбасу, Криму, інших регіонів, на що спрямовані значні сили науковців.

Ніхто не заперечує проти вивчення історії рідного краю, пов'язаних із ним подій, постатей відомих, а інколи й невідомих

з суто кон'юнктурних міркувань, людей. Без сумніву, це якоюсь мірою сприяє накопиченню джерельної та фактологічної бази. Однак випинання історії регіонів нівелює уявлення про Україну як цілісну державу. В таких умовах загальні закономірності історичного розвитку України як єдиного суспільного й державного організму відходять на задній план, що, цілком імовірно, й спричиняє постійне генерування тенденції відособленості й окремішності.

А така загроза, погодьмося, існує. І не лише в суто теоретичному чи ідеологічному плані. Її подолання – це не тільки питання формування спільної національної свідомості українського соціуму, не тільки соціально-економічне, політичне, а й наукове завдання часу. А його вирішення, крім чинників суспільно-політичного та економічного характеру, значною мірою залежить від цілей, поставлених перед історичною наукою. Адже вона покликана працювати на національну ідею, на зміцнення соборності України. Разом з тим йдеться аж ніяк не про зортання регіональних студій, що дають багатий фактологічний матеріал, а лише про зміну наукових пріоритетів у бік фундаментальних досліджень.

Існування старої схеми історичних досліджень, крім усього іншого, особливо позначається на недостатньому рівні організації вивчення тематики всесвітньої історії. Великою мірою це пояснюється відсутністю в державі Інституту всесвітньої історії. Вцілілий іще з радянських часів маленький відділ всесвітньої історії та міжнародних відносин – як структура Інституту історії України НАНУ – при всіх його зусиллях не може заповнити наявну лакуну.

Негативних наслідків такої ситуації чимало. Зокрема, це проявляється в копіюванні запозичених ідеологем, які не відповідають сучасній українській дійсності, залишають Україну на роздоріжжі минулого, сучасного та майбутнього. Ось приклад. У засобах масової інформації широко використовуються дефініції «далеке зарубіжжя» і «близьке зарубіжжя». З'явилися вони на пострадянському просторі з суто політичних міркувань і не вписуються в географічні рамки української реальності. Чому для України сусідня Республіка Польща – далеке зарубіжжя, а далекий Таджикистан – близьке? Що тут є критерієм в українській інтерпретації? Радянська історія і спільне перебування в СРСР? Адже Україна не ставить питання про монодержавне відтворення колишнього радянського простору. Не слід забувати, що історія невіддільна від політики, оскільки завжди працює чинник власного місця в міжнародному житті минулого і сучасності.

Наявність розділів, присвячених зарубіжній історії, у наукових збірниках майже всіх вишів, де є історичні факультети, можна лише вітати. Однак це жодним чином не компенсує відсутності закладу з вивчення всесвітньої історії, який акумулював би і ставив проблеми досліджень зарубіжної історії, особливо сучасної, коли Україна остаточно визначилася як незалежна держава. Адже вона не ізольована від світу, активно прагне стати членом міжнародного співтовариства з усією палітрою його зв'язків, ви-

вчення та наукова оцінка яких мають бути поставлені на службу політиці, дипломатії, взагалі всьому українському суспільству.

Такий дослідний центр не може функціонувати без власного друкованого органу, навколо якого згуртувалися б учені-фахівці з всесвітньої історії. Він міг би виконувати замовлення високих владних інстанцій у сенсі не тільки знання зарубіжних держав-партнерів, а й проєкції їхнього історичного минулого у пошуках оптимальних можливостей сучасного взаємовигідного співробітництва, стати організаційним центром конференцій, дискусій тощо. Зрештою взяв би на себе роль координатора підготовки й видання підручників і посібників для школи й вишів. А до цього доцільно залучати найкращі кадри ВНЗ – фахівців з тієї чи іншої тематики всесвітньої історії. У цій же площині лежить проблема перекладу державною мовою збірників документів та видання праць зарубіжних істориків. Їх основний потік іде нині з Росії. Чи логічна така практика забезпечення літературою з всесвітньої історії? Чи слугує це українським національно-державним інтересам?

Саме в такій ситуації ще недавно народжувалися (а сьогодні реанімуються!) проєкти узгодження підручників з історії Росії та України. Хоча навіть неспеціалістам зрозуміло, що чимало питань вітчизняної і зарубіжної історії бачаться по-різному – залежно від того, звідки на них дивитися: з Софії Київської чи з дзвіниці Івана Великого? Приміром, оцінка Переяславської ради 1654 року Московю і Києвом, як показала відзначення її 350-річчя, не може бути однозначною. Звести до одного знаменника сутність і наслідки цієї події означає загубити історичну істину, скотитися до кон'юнктури, якої, як відомо, ніколи не пробачає майбутнє. Так само й стосовно оцінки Полтавської битви 1709 року. Якщо для України наслідки Полтавської битви — трагедія Батурина і крах сподівань здобути статус незалежної держави, зіпершись на військову силу Швеції, то для Росії – це славна перемога, яка піднесла її до рангу європейської держави. Спадкоємцям Петра Великого, певна річ, святкувати є що. А українцям? Компроміси щодо оцінки історичних подій і фактів можуть мати місце лише тоді, коли вони не зачіпають основ державного суверенітету, слугують інтересам обох сторін і не порушують правди історії (спільна польсько-українська оцінка волинських подій 1943 р.). Проте «спільну історію» в сенсі реінтеграції пострадянського простору, навіть у східнослов'янській моделі, її адепти бачать ідеологічною складовою «братерського» інтернаціонального фундаменту неоімперського утворення, загроза якого не виключена в умовах незавершення процесу становлення національних держав. Чи є потреба таким шляхом шукати надумане «примирення» (про яке часто говорять), скажімо, між сучасними Україною і Росією, оскільки війни між ними не було і, всі ми сподіваємося, ніколи не буде?

А чи доцільний упереджений підхід до трактування місця і ролі ОУН і УПА в роки Другої світової війни, а також у післявоєнних змаганнях за національну незалежність? Українська держава прийняла символіку, під якою воювала УПА, а її саму ніяк не наважиться визнати воюючою стороною. Тут, гадаю, не слід чекати, коли примиряться жовто-блакитні і червоні вояки Другої світової війни. Зважаючи на все, у нинішніх реаліях вони цього не зроблять, оскільки це скоріше фабула політичної боротьби за майбутнє України, ніж раціональна доцільність. То що ж – чекати, доки останні з них зйдуть у могилу? Чи пустити все на самоплив, коли тільки час стане абсолютним суддею? Просто? Ні! Відповідні державні інстанції, спираючись на висновки експертів-істориків, повинні раз і назавжди закрити тему, яка сіє розбрат. Треба вирішити це питання державною рукою і державним розумом.

Так само мусимо позбутися й міфів навколо дивізії СС «Галичина». Тим паче що не одну її було сформовано на окупованій території СРСР у роки війни. Як відомо, створено її було тоді, коли остаточний розгром Німеччини був лише питанням часу і страх, породжений масовими репресіями в Західній Україні після 17 вересня 1939 року, змушував готуватися до опору поверненню більшовиків, у тому числі й зі зброєю в руках. Ніхто не може заперечити того, що в роки Першої світової війни легіон українських січових стрільців воював фактично не за інтереси Габсбургів, а за незалежну Україну. Факти, коли справжні цілі тимчасово приховувалися за демонстративною видимістю, не поодинокі. Так, з початком Першої світової війни сотні тисяч поляків Королівства Польського, що перебувало у складі Російської імперії, добровільно записалися до царської армії, сподіваючись таким чином посприяти об'єднанню та незалежності Польщі.

Чи не тому, що дослідження проблематики всесвітньої історії в нас і досі на задньому плані, поза увагою вітчизняних науковців залишаються такі суттєві теми, як історична доля України в європейському світі минулого й сьогодення. В умовах, коли Україна прагне відкритися світу, здобути визнання як суб'єкт міжнародного права, увійти до світових і європейських структур, пошвавлення роботи українських учених у царині всесвітньої історії слугуватиме справі посилення ролі нашої держави в міжнародному житті, в системі діяльності світового співтовариства. Однак шлях до вирішення цих завдань лежить через матеріалізацію окресленої проблеми.

В статтє освещается авторский взгляд на проблему научного изучения вопросов всемирной истории в Украине и определяются пути ее разрешения.

Ключевые слова: *всемирная история, институт всемирной истории, Украина, международное сотрудничество.*

Отримано: 17.09.2011

ВИКЛАДАННЯ ПРОБЛЕМ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

УДК 378 (477-25)«16»(044)

Юрій Мицик

ІЗ НЕВІДОМИХ ЛИСТІВ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ КІЄВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ XVII СТ.

Запропонована підбірка документів проливає світло на політику гетьманів в освітній справі й умови навчання студентів у Києво-Могилянській академії.

Ключові слова: Києво-Могилянська академія, школи, наука, гетьман, батько, Річ Посполита.

1

1672, червня 14 (4). – Межигірський монастир. – Лист ігумена Межигірського монастиря ієромонаха Феодосія Васьковського до І. Новицького, коменданта м. Димер.

“Mści panie komendancie, wielce mnie m.panie przy/jacie/flu i dobrodzieju!

Książki w.m.m. pana oprawiwszy, odsyłam. Za które dałem sto zł.; Jeo m.ociec rector bratsky kijowski posyła Biblij w.m.m panu do czytania; o dwie rzeczy przeze mnie pokornie uprasza w.m.m. pana byś raczył wybaczyć, że teraz nie pisał do w.m.m. pana przy posyłaniu ksiagi, bo słyse bardzo był zabawny, druga, uprasza, żeby ta Biblia czasu swego mogła znowu w bibliotece zostawać, będzie pisał przeze mnie do w.m., bo ja muszę teraz Deo volante być w Kijowie; za assecuratią na Nowosiólki wielce dziękuje w.m., swemu dobrodziejowi, i przez pisanie będzie dziękował. Ja przypominam w.m.m. panu, że racz swych łaskawych obietnic in oblicionem puszać; któremu zostaje uprzejmny bogomodlca powolny Theodozy Waškowsky, ihumen m/omastera/ k/ijowskiego/ m/anu/ p/roprio/.

Z Meżyhora, juny 4 a/nn/o 1672.”

(НБ НА НУ. – IP – Ф.П. – № 13988. – Автограф, завірений печаткою, яка погано збереглася. Адреса: “/.../panu Heliaszowi Nowickiemu, komendantu prezidum jeo kr.m dymerskiego, wielce mnie m.panu przy/jacie/fluwi i dobrodziejowi, pokornie oddać/„).

*Незначний фрагмент тексту не зберігся через механічне ушкодження рукопису.

2

1673, березня 27/17. – Межигірський Свято-Микільський монастир. – Лист ігумена Межигірського монастиря о. Феодосія Васьковського до І. Новицького, коменданта м. Димер.

“Mści panie komendancie, wielce mój m.panie przy/jacie/łtu i dobrodzieju!

Dziś w piątek, dowiedziawszy się o szczęśliwy/m/ przyjeździe m.pana pułkownika, naszego m.pana i dobrodzieja, zaraz wysyłam brata z pokłonem należny/m/ do jeo m.; rad by/m/ serdecznie, jako w.m.m. pan przez Szkorupskiego, wyrostka swego, raczył mi powiedzieć, sam personaliter jeo m.oddać mój uniżony pokłon, lecz do Kijowa zaraz wyjeżdżam, jutro za carajeom.będzie mołeben, zateo pana bojaryna pirszy, gdzie koniecznie i mnie być przykazano; do teo w niedziele zaraz pogrzeb będzie ty/m/ pozabijanym brackim zakonnikom, na który/m/ Deo innante ma/m/ powiadać kazanie; na mnie ta funkcja włożona, za czym uniżenie w.m.m. pana, jako dobro mego przy/jacie/łta, uprasza/m/: chciej mie excuzare przed jeo m; skoro powrócę z Kijowa, jako najprędzej, Bożą pomocą będzie się starał powrócić i nawiedzić jeo m.Proszę z bracią moją o favor przyjacielski przed jeo m.panem pułkownikiem u w.m.m.m. pana, któremu zawsze jestem

Z Mieżyhora, marty 17, utramque faemscitatem życzący sługa i bogomodlca Theodozy Waśkowski,
a/rm/o 1673. ih/umen/ m/onastera/ k/ijowskiego/ m/anu/ p/roprio/.

(НБНАУ. – IP. – Ф. 2. – № 13993. – Автограф, завірений особистою печаткою Ф. Васьковського. Адреса: “Мему wielce m.panu przy/jacie/łłowi i dobrodziejowi jeo m.panu Heliaszu Nowickiemu, komendantu praezidy jeo kr.m. dymerskieo, temu m.p. pokornie oddać”).

3

1696, жовтня 5 (вересня 25). – Київ. – Лист монаха Митрофана (Орловського), професора синтаксису Києво-Могилянської Академії до полковника Іллі Новицького.

“Ich carskiego prześwietnego majestatu Wojska Zaporozkiego mści panie pułkowniku komonny, mnie wielce mści panie i dobrodzieju!

Z powrotu szczęśliwego do collegium naszego szlachetnego studenta w szkołach naszych, miłego jeo mści pana syna w.m., m.pana i dobrodzieja mego, lubo nie prędko, albowie/m/ nie jedno tegoż roku, którego wyprawilem w domowe pańskiego w.m.pana dobrodzieja meg/o/ progi, atoli jednak, jakom się ucieszył z przybytności onego, tak radie się oraz mając pewną dobrą wiadomość o miłym zdrowiu w.m.m.p. i dobrodzieja meo_T wielce ucieszam się i raduje się; dla którego odmiany z Bożkiej directiej i miły jego mśc pan syn w.m.m., p.i dobrodzieja, roku przeszedłogo do szkół się powrócił, jako rzetelną ustną onego mową uwiadomił się. Więc przyjawszy onego miłe w komput, mnie poleconych od jeo pasterskiej mści, disciplipułow. w /o/sobliwym respeccie chować będę winien, któremu będę we wszystkich progressach pil-

nym directorem. W. m.m.p. i dobrodzieja łasce pańskiej i mnie i onego rekomenduje.

Dat in collegio waszej pańskiej mści i mnie wielce Kiovomohilans/kiej/ łaskaweo pana i dobrodzieja życzliwyan/n/o D/omi/ni 1696, bogomodlcajeromonach niegodny 7 bris 25 d. Mytrophan Orłows/ki/, szkoły syntaximy professor.

(НБ НАНУ. – IP. – № 13980. Автограф, завіреним печаткою, яка погано збереглася. Адреса: “Jeg/o/ carskiego prześwietnego majestatu Wojska Zaporozkiego komonnemu pułkownikowi jeo mści panu i osobliwemu wielkiemu dobrodziejowi w łaskawe do rąk własnych odebranie należy”).

4

1696, жовтня 6 (вересня 26). – Київ. Лист намісника Києво-Могилянської Академії о. Парфенія Родовича до полковника І. Новицького.

“Ich carskiego prześwietnego majestatu Wojska Zaporozkiego mści panie pułkownikowi komonny, mnie wielce mści panie i dobrodzieju.

Z powrotu szczęśliwego do collegium naszego szlachetneo studenta w szkołach naszych, miłego jeo mści pana syna w.m., m.pana i dobrodzieja mego, lubo nie prędko, albowie/m/ nie jedno tegoż roku, którego wyprawilem w domowe pańskiego w.m pana dobrodzieja mego/o/ progi, atoli jednak, jakom się ucieszył z przybytności onego, tak radie się oraz mając pewną dobrą wiadomość o miłym zdrowiu w.m.m.p. i dobrodzieja mego, wielce ucieszam się i raduje się; dla którego odmiany z Bozkiej directiej i miły jego mśc pan syn w.m.m., p.i dobrodzieja, roku przeszłego do szkół się powrócił, jako rzetelną ustną onego mową uwiadomił się. Więc przyjąwszy onego miłe w komput, mnie poleonych od jeo pasterskiej mści, disciplipulow. w /o/sobliwym respecie chować będę winien, któremu będę we wszystkich progressach pilnym directorem.

w. m.m.p. i osobliwego dobrodzieja mego życzliwym sługą i niegodnym bogomod/1/ cą Partheni Rodowicz, namiestnik brat-ski kijowski

Dat ex collegio

Kiovomohileano an/no/1696 die

26 mete 7 bris”

waszej pańskiej mści i mnie wielce ans/kiej/ askaweo pana i dobrodzieja Domi/ni, lcajeromonach niegodny 7 bris 25 d. Mytrophan Orłows/ki/, zkoły syntaximy professor.

(НБ НАНУ. – IP. – № 13980. Автограф, завіреним печаткою, яка погано збереглася. Адреса: “Jeg/o/ carskiego prześwietnego majestatu Wojska Zaporozkiego komonnemu pułkownikowi jeo mści panu i osobliwemu wielkiemu dobrodziejowi w łaskawe do rąk własnych odebranie należy”).

5

1696 вересня 26 (16). – Київ. – Лист студента Г. Новицького до батька, охочекомонного полковника І. Новицького.

“Mnie wiele mści panie ojczy a mój miłościwi dobrodzieju!

Jeśli się komu niedostało jeszcze wiedzieć, co to jest od dobrodziejskiego elongari co/n/spektu, a zwłaszcza, który to życia primordia podał, nad które ledwo by co pomyśleć się mogło, niech się radzi duszy z ciałem rostający, a pewnie wielkim żałem zdięty, ciężko oplakiwać musi. Podlegałem i ja żalosej jej kondyciej, gdy doznawając łaski i dobrodziejskiej miłości przez czas niemały w domowych progach, musiałem teraz udalić się na stronę do Kijowo-mohilańskich residencij, gdzie fons gaudiorum wszystkim jawnie sie, wydaje według słów Salomona: “хотящим ума, рече, прийдіте, ядите мой хліб и пийте вино, еже черпах вам, источник бо ест благоразумия”, bo trudna jest rzecz żalu i boleści pełna od hrodziejskich elongari, jednakże in meum et publicu/m/ bonum, a na wiekuista sławę w.m.p. i dobrodziejom moim za moja assentia może exerescere, a żem za benedyktia rodzicielska w.m.p. moich szczęśliwie w Kyowo-Mohilańskie przybyłem progi deram longinquo moim uniżonym pokłone/m/ trybus wdzięczności oddając, do nóg w.m.p. i dobrodziejów moich upada/ć/, zostając nazawsze.

Дан в Kijowie

septebra 16 d.anno 1696.

W. m. panu ojcu i dobrodziejowi memu, najniższy syn i podnózek Grigorij Nowicki.

P. S. „Jej mście pannie siostrze i dobrodziejce mojej wespół z braciszkami memi najniższy poklon zasilam i zdrowia dobroo życzę.

(НБ НА НУ. – IP. – Ф. П. – № 13974. – Автограф.)

6

1696, (?). – Київ(?). – Лист студента Г. Новицького до батька, І. Новицького.

“Mnie wielce mści panie ojczy a dobrodzieju mój łaskawy!

Pozdrowienie listowne w.mści, dobrodzieja mego, do mnie przysłane, dwojaka radość w niedojrzałej serca mego skrzytości teraz czyni: pierszo, że w.mśc, dobrodziej mój, mie, służę swego, w zapomnieniu nie mając, rodzicielską swą wizitą teraz listownie odwiedzać nie zaniechiwasz. Drugo, żem pewną wiadomość o nienaruszonym zdrowiu w.mści, dobrodzieja meo, i szczęśliwym procederze całe odbieram, z czego się wielce teraz ucieszysz, nie ustając, Boga mego mocno błagam, ażeby mi i wprzód idący lat przeciąg nieodmienne rumory o miły/m/ zdrowiu w.mści, dobrodzieja mego, zawždy przychodziły. A że w.mśc, dobrodziej mój, przykazujesz mi pobożnością i pilnością w nabywaniu nauk i cnot dobrych zdobiących barzo szlacheckie urodzenie, nie gardzić i wszystkimi

siłami o to się dniem i nocą starać, coby mi mogło nie tylko u w.mści, dobrodzieja mego, iecz i wszędzie łaście i pochwałę wielko zjednał, z ochotą będę to czynił, bo wiem dobrze, że nie tylko ztąd nieśmiertelnej sławy obfite krescencyje, lecz i samego najwizszego Twórcy łaskę i błogosłownstwo mieć mogę według słow tych: “великий і блаженний той ч(о)ловік, ище отбрыцет мудрост.”

Przytym łasce sie i miłości rodzicielskiej nazawsze polecam.

W. mści, dobrodziejowi memu, wszego dobra życziwy syn i sługa powolny Gregorij Nowicki.

*(НБ НА НУ. – ІР. – № 13971. – Автограф, завірений печаткою, яка погано збереглася. Адреса: “Мети wielce mciwemu panu /.../ *jeo mści panu Heliaszewi Nowickiemu, rodzicowi i dobrodziejowi memu, pokornie oddać należy”).*

7

1696, грудня 9 (листопада 29). – Київ. – Лист студента Г. Новицького до батька, І. Новицького.

“Mości panie ojcze a mój miłościwy dobrodzieju!

Prze posłanie mnie consulto, słudze swemu, ojcowskie wasze błogosłownstwo, non lunatis duntaxat poplithubumque meis, lecz hianti pectore an verais ore gaudenti supplex adorando in aerarium serca mego synowskiego deponować one usiłuje wieleć. Od którego to błogosławieństwa i w dalszy życia meo przeciąg, proszę pokornie mnie, służyć swego, nie abligować. A że żądał w.mści, dobrodziej mój o wszelkim procederze znajdującym się w gospodzie, jak też i o zdrowiu moim, mieć pewna innotestencye ode mnie przesłaną tedy nie mogłem dla niepewnej okazji zapuszczającej się w tamte stronę żadnamiaraw.mości, dobrodzieja mego, o wszystkim doskonale uwiadomić per delatorem tedy literarum do mnie od w.mści, dobrodzieja mego, expediowanych naprzód demissis manibumque et supplicii fro te wasze pańskie stopy deamplectendo intime viveo, aby omnipotens supremi regis dexterias codziennie w.mści, dobrodzieja mego, od wszelkich novercantis fortunae, chroniąc insultów dobrym zdrowiem i szczęśliwym wszelkich zamysłów sukcessem munerari raczyła; potem o sobie tales resono consentus, iż za łaską Boga mego i modłami wci, dobrodzieja mego, non extra limen salutis hucusque zostając, inter ilimpiaca scholae syntaxeos mężnie się nic już z bułatokutą kopią, lecz cum multiloquace calamo uniam, a żebym tylko mógł triumpaalna koronę zdobiącą nie tylko meam personam, lecz całe nidum domu n/a/szego adipisci. Tylko mi zajadła mroźnej zimy srogość in intetis meis retarda passum, nie chcąc tedy, czyli też nie mogąc, ultra pati owej exasperujacej się Boriaszów furiej, proszę pokornie w.mści, dobrodzieja mego, o dobry zaszczyt od tego. A o zaszczyt nie jaki inszy, tylko o kuntusz dobry, futrem podszyty, który już w.mśc i przyobiecał, i czapkę. Któremi się uzbroiwszy, mógł śmiej i mężniej sie conjuratis Akwilonów aqumini-

bumque resistendo intentów moich commode wertingere mesam. O co powtórnie w.mści, dobrodzieja mego, upraszając, łasce się i miłości rodzicielskiej poteciwszy, nazawsze zostaje

Z Kijowa novemb/ ris/29 anno 1696, w.mści, memu najłaskawszemu dobro- dziejowi, wszego dobra życzliwy syn i sługa powolny Grigoriusz Nowicki.”

(НБ НАНУ. – IP – М 13975. – Автограф. – Адреса: “Jeо mści panu, panu Heliaszowi Nowickiemu, dobrodziejowi memu, i rodzicowi najłaskawszemu oddać pokornie należy”).

8

1697, січня 15 (5). – Київ. – Лист студента Г. Новицького до батька, І. Новицького.

“Mnie wielce mści panie ojczy a osobliwy mój dobrodzieju!

Za nawiedzenie zdrowiem dobrym i za przysłanie błogosławienstwa swego ojcowskiego mie, słudze swemu, najpokorniej-szaproponiej mojej kontestacja amplexendo vestras plantas przeszło radosnych świat, tak też nowozaczątego roku, winszując w.mści, dobrodziejowi memu, życząc i sprzyjam, aby nowonarodzony /.../*salvum et incolumem w.mści, dobrodzieja mego, in dies paterna fovendo, dał nowozaczątego roku przy dobrym zdrowiu i wszelkich szczęśliwych successach z najmilszą komitywą domową spokojnie żyć. Co zaś w.mści, dobrodziej mój, przykazujesz, abym się totis viribumque omnium conatu aplicując naukom, nie tylko sobie optatum, inter ilia nie omieszkał quarere pulcrum, lecz i całemu domu n/a/szemu, tedy pareo w.mści, dobrodzieja mego, culsis i nieodmiena o one starać in posterum submituje. Za sukno na kuntusz i czapkę sobole tak też i inne rzeczy, według rejestru mnie od posłańców oddane, jako najpokorniej dziękuję aż najuniższą u nóg w.mści, dobrodzieja mego, teraz padeszy, usług apparen- cencia nazawsze się miłości i łasce rodzicielskiej polecam.

W. mści dobrodziejowi memu wszego dobra życzliwy syn i słu- ga powolny Gregorij Nowicki.

/Z/ Kijowa 1697 janua/ ris/ 5.”

(НБ НАНУ. – IP. – № 13970. – Автограф, завіреним печаткою, яка погано збереглася. Адреса: “Jeо mści panu Heliaszowi Nowickiemu, rodzicowi memu i dobrodziejowi najłaskawszemu, oddać jako najpokorniej należy”).

9

1697, лютого 7 (7) (?). – Київ (?). – Лист студента Г. Новицького до батька, І. Новицького.

“Mci panie ojczy a mój osobliwy dobrodzieju!

Zwykłą moją synowską uniżonością listowne w.mści, dobro- dzieja mego, mnie przeposłane pozdrowienie uwenerowawszy, pokornie dziękuję, a wzajemnym sposobem następującego postu świętego winszując w.mści, dobrodziejowi memu, życząc uprzej-

mie, aby poszczący się niegdy Odkupiciel świata salvum et incolumem dobrodziejowi memu indies w onym konfermując, dał przy wszelkich szczęśliwych successach ten post święty przeprowadziwszy, zmartwychwstania Pańskiego doczekać; za wire ku wyżywieniu przysłany, niziuchną stopy w.mści, dobrodzieja mego, ołłapiam. Tylko proszę przez pewną jako okazuje mnie, sługi swego, oblivionis non sepeliendo pulvere przysłać pieniądze więcej, trzeba onych pilno, zwłaszcza teraz, w niebytności jeo mści ojca Rodowicza, musimy i do izby małej drwa kupować, a jeszcze drogie barzo; o co pokornie w.mści, dobrodzieja mego, upraszając, powtórnie lasce i miłości rodzicielskiej polecam.

W. mści panu i łaskawemu dobrodziejowi wszeo dobra życzliwy syn i sługa powolny Gregorius Nowicki.

Anno 1697 pridic. 1111 dun February.”

(НБ НАНУ – IP. – № 13974. – Автограф, завірений печаткою. Адреса: “Jeo mści panu panu Helliaszu Nowickietu, temu wielce łascawemu ojcu i dobrodziejowi, pokornie oddać należy”).

Додатки

1

1681, травня 5 (квітня 25). – Київ. – Києво-Печерське містечко. – Лист лікаря Яна Лавецького до полковника Іллі Новицького.

“Mści panie pułkowniku Wojsk j.c.m. Zaporozskich komonny, wielce muj mści panie i dobrodzieju!

Za wszelaką pokazaną łaskę przeciwko mnie, słudze swe/o/, w.m., m.m. panu, wielce dziękuję; tylkoż barzo sobie żałuję, a w.m., m.m. panu, dziwuję, żeм zostaje ukrzywdzony za moje podięte prace i koszt przez kilkadziesiąt mil, bo w domu szkody ponoszę na dwadzieście tałerów od pacjentów; a w.m., m.m. pan, tylko jako chłopcowi na drogę dał puł złotego, co rad nie rad i to musiałem przyjąć; jednakże według obietnicy w.m., m.m. pana, mnie nagrodzie w tym me dubituje i tak rozumiem, że w.m., m.m.pan, mnie z łaski swej ukontetować zachcesz, o co pokornie upraszam. Posyłam w.m., m.m.panu, według affectatiej w.m., a mojej obietnicy lekarstwo, to jest pigułki, które upatrzywszy sobie czas według minuciej ukazających, gdy krzyżów dwa, abo trzy, tamże i piguleczka, to jest kropli, których zażyć rano na czczo, w piwie ciepłym w łyżce po jednej połykać, a potym w pułgodziny piwo z marłem ciepło potrosze zażywać i na wiatr nie wychodzić, w ciepłej izbie siedzieć, i ta sobie stołec nagotować, od którego życzę, aby w.m., m.pan, był zdrów.

List do j.m.p ojca archimandrita pieczar/skiego/, pana pasterra i dobr/odzieja/ meo, od w.m., m.m. pa/па/, oddałem; który miłe przyjąwszy, cieszył się i życzy, aby Pan Najwyższy miłą małżonkę w.m.m.pa/на/, do pierwszeo zdrowia przysła; wiadomość ta, która mi w.m. powiadał ustnie, wprudy zaszła, przez list pisany od j.m.pa-

na hetmana; ja też przychawszy, zasłyszalem, jakoby zacięgał krul polski orde na j.m.pana Paca, hett/mana/ litt/e wskiego/, których nie pozwolił jakoby Chmielnicki, bez wiadomości cesarza tureckiego, a teraz, powiadają, przyszło świeżej ordy do Chmielnickiego dziewięć tysięcy i jakoby stoja pod Korsuniem. W tym, za co kupilem, za to i przedaje, nie mając więcj do oznajmienia w.m., m.m.panu, oddaje się w m/i/łościwe łaskę, któremu zostawam w.m., m.m.pa/nu/ wszeo dobra życzliwym/ i powol/ nym/ sługą.

J. Ławecki, medic m/anu/ p/roprio/.

Datt z Pieczar/skiego/ kijow/skiego/ a/nno/ 1681 mscia aprila d/nia/ 25.

Ja sam i małżonka moja wm., m. m. pa/па/ i samej jej mości milej p. małżace w.m. swej, dobrodziejom naszym, nasz unizony zasylamy poklon.”

(НБ НАНУ. – IR – М 13995. – Автограф. – На зворотній сторінці зроблено запис І. Новицьким або кимось із членів його родини: “Jeo mści panu Heliaszowi Nowickiem/u/, pułkownikowi Wojsk jeo car/skiego/ pres/ wietnego/wieliczestwa Zaporozskich komonneo, meo wielce mściwe/mu/panu, dobrodziejowi pokornie oddać. „Напис іншою рукою того ж часу: “Od pana Jana Ławeckiego”).

2

1669, травень (?). – Чигирин(?). – Інструкція гетьмана П. Дорошенка послам Війська Запорозького на елекційний сейм Речі Посполитої.

“Except krótki wszystkich punktów suppliciej na ełectianajasniesjszego króla Michała...

Proszą i o to, aby apparaty metropolitańskie z Białej Cerkwie były powrocone. Także i fundacje Akademiej w Kijowie i collegium u Choszczy. Także i o consens fundaciej wolnego otwarcia szkół na Białej Rusi w miejście Mohyłowie z tą conditią, aby tam żadnych inszych nie było szkół, a mianowicie ojców jezuitów i żeby wszystkie do tych Akademiej i szkół należace od wszelkich exac-tiej żołnierskich wolne były.

Chcą tego, aby z pact Hadziackich wymazany był punkt ten, aby lutry i kalwini i inszi religiej magistrowie w akademiach i szkołach ruskich nie uczyli, bo oni chcą ze wszystkimi żyć w zgodzie...

(Архів головний актів давніх у Варшаві. – Ф. – “Архів Браицьких з Сухой”. – N33/46. – С. 2. – Копія).

3

1669, жовтня 13 (3). – Чигирин(?). – Інструкція гетьмана П. Дорошенка послам на коронаційний сейм Речі Посполитої.

“Instructia na sejm coronatiej do najsniesjszego króla j.mci i wszech stanów Rzpltej ode mnie, Piotra Doroszenka, hetmana, i od

wszystkiego Wojska Zaporozkiego posłom Iwanowi Demidenkowi, obozno-mu bywшему wojskowemu, Sawie Kowelskiemu, pisarzowi pułku Czerkaskiego roku 1669, octobra trzeciego dnia, do Krakowa wysłanym, dana...

O utwierdzeniu osobliwym przywilejem Akademiej w Kijowie i fundatjej collegium w Huszczy, także o consensus fundatjej wolnego otworzenia szkół na Białej Rusi w mieście j.k.m. Mohylewie z takowym, aby tam żadne insze szkoły, a mianowicie księdzów jezuitów, zakładać, fundować i nauki trudować, oprócz naszych prawosławnych, nie wazeli się, a naszym professorom i magistrum uczyć po-grecku i po-łacińsku wolno było...”

(Архів головної актів давніх у Варшаві. – Ф. – “Зібрання Браницьких з Сухої”. – № 33/46. – Копія).

4

1670, жовтня 12 (2). – Чигирин(?). – Інструкція гетьмана П. Дорошенка послам Війська Запорозького на сейм Речі Посполитої.

“Instructia od Doroszenka i od Wojska Zaporozkiego do króla jeo mci i Rzpltej anno 1670.

Instructia ode mnie, Piotra Doroszenka, hetmana Wojska wszystkiego Zaporozkiego dana wyprawionym pp.posłom naszym na sejm z obrady wszystkiego Wojska Zaporowskiego w roku 1670 mca octobra dnia 2. Oddana w Warszawie die 2 decembr/ is/ anno 1670 przez Patranowskiego i Taraszenka...

Akademia w Kijowie, aby fundować wolno, w której graeckim, łacińskim i ruskim językiem uczyć ruś ma i żeby prawami i wolnościami tak była ukrzepiona, jako krakowska. Do tego, żeby między studentami i żakami okazij do zwady nie było, wszystkie szkoły jezuickie, które w Kijowie przed tym były i insze wiary nie graeckiej, ruskiej, gdzie indziej z Kijowa przenieść, król jeo mc. rozkazać raczył, dopominać się posłom naszym potrzeba.

Druga także Akademia w Mohylewie Białoruskim albo tu w Ukrainie, gdzie się jej do fundowania znajdzie słusznie miejsce, aby wolno fundować i żeby i ta równym, jako i Kijowska, sposobem, prawami i wolnościami była obwarowana.

Gymnazja też szkoły, w którym by po łacinie uczono i drukarni wiele potrzeba będzie, aby bez trudności stanowiąc było wolno i wolno nauki odprawować i księgi wielkie drukować...”

(Архів головної актів давніх у Варшаві. – Ф. „Librilegaciorum”. – №25. – Арк. 58 зв. – Копія).

5

1672, лютого 5 (січня 26). – Ладжин. – Інструкція гетьмана М. Ханенка на сейм Речі Посполитої.

“Instruktia od Wojskaj.k.m. Zaporozkiego na sejm anno Dl oti/ ni 1672 dana.

Instruktia ode mnie, Michaela Chanenka, hetmana i całego Wojska j.k.mci Zaporozkiego, na sejm walny warszawski panom Piotrowi Hrehorowiczowi Bezpałemu, pułkownikowi humańskiemu, Januszowi.

Dońcowi, pułkownikowi zaporozkiemu, Jakowi Markiewiczowi, pisarzowi wojskowemu generalnemu, Pawłowi Lisice, pułkownikowi braclawskiemu, Bohdanowi Kałuszkowi, Andrzejowi Maskiewiczowi, sernikowi ladyżeńskiemu i innym posłom naszym, dana z Ładyżyna 26 January anno Domini 1672...

Akademia w Kijowie podług dawnej obietnicy Rzplitej, aby wolno fundować, w której łacińskim, graeckim i ruskim językiem ruś uczyć powinna i takowa wolnością, żeby się szczyła, jako i krakowska, co constitutiąaby obwarowano było, pokornie prosić mają pp. posłowie nasi.

Gimnasia szkół łacińskich, ruskich i drukarnie nie tylko w Kijowie, lecz i gdziekolwiek w Ukrainie upatrzysz miejsce na to sposobne, żeby wolno było fundować...”

(Архів головний актів давніх у Варшаві. – Ф. “Librilegaciorum”. – №25. – Арк. 347. – Копія).

6

1672 [?]. – Інструкція гетьмана П. Дорошенка послам Війська Запорозького на сейм Речі Посполитої.

“...Drukarnie, gdzie bywały przed tym i teraz, gdzie słusznie wynajdzie się miejsce zakładać, księgi w nich podług potrzeby cerkwie ruskiej drukować; Akademie, jako to jedno w Kijowie, a druga, gdzie słusznie od prawosławnych obiecać się miejsce i szkoły fundować w naukach po graeckie, po łacinie i po słowieńsku uprawować się, aby były wolno prawosławnemu graekorskiego ludziom...”

(Архів головний актів давніх у Варшаві. – Ф. – “Архів Замойських”. – № 3036. – С. 236. – Копія).

Предложеная подборка документов освещает политику гетманов в сфере просвещения и условия обучения студентов в Киево-Могиланской академии.

Ключевые слова: *Киево-Могиланская академия, школы, на-ука, гетман, отец, Речь Посполитая*

Отримано: 17.09.2011

Олександр Григоренко

ЗНАННЯ З ВІТЧИЗНЯНОЇ ІСТОРІЇ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ДО ЗАНЯТЬ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ І СПОРТОМ

У статті висвітлюються окремі аспекти використання знань з вітчизняної історії як важливого чинника до занять студентською молоддю фізичною культурою і спортом, що сприяє активізації фізкультурно-спортивного руху, вихованню юнаків і дівчат здоровими тілом і духом.

Ключові слова: історичні знання, лекція, семінар, фізична культура, спорт, Універсиада, Олімпійські ігри.

Проблема фізичної підготовленості і здоров'я населення - це одна з найбільш актуальних проблем державного будівництва, зміцнення держави, становлення її політичної та економічної незалежності. Фізична культура і спорт – це один із головних засобів виховання і формування підростаючого покоління, який одним із головних завдань ставить виховання фізично досконалої людини, в розуміння якої входить не лише розвиток фізичних якостей, а й духовно-моральних та культурно-естетичних.

Перебудова освіти в Україні на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості в повній мірі відбилась на системі фізичного виховання курсантської і студентської молоді. Серед обов'язкових для усіх вищих навчальних закладів держави дисциплін гуманітарного профілю навчальна дисципліна “Фізичне виховання” посідає чільне місце в зв'язку з її особливим статусом у формуванні нової генерації державної еліти суспільства, здатної плідно працювати у сучасних економічних умовах.

Це єдина навчальна дисципліна, програма якої передбачає безпосереднє залучення кожної молодої людини до занять фізичною культурою та спортом, формування дбайливого ставлення до власного здоров'я як найвищої загальнолюдської цінності. У Законі України “Про фізичну культуру і спорт” зазначено, що “основними завданнями фізичної культури і спорту є постійне підвищення рівня здоров'я, фізичного та духовного розвитку населення, сприяння економічному і соціальному прогресу суспільства, а також утвердженню міжнародного авторитету України в світовому співтоваристві”¹.

Нація тоді тільки буде розвиватися, коли кожне наступне покоління виховується на досвіді, надбанні та спадкоємності минулого. Це в повній мірі стосується і фізичної культури та спорту, що мають великий вплив на розвиток нації, її генетику, фізичне вдосконалення та просування до цивілізації.

Важливим засобом, який певним чином сприяє прагненню студентів до вдосконалення своїх фізичних якостей, є

аналіз питань фізичної культури і спорту при викладанні навчальної дисципліни “Історія України”.

Історіографія зазначеної теми свідчить, що вона знаходиться тільки в процесі свого становлення. З початку 1990-х років у світ вийшли ряд праць педагогів, істориків, психологів, які в загальних рисах торкалися даної проблеми. Окремі її аспекти лише частково піднімалися в книгах і статтях відомих в усій країні працівників фізичної культури і спорту. В останні роки відбулися міжнародні, всеукраїнські та регіональні науково-практичні конференції, за результатами яких опубліковані збірники наукових праць².

Метою даної публікації є спроба показати значення вітчизняної історії як важливого чинника до занять студентською молоддю фізичною культурою і спортом.

Фізичне виховання і вітчизняна історія є обов'язковими для всіх ВНЗ держави навчальними дисциплінами гуманітарного профілю. В процесі фізичного виховання досягається повноцінний розвиток організму, з'являється здатність керувати рухами свого тіла та психічним станом. При заняттях фізичними вправами формуються такі важливі для майбутнього спеціаліста якості, як хоробрість, наполегливість, ініціативність, рішучість, чесність, сумлінність, упевненість у своїх силах і можливостях, а також прагнення активно сприяти зміцненню могутності своєї Батьківщини³. Прояв цих якостей значною мірою залежить від викладання навчальної дисципліни “Історія України”, яка покликана допомогти майбутньому фахівцю виробити історичну свідомість, піднести його історичну культуру, краще підготуватися до активної участі у суспільно-політичному житті країни, формувати здоровий спосіб життя молоді.

Інформацію про фізичний розвиток населення, любов до фізичних вправ та здорового, красивого тіла при наполегливому підході викладач історії може виявити в давньоруських і козацьких літописах, літературних пам'ятках, художній літературі, різного роду документах, періодичних виданнях, враженнях чужинців про українській народ.

В історичних джерелах минулих років, у лаконічних повідомленнях літописців можна знайти немало захоплених відгуків про особливі якості і характерні риси населення України. “Ми ніде не зустрічали такого гарного, доброго, розвиненого народу, – писав, наприклад, один із авторів дорожніх нарисів про Поділля. – Тут всі мешканці, не виключаючи й жінок, були здебільшого високого росту, стрункі і дуже моложаві. На кого не поглянеш – всі, як на підбір, славні хлопці-молодці, худорляві, але широкоплечі, здорові і дуже гарні на вроду”⁴. Звертаючи увагу на фізичний стан селян та козаків, іноземці підкреслювали, що «вони надзвичайно міцні статурою, легко переносять спеку і холод, голод і спрагу, невтомні на війні, мужні, сміливі», що «жителі України мають гарну постать, ба-

дьорі, міцні, спритні до всякої роботи..., невтомні, сміливі й хоробрі»⁵. Фізичне здоров'я, зовнішня краса чоловіків і жінок гармонійно доповнювалась їх високим розвитком в розумовому і моральному відношеннях. Таку характеристику могли мати лише люди, які вели здоровий спосіб життя, були досить рухливими і мали велику фізичну тренуваність. Фізкультура і спорт у наш час також відіграють важливу роль у зміцненні, збереженні здоров'я людей, підвищенні працездатності та збільшенні тривалості активного життя.

З великою цікавістю сприймають студенти повідомлення про традиції фізичного виховання, розвиток спортивних єдиноборств на праукраїнських землях античного Північного Причорномор'я. Його колонізація відбувалась в першому тисячолітті до нашої ери вихідцями із Стародавньої Греції, де любов до фізичних вправ та здорового, красивого тіла прищеплювалась ще із дитинства. Історичні джерела свідчать, що стародавні греки поруч з іншими прооявами своєї культури перенесли в українські землі і свою систему фізичного виховання. Жодне еллінське місто не обходилося без гімнасії – школи тілесного та духовного вдосконалення, функціями якої було виховання повноправного громадянина та майбутнього воїна, а також підготовка до змагань. Програми причорноморських спортивних ігор включали, зокрема, такі види спортивних єдиноборств: короткий біг, стрибки в довжину, метання диску та спису, боротьбу, кулачний бій, стрільбу з луку⁶.

Важливий виховний та патріотичний вплив на молодіжну аудиторію мають повідомлення про козацькі єдиноборства. Запорізькі козаки обирали старшинами фізично міцних, загартованих людей. Свій вільний час практично всі запорожці присвячували гарту у формі цікавих ігрищ та розваг. Однією з найважливіших вимог до посвячення молодика у звання справжнього запорожця була його всебічна фізична підготовка. Не даремно велика кількість легенд та переказів, що дійшли до нашого часу, оспівують надприродні фізичні можливості козаків.

Значний патріотичний потенціал викликає інформація на лекційних і семінарських заняттях з теми «Україна в роки Другої світової війни». «Все для фронту, все для перемоги» – стало гаслом життя всього народу. Разом з мільйонами людей пішли на фронт і сотні тисяч спортсменів та фізкультурників. Продемонструвавши високі морально-вольові якості, вони проявили незламну хоробрість, велику мужність та стійкість у боях за незалежність своєї Батьківщини. Воїни-спортсмени завжди діяли там, де було найважче і найнебезпечніше, де особливо потрібні були незламна сила, спритність, мужність, кмітливість і витривалість. Заради перемоги вони не шкодували життя. Трагічно загинув начальник фізпідготовки Київського військового округу борець, боксер, лижник, альпініст, плавець і

тенісист заслужений майстер спорту Д. Горін. Не повернулися з фронту начальник спортклубу КВО заслужений майстер спорту О. Желнін та талановитий легкоатлет Л. Цельман. Борець В. Порик втік з полону і очолив визвольну партизанську боротьбу у Франції. За свою сміливість він став почесним громадянином Франції, кавалером ордену Почесного легіону і згодом Героєм Радянського Союзу⁷. Відважно боровся з ворогом у партизанському загоні чемпіон України з важкої атлетики О.Донченко. Прикладом беззавітного героїзму залишився подвиг чемпіона СРСР з марафонського плавання М.Корнієнка, який під час боїв за Перекоп проплив 17 км у крижаній воді і доставив командуванню важливі документи, за що був нагороджений орденом Червоного прапора. Майстер спорту з плавання Т. Рябцева під час облоги Севастополя була медсестрою плавучого госпітала. У відкритому морі фашисти пошкодили судно. Вночі у темряві Тетяна допливла до берега і через кілька годин привела рятувальне судно. З особливим інтересом сприймають студенти інформацію про те, що під час Великої Вітчизняної війни було проведено три легендарних футбольних матчі, які назавжди увійшли в спортивну історію. Це матч в блокованому Ленінграді, матч смерті у тимчасово окупованому Києві і матч у несхитному Сталінграді.

24 серпня 1991 року відбувся хвилюючий, особливої історичної величності акт – Верховна Рада України, виходячи з права на самовизначення, урочисто на весь світ проголосила про незалежність України, утворення самостійної української державності. На лекціях і семінарських заняттях цікаві повідомлення з питань фізичної культури і спорту можна розглянути, зокрема, в темах з новітньої історії України. Таку інформацію студентська молодь сприймає особливо схвально. Адже студенти – це молоді, бадьорі, сповнені життєвої енергії, краси та сили люди. За роки незалежності України до 2004 р. її олімпійці вибороли 72 олімпійські медалі – 14 золотих, 26 срібних і 32 бронзові. Перша золота олімпійська медаль незалежної України була здобута фігуристкою О. Баюл. Водночас, за всі 50 років українські спортсмени на Олімпійських іграх отримали 210 золотих, 154 срібних і 152 бронзових медалей. Званням “Герой України” за роки незалежності були нагороджені Олімпійський чемпіон С. Бубка, а також видатні тренери В. Лобановський та А. Дерюгіна. С. Бубка і В. Борзов входять до складу Міжнародного олімпійського комітету. Заслужують уваги також розповіді викладачів про видатні досягнення окремих спортсменів. Наприклад, у 1998 році в шістнадцять років чемпіонкою світу з вільної боротьби серед юнацтва стала хмельничанка Ірина Мельник. Саме завдяки їй високому досягненню команда українських борців серед сорока двох команд-учасниць посіла вельми пристойне шосте місце⁸. В на-

ступні роки Ірина знову неодноразово ставала чемпіонкою світу. Доцільно повідомити студентів про спортивні досягнення чемпіонів Олімпійських ігор, чемпіонів і призерів чемпіонатів світу і континенту з окремих видів спортивних одноборств, Всесвітніх універсіад незалежної молоді України держави.

Великий виховний вплив на молодіжну аудиторію має аналіз виступу українських спортсменів на XXVIII літніх Олімпійських іграх 2004 року в Афінах. Втретє виступаючи під національним прапором у складі збірної команди незалежної України на подібних найпрестижніших світових комплексних змаганнях чотириріччя, вони здобули на спортивних аренах Греції 23 медалі: 9 золотих, 5 срібних і 9 бронзових⁹. Імена Олімпійських чемпіонів Ю. Білонога (штовхання ядра), В. Гончарова (спортивна гімнастика), Ю. Нікітіна (стрибки на батуті), О. Костевич (стрільба з пістолета), Я. Клочкової (плавання), Н. Скакун (важка атлетика), Е. Тадєєва (вільна боротьба), І. Мерлені-Мельник (вільна боротьба) стали відомими в усій країні¹⁰. Вперше в історії вітчизняного спорту чинні спортсмени чемпіонка Олімпійських ігор з плавання Я. Клочкова, футболіст А. Шевченко, боксер В. Кличко за виняткові спортивні досягнення, виявлені мужність, самовідданість і волю до перемоги, піднесення спортивного авторитету держави отримали звання Героя України. У загальнокомандному суперництві серед 202 країн-учасниць збірна України за кількістю медалей посіла досить високе дванадцяте місце із 75 країн світу, що вибороли олімпійські нагороди¹¹. Виявивши незламну волю до перемоги і встановивши нові рекорди, українські атлети збагатили спортивну славу країни, зробили вагомий внесок у справу утвердження нашої держави в міжнародному співтоваристві, стали для мільйонів співвітчизників взірцем глибокого патріотизму.

На Дефлімпійських іграх, які проходили з 5 по 16 січня 2005 р. в Австралії, збірна України здобула 52 медалі: 21 золоту, 17 срібних і 14 бронзових, випередивши у загальнокомандному заліку традиційно сильні збірні Росії, США і Китаю. Загалом в Іграх взяла участь спортсмени з 85 країн світу. Президент України В.А. Ющенко привітав спортсменів збірної команди України з цією триумфальною перемогою. “Україна аплодує вашому сенсаційному успіху, вашій силі, волі і таланту, – йшлося у привітанні. – Українці раділи кожній новій медалі, разом з вами хвилювалися, коли у далекому Мельбурні знову і знову лунав наш національний гімн. Ви виявилися найсильнішими дефлімпійцями на планеті. Ви довели цілому світові – Україна перемагала, перемагає і буде перемагати”¹².

Позитивно впливає на активізацію навчального процесу, патріотичне виховання молоді, підготовка та зачитування рефератів з найбільш важливих, актуальних та цікавих проблем фізичної культури і спорту нашої держави. Особливу зацікавленість викликають такі теми: “Спортсмени України на фрон-

тах Другої світової війни”, “Питання фізичної культури і спорту в програмах політичних партій країни”, “Анатолій Бондарчук – спортсмен, педагог, наставник”, “Спортивна студентська спілка України”, “Олімпійські чемпіони незалежної Української держави”, “Олімпійський чемпіон Я. Клочкова – Герой України”.

На лекціях і семінарських заняттях, де розглядається тематика другої половини ХХ століття можна навести приклади успішних виступів вітчизняних студентів на Всесвітніх Універсіадах. Вони хоча займають досить вагоме місце в ієрархії міжнародного спорту і користуються великою популярністю в більшості країн світу, але не мають настільки давньої історії і такого престижу як Олімпійські ігри. Олімпійський рух набув дивовижної стабільності і авторитету, прикладом ефективної співпраці людства в ім'я гармонійного розвитку особистості і співробітництва між державами і народами. Тому спортивним щастям для спортсмена стати учасником цього руху, взяти участь в Олімпійських іграх, а ще більшим щастям – завоювати Олімпійську медаль. На ХХІХ Олімпіаді, що відбувалася з 8 по 24 серпня 2008 р. в Пекіні, українські спортсмени завоювали 27 медалей (7 – золотих, 5 – срібних, 15 – бронзових). Всього медалі отримав 31 спортсмен з 15 видів спорту, ще 23 спортсмени посіли від четвертого по шосте місце. До шістки кращих увійшли спортсмени з 18 видів спорту. Серед регіонів у медалевому аспекті кращі показники мали спортсмени Хмельницької області¹³.

Увага до питань фізичної культури і спорту в процесі викладання навчальної дисципліни “Історія України” сприяє підготовці молоді до систематичної, активної, творчої життєдіяльності в нових соціальних умовах, усвідомлення ними місця українців серед народів і культур Європи та світу.

Актуальним у цьому сенсі є донесення до свідомості людей того незаперечного факту, що в новітній історії України високі спортивні досягнення стали своєрідною візитною картою держави.

У нових історичних умовах фізичне виховання молоді є важливим державним завданням. Духовний розвиток та фізичний гарт – дві невід’ємні складові гармонійного розвитку людини, яка, в свою чергу, є запорукою майбутнього держави. Адже будувати нову державу можуть тільки свідомі і високоосвічені люди, здатні до активної діяльності в найрізноманітніших галузях суспільного життя, науки і культури. Спортивні досягнення молоді є також надзвичайно важливим фактором утвердження міжнародного авторитету нашої держави. Вшанування Олімпійських чемпіонів, чемпіонів світу і Європи, на честь яких лунає Державний гімн і піднімається синьо-жовтий прапор, на величезну аудиторію присутніх, теле- і радіослухачів практично у всіх країнах світу іноді справляє більше враження, ніж діяльність посольств і консульств в цих країнах.

У сучасних умовах всебічний і гармонійний розвиток молоді є не тільки бажаним, а й життєво необхідним. Фізична культура і спорт є важливим засобом впливу на формування всебічно розвиненої особистості. Враховуючи цю важливу роль, питання розвитку фізичної культури і спорту в молодій Українській державі повинні стати в центрі уваги владних структур і суспільства, а також сім'ї. У кожному найменшому населеному пункті має бути спортивний майданчик, у кожному великому місті – палац спорту та стадіон, оскільки спортивна держава – це перспективна держава¹⁴. Саме приклад спортсменів, їхні спортивні досягнення позитивно впливають на європейський вибір, який ще мають зробити для себе мільйони українців¹⁵. Очевидно, Президент України В.Ф. Янукович добре розуміє соціальне і дипломатичне значення фізичної культури і спорту для країни. За його словами, наша держава володіє необхідним потенціалом – людським, економічним, професійним і вольовим, – щоб на віку нинішнього покоління українців прийняти на берегах Дніпра Олімпійські ігри. І першим кроком до цієї мети має стати проведення в Україні Чемпіонату Європи з футболу в 2012 р. Президент також висловив думку про необхідність активізації розвитку фізичної культури і масового спорту в країні. На його думку, потрібно оживити покинуті спортзали і закинуті стадіони і побудувати багато нових, зробити модним здоровий спосіб життя, не жаліючи для цього засобів. Лозунг «Спорт для всіх!» повинен отримати реальний зміст. Тільки тоді можна буде говорити про досягнення головної мети – збереження і зміцнення здоров'я нації, зазначає Президент В.Ф. Янукович. На виїзному засіданні Ради регіонів 27 травня 2010 р. у місті Львові він запропонував подати заявку у Міжнародний олімпійський комітет на проведення в Україні зимових Олімпійських ігор 2022 р. «Це нормальна ініціатива. У нас багато часу є. Я вам скажу, вже багато чого зроблено, але ще більше треба зробити. Якщо ми з вами з цією ініціативою виходимо – ми починаємо працювати над офіційним висуненням нашої країни для проведення зимових Олімпійських ігор у Карпатах», – пояснив свою позицію глава держави¹⁶.

Використання викладачами історії вищих навчальних закладів на лекціях і семінарських заняттях інформації про розвиток фізичної культури і спорту в нашій країні певною мірою сприяє залученню молоді до занять фізичною культурою і спортом, формуванню дбайливого ставлення до власного здоров'я як найвищої загальнолюдської цінності, підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Постійне налаштування до занять фізичною культурою і спортом як до важливої життєвої необхідності може допомогти молоді зробити своє життя більш змістовним, радісним, прекрасним, допомогти реалізувати свої найзаповітніші мрії. Актуальними темами подаль-

ших наукових досліджень з цієї важливої проблеми можуть бути питання розвитку фізичної культури і спорту в навчальних програмах інших гуманітарних дисциплін. Найбільш благодатне поле діяльності в цьому плані, очевидно, належить викладачам вітчизняної і всесвітньої історії.

Примітки:

1. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». – 24 грудня 1993 р. – К., 1994. – С. 2.
2. 100 років спорту на Поділлі: історичні витоки, сучасний стан та перспективи розвитку. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кам'янець-Подільський, 2009. – 220 с.; Актуальні проблеми розвитку фізичного виховання, спорту та фізичної реабілітації. Матеріали науково-практичної конференції, присвяченої 40-річчю кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Хмельницького національного університету. – Хмельницький, 2008. – 169 с.; «Інноваційні підходи до фізичного виховання і спорту студентської молоді». Матеріали регіонального науково-практичного семінару. – Тернопіль, 2009. – 214 с.; Актуальні проблеми фізичного виховання, реабілітації, спорту та туризму. II Міжнародна науково-практична конференція. Тези доповідей. – Запоріжжя, 2010. – 142 с.
3. Мозолев О.М. Розвиток спеціальних фізичних якостей у курсантів / О.М. Мозолев // Методичний бюлетень передового досвіду Національної академії Прикордонних військ України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 1999. – С. 6.
4. Григоренко В.О. Розвиток фізичної культури і спорту на Хмельниччині/ В.О. Григоренко // Вісник Технологічного університету Поділля. – 1998. – №4. – Ч. 2. – С. 175.
5. Брицький П.П. Німці, французи і англійці про Україну та український народ у XVII – XIX століттях/ П.П. Брицький, П.О. Бочан. – Чернівці, 2011. – С. 169, 179.
6. Гречанюк О. Традиції фізичного виховання на праукраїнських землях античного Північного Причорномор'я / О. Гречанюк // Молодіжні проблеми в Україні: стан та шляхи вирішення. Збірник науково-методичних статей. – Львів, 1997. – С. 43-48.
7. Солопчук М.С. Історія фізичної культури і спорту / М.С. Солопчук. – Кам'янець-Подільський, 2001. – С. 172-173.
8. Балема Р. 16-річна Ірина не послухалася батька. І стала чемпіонкою світу / Р. Балема // Подільські вісті. – 1998. – 14 липня. – С. 3.
9. Волошин А. На рівні з провідними країнами світу / А. Волошин // Спортивна газета. – 2004. – 24-27 вересня. – С. 5.
10. Медалі збірної України на Олімпійських іграх 2004 року в Афінах // Молодь України. – 2004. – 31 серпня. – С. 2.
11. Казимиров В. Новий виток переоцінки цінностей?.. / В. Казиміров // Олімпійська арена. – 2004. – №6. – С. 61.
12. Боротися і перемогати // Урядовий кур'єр. – 2005. – 19 січня. – С. 2.
13. Павлюк Є.О. Олімпійський і професійний спорт / Є.О. Павлюк, Є.М. Свіргунець – Хмельницький, 2010. – С. 54.
14. Україна – спортивна держава // Урядовий кур'єр. – 2005. – 14 жовтня. – С. 2.

15. Перемагає той, хто ставить собі високу планку // Урядовий кур'єр. – 2005. – 13 жовтня. – С. 2.
16. Урядовий кур'єр. – 2010. – 28 травня. – С. 1.

В статье рассматриваются отдельные аспекты использования знаний отечественной истории как важного фактора к занятиям студенческой молодежью физической культурой и спортом, что способствует активизации физкультурно-спортивного движения, воспитанию юношей и девушек здоровыми душой и телом.

Ключевые слова: *исторические знания, лекция, семинар, физическая культура, спорт, Универсиада, Олимпийские игры.*

Отримано: 26.08.2011

УДК (477).37.017.7

Сергій Ховрич

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ З ІСТОРІЇ НАУКИ І ТЕХНІКИ В КУРСІ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» В НТУУ «КПІ»

У статті обґрунтовуються роль та місце навчальної дисципліни «Історія України» в системі підготовки інженерних і наукових кадрів, показано її значення в гуманізації та гуманітаризації інженерної освіти в контексті інтеграційного процесу. Висвітлені аспекти, що мають теоретико-методологічне значення в удосконаленні науково-педагогічної роботи.

Ключові слова: *історія України, українська нація, вища технічна освіта, гуманізація, гуманітаризація.*

*Дивись, Русе, до розуму...¹
(Велесова книга, Дошка 1)*

Українська нація, тривалий час насильно позбавлена державницького життя, долає нині існуючі комплекси неповноцінності. Ще у 90-х рр. ХХ ст. наше суспільство в черговий раз звернуло свій погляд до свого славного минулого, аби там віднайти духовне джерело відродження держави і, зрештою, позбутися статусу «недержавницького» етносу. А для цього треба якнайшвидше деміфологізувати історичну науку, національну пам'ять. Адже «...у минулому (інколи навіть у віддаленому минулому) можна виявити коріння або зачатки тих процесів, які саме в сучасності отримали своє якнайповніше вираження» (Жуков Є.М. Нариси методології історії. – М., 1987)².

У світлі сказаного актуально звучить заувага науковця І.Я. Герлюка: «Породжені свого часу міфи навколо окремих, здебільшого трагічних періодів нашої історії й досі залишаються предметом політичних спекуляцій у країнах колишнього СРСР [зокрема, в Україні. – С.Х.]»³. Деякі спекуляції щодо оцінки діяльності попередніх поколінь з боку, зокрема, політиків доводить

нам про необхідність поглибленого вивчення історії України і в загальноосвітній, і вищій школах. Звичайно, мета, ціль, завдання технічної освіти у певній мірі різняться з гуманітарним аналогом; тут (в інженерній освіті) домінує прагматизм, «технічність».

Натомість студенти й випускники вищих технічних навчальних закладів (ВТНЗ) такі ж громадяни, як і гуманітарії, і в них є своя громадянська позиція. Формування ж останньої забезпечує саме гуманітарний цикл предметів, насамперед історія. «Для системи освіти, – слушно наголосила науковець А.О. Ярошенко у статті «Гуманізація вітчизняної освіти: філософсько-педагогічні роздуми», – важливою є її гуманітарна складова – предмети, що несуть і формують знання про людину і суспільство, історію і культуру... І хоч представники... «точних наук» практично завжди підкреслюють пріоритети «свого» циклу знань, ніхто з реалістично мислячих педагогів... не заперечує ролі гуманітарного блоку освіти»⁴. Звідси свідома частина «технарів» підтримує курс гуманітаризації освіти, чим і мають скористатися гуманітарії для залучення їх до співпраці.

Історія, за влучним висловом директора Вищої школи соціальних наук в Парижі М. Емара, не є всім, але все є історією або, щонайменше, може нею стати⁵. Розробляючи концепцію одного із спецкурсів, д.і.н. С.О. Костишева доводить: «...історія науки і техніки України являє собою складову всесвітньої історії науки і техніки та водночас історії українського народу»⁶. На нашу думку, історія науки і техніки допомагає майбутньому фахівцю краще усвідомити та зрозуміти свою роль і місце в технократичному соціумі, а історія України, окрім всього іншого, – виробити чітку громадянську позицію, позбутися проорієнтації на інші держави, нарешті почати думати по-українськи. Бо, констатував дослідник Р. Лубківський, «Уже маємо початок ХХІ століття, але ми й досі не маємо потужного пласту національної інтелігенції»⁷. Сучасна недоługa соціально-економічна політика розмиває фундамент головного відтворювача людського потенціалу – національної інтелігенції, яка потрапила до категорії низькодохідної групи населення. Україна, за даними Д. Веденєєва, посіла 85-те місце у світі за індексом розвитку людського потенціалу⁸. Оздоровлення суспільства, таким чином, уповільнене, у зв'язку з посиленою концентрацією вибухонебезпечних контрастів у країні.

Дехто із сучасних українсько-болонських ідеологів дозволив собі, м'яко кажучи, деякі вольності у трактуванні демократичних ідей Болонської хартії. Безсумніву, рішучі кроки колишньої помаранчевої влади на шляху прискорення інтеграційних процесів України до світової спільноти були виваженою й конче потрібною справою. Однак частина прибічників Болонської хартії в Україні практично проігнорувала основний її принцип, а саме: європейські стандарти плюс національні особливості. А гуманітарний аспект підготовки інженерних кадрів і є тією особливістю української системи вищої технічної освіти, здо-

бутками якої ми можемо сміливо пишатися. У нашому розумінні, інженер не звичайнісінький «технар», він – високоосвічений громадянин, інтелектуал. «Гуманітаризація освіти, – справедливо зауважила докторант Одеського регіонального інституту державного управління НАДУ при Президентові України Е.В. Мамонтова, – заснована, передусім, на розширенні інформаційного змісту гуманітарних дисциплін в професійній підготовці, забезпечує засвоєння студентами гуманістичних цінностей, формування основ гуманістичного світогляду, розвиток гармонічно розвинутої особистості»⁹.

Імідж будь-якої держави створюється передусім всередині країни, а вже потім за кордоном; один із ефективних засобів його вироблення – вивчення історії України учнями, студентами, курсантами, слухачами усіх навчальних закладів. У перспективі, дотримуючись цих та інших умов, формула «громадяни поважають державу, а держава – громадян» стане реальністю («буденністю»). Гадаємо, пропагування науково-технічних досягнень України, по-перше, приверне увагу до її потенціалу представників іноземних бізнесів, державних структур, подруге, сприятиме зростанню патріотизму громадян, тощо.

Професор Київського славістичного університету С.К. Асауров подав приголомшливі дані:

- світ практично нічого не знає про Україну (на момент 2002 р.);
- Україна не надто дбає про власний імідж¹⁰.

Такий стан речей має історичне коріння. Так, на багатому історико-соціологічному матеріалі, фактах, свідченнях численних російських та інших закордонних авторів знаний вчений-емігрант П. Штепа (1897-1983) з притаманною йому емоційністю пояснював: «Московщина тисячократно вбиває в українську голову ідею, що все минуле України (а не Московщини) ніколи не повернеться, бо воно давно мертве. Московське – не мертве. Отже, не трать, хохле, сили, спускайся на дно історичного забуття. Ставай безбатченком, або просися у найми. <...> Московщина вигубила третину (десять мільйонів) українського народу - кожного, у кого відчула хоча б натяк звичайної любові до України, до української культури, хоча б дрібку українського патріотизму. Залишила живими національно несвідомих та переляканих духовних рабів... 85% людності України народилося після 1917 року, і саме їх помосковщено, а решта 15% вимре за 10-15 років... Будуть змосковщені не лише мовно, а й культурно, навіть духовно. Московський план змосковщити всю Україну десь до 1980 року має тверду основу»¹¹. Та «Україна не скорилася. Україна бореться»¹². Навіть у роки Другої світової війни (1939-1945; версія націоналістів + – 1954) українці сподівалися здобути державний суверенітет, аби «...якнайліпше і якнайскорше, – йшлося в одному із Меморандумів ОУН (С. Бандери), – зорганізувати (упорядкувати) Україну та влу-

чити в європейську духовну, господарчу та політичну систему»¹³. Наразі після ОУН-УПА естафету підхопили дисиденти.

Політична боротьба відбувалася в умовах непростой радянської дійсності. Мовою документів: «...Зараз ставити питання про систему (мається на увазі державний і суспільний лад СРСР) рано... – заявив фізик, педагог, учасник правозахисного руху в СРСР П.М. Литвинов (онук наркома іноземних справ СРСР М.М. Литвинова). – Хай влада тримається на багнетах, але народ-то її прийняв. Вона щось дає, рівень трохи підвищується... Те, що ми робимо, не політична боротьба, це боротьба за можливість політичної боротьби...»¹⁴.

Десятиріччя дисидентського спротиву не дозволило знівелювати національну ідею суверенного життя народу. Очевидячки, на загальносоюзному тлі українське дисидентство чи не найбільше вирізнялося. Про його неабияку вагу свідчать дані Секретаріату Міжнародної амністії: на початку 1980-х рр. в СРСР кількість українців-політв'язнів у різний час становила від 25 до 75%¹⁵. Ймовірно, під впливом руху опору в УРСР оживилися активісти з діаспори в боротьбі за державний суверенітет. До такого висновку дійшов сучасний дослідник Ю.В. Недужко: «... поява... дисидентів, – йдеться в монографії «Українська діаспора в процесі відновлення державної незалежності України (середина 40-х – початок 90-х років ХХ століття)» (2009), – засвідчила наявність Руху Опору в УРСР. Репресії по відношенню до його учасників додали закордонним українцям моральної наснаги і сил продовжувати боротьбу за відродження державної незалежності України»¹⁶. Тоталітарний спадок – тяжкий тягар, якого намагається позбутися сучасна Україна.

Попри усе, переконані, перші десятиліття незалежності минули марно; національно ж зорієнтоване українство продовжує зміцнювати свої позиції. Як тут не згадати чудову настанову відомого поета, публіциста і критика П.А. Грабовського (1864-1902): «інтелігенція кожного народу повинна працювати коло свого народу, надіючись тільки на себе», що вона «не тільки сама повинна стояти врівень з найвищими думками віку, але і зробити ті думки по спроможності власністю народу»¹⁷. Дійсно, думка П.А. Грабовського і на початку ХХІ ст. все така ж актуальна й злободенна; вона акумулює в собі животрепетні теми сьогодення, змушуючи громаду продукувати нові антикризові ідеї, здійснювати активний пошук оптимальних шляхів подолання труднощів різного характеру.

У світлі сказаного хотілося б зазначити таке: у результаті президентських виборів 2004-2005 рр. в Україні з новою силою відбулося пробудження патріотичного духу нації, а Українська держава в котре стала «цікавим відкриттям» для західнодемократичного світу, широкий загал якого дізнався про неї більше. Стрімко вибудовувався оновлений імідж цілої держави. Не полишає добровільного чатування закордонна діаспора, яка, за влучним висловом академіка НАН України

В.А. Смолія, «Багато сил і енергії витратила... намагаючись створити позитивний імідж України в Європі та світі»¹⁸.

Інша справа, владні структури не змогли належним чином скористатися несподіваним потеплінням на просторах ЄС до нашої Батьківщини. Американська «Бостон Глоб» небезпідставно вважає, що Україна втрачає свою «помаранчеву» славу¹⁹.

Офіційні статистичні дані, підкреслимо, навіть у пересічного громадянина викликають занепокоєння станом вітчизняної культури. Виясняється, «...Великобританія витрачає на потреби власного іміджу близько 80 млн. фунтів стерлінгів, Австрія – 100 млн. дол. і таке інше»²⁰. Висновок С.К. Асатурова звучить більш прагматично-оптимістично: «У нас можливості набагато скромніші. Але якщо нема грошей – є багато інших засобів пропагувати свою рідну країну, підвищувати її репутацію у світі»²¹. У цій справі зусилля державних інституцій мають бути задіяні максимально. Адже, «Оптимальним варіантом утвердження демократичних, загальнолюдських цінностей, морально-духовних чеснот є національна держава, а їхнім гарантом – національні уряди»²².

Тож не дивно, що экс-Президент України Віктор Ющенко (2005-2010) у цілому усвідомлював складність ситуації і прагнув її змінити на краще. «Я розумію, – заявив В. Ющенко під час телемосту «Освічена молодь – інвестиція для України» (1 вересня 2007 р.), – що Україна багато сотень років жила під ігом то однієї імперії, то другої імперії. Відновлення власного імені, відновлення власної популярності, відновлення свого міжнародного і регіонального статусу – це є пріоритетним завданням зовнішньої політики України. І тому я ціленаправлено працюю над тим, щоб Україна була, перш за все, активно представлена в усіх регіональних проектах, починаючи від ОЧС, закінчуючи ГУАМ, закінчуючи Радою Європи. Україна повинна проводити активну сучасну, модерну політику. Але для того, щоб Україна була впізнавальна, безумовно, нам треба Україну відкрити для світу. Як, до речі, і світ відкрити для України»²³. І для цього, впевнені треба відповідним структурам повернутися обличчям до духовно-культурних потреб громади. «Для мене були симпатичними ті вислови, – відзначив тодішній Гарант Конституції, – які робили молоді люди... коли вони говорили про те, що духовність повинна бути первинною. Вона формує засади, на яких потім розбудовуються принципи розбудови національної економіки, різних секторів діяльності людини»²⁴. Поставлені: ж цілі й завдання, на наш погляд, реально реалізувати лише шляхом всеосяжної гуманізації та гуманітаризації школи.

Звідси, знаючи справжню картину стосовно здобуття учнями «азів» науки в загальноосвітній школі, у нас не викликає сумніву у доцільності збереження курсу «Історія України» у вишах; наразі т. зв. залишковий принцип ставлення до нього є згубним для України.

Ось чому, враховуючи досвід минулого і реалії сьогодення, нам здається за доцільне поєднати в одній дисципліні загальну іс-

торію України й історію науки і техніки (окрім іншого, зробити акцент на наукових досягненнях відомих персоналій), сюди ж включити матеріали з становлення та розвитку інженерної освіти.

Певні напрацювання з цього приводу має кафедра історії факультету соціології і права Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (НТУУ «КПІ»). Розробляючи нові навчальні програми і плани з «Історії України», колектив кафедри намагався врахувати цінний досвід національної та європейської історичних шкіл. Керуючись саме цими критеріями, професори й викладачі запропонували новий курс «Історія України», пристосувавши його до модульно-кредитної системи, чим щасливо уникнули повторення шкільного аналога.²⁵ Водночас автори нового модульного курсу не могли не розуміти важливість використання в навчальній програмі для студентів і курсантів ВТНЗ матеріалів пов'язаних з історією науки і техніки. Слід звернути увагу, що колективу кафедри історії у свій час доводилося розробляти спецкурс історії науки і техніки. І на деяких факультетах університету його викладали (скажімо, для студентів факультету інформатики та обчислювальної техніки НТУУ «КПІ» розробив і читав цікаві лекції доцент С.І. Лисенко).

Нагадаємо: демократичні процеси перших років незалежності України неабияк посприяли появі нових предметів; при цьому спостерігалось в цілому безпроблемне їхнє затвердження на засіданнях методичних і вчених рад. Спонтанне, хаотичне народження та існування спецкурсів найрізноманітнішого характеру тривало недовго, переходом так само неорганізовано і припинилося. Державні інституції усіх рівнів, керівництва факультетів (інститутів) університету не лише не підтримали, більше того – виступили за негайне скасування додаткових годин на гуманітарні предмети. Ми вимушені констатувати невтішний факт: ганебна практика триває і по сьогоднішній день. Щоправда, спостерігаються і винятки. Так, у 2007-2008 навчальному році на тепло-енергетичному факультеті відроджений спецкурс з історії українського козацтва (нещодавно замінений «Історією науки і техніки»); виклад здійснює – доцент, к.і.н. В.В. Кукса. Але таке поодинокі вирішення проблеми суттєво не вплинуло на загальну ситуацію.

Отже, в силу об'єктивних і суб'єктивних причин, незалежних від кафедри історії «КПІ», курс історії науки і техніки, так би мовити, «згорнули». Він був, по суті, вилучений з факультетських програм і залишився лише як своєрідний додаток до кожного негуманітарного предмету (скажімо, вступ до математики, вступ до фізики тощо); читати ж доручили фахівцям технічного напрямку, чим вкрай понизили рівень викладу матеріалу з точки зору історичної науки. Звичайно, цим була порушена цілісність викладання даного спецкурсу, а відтак це аж ніяк не сприяло правильному, систематизованому засвоєнню необхідних знань основною масою студентства. Навіть і

за таких умов колектив кафедри історії намагався виділити у своїх лекціях науково-технічний аспект проблеми. Нині лише на кількох факультетах університету здійснюється апробація необов'язкового спецкурсу «Історія науки і техніки».

З огляду на вищесказане, здійснити синтез історії України й історії науки і техніки, на наш погляд, дещо вдалося нашому колективу під час написання модульного курсу, де органічно співіснують проблеми етнополітичного, державницького, соціально-економічного, освітянського і науково-технічного характеру. Хоча і не будемо заперечувати того факту, що в курсі містяться деякі недоречності й він у цілому потребує певного доопрацювання. Мабуть, бездоганних чи-то програм, чи-то лекцій, зрештою, наукових праць ніколи не існувало. Згаданий експериментальний курс складається з 4-х модулів (блоків, розділів): 1) етнополітичний контекст української історії; 2) історичний поступ української держави; 3) зародження української соціальної системи, наявність в ній ознак міжнародного впливу, поєднання минулого і сучасного; 4) історичні аспекти розвитку культури українського народу (попередня назва: історія формування та визначальні тенденції в розвитку освіти, науки, техніки як фундаментальних основ життя українського народу). Як випливає із назв модулів, автори програми поєднали у дисципліні ключові проблеми нашої історії; матеріали ж усіх лекцій вибудовуються в історичній ретроспективі. Проте, слід визнати, недостатня кількість лекційних та семінарських занять (було: лекцій – 18 годин, семінарів – 8 годин, тепер – відповідно 26 та 10) не дають можливості у повній мірі вирішувати основні навчально-методичні завдання. Такий стан речей, звичайно ж, не може не турбувати українців.

На межі ХХ-ХХІ ст. інноваційний підхід дозволив по-новому урізноманітнити та вдосконалити форму й зміст джерел інформації. Ось чому кафедра історії видала навчальний посібник у друкованому вигляді²⁶, а також розмістила текст останнього на відповідному сайті (Інтернет). Загалом даний посібник, на думку деяких науковців, відповідає сучасним науково-освітнім стандартам України. Існуючі ж варіанти вибору здобуття знань задовольняють потреби, мабуть, найвибагливіших представників студентської родини. А це також сприяє ефективному формуванню у студентів навичок і умінь самостійної роботи (самоосвіта).

Важливу роль стосовно кращого засвоєння студентами (курсантами) НТУУ «КПІ» матеріалу з курсу «Історія України» відіграють спеціально розроблені проблемно-пізнавальні запитання. Так, доцільно активізувати увагу студентів проблемно-пізнавальними запитаннями, у даному випадку, з історії становлення КПІ.

Наприклад, до семінару № 4 „Особливості та визначальні тенденції розвитку освіти, науки та техніки в певні історичні періоди в житті українського народу” (програма навчальної дисципліни «Історія України», кафедра історії ФСП НТУУ «КПІ») можна використати такі додаткові запитання (вибірково): 1 чому саме у Києві був відкритий другий в Російській імперії політех-

нічний інститут? Які були на це причини? 2) 60-70 рр. XIX ст. характерні бурхливим розвитком капіталізму в Україні; наприкінці XIX – на початку XX ст. в країні відчувався брак фахівців. Незважаючи на це, російське самодержавство неохоче відкривало нові світочі освіти. Проаналізуйте позицію влади; 3) загалом і влада, і приватний сектор зацікавлені в економічному розквіті держави. Проте їхні позиції щодо відкриття політехнічного інституту в м. Києві не збігалися. Як ви це поясните? 4) у чому суть і значення політехнічної освіти? 5) чи можна вважати відкриття та функціонування КПІ як черговий етап становлення технічної освіти в Україні? Свою відповідь обґрунтуйте; 6) на вашу думку, існує різниця між «практиком» та інженером? Свою відповідь обґрунтуйте; 7) чи була вагомою роль представників цукрової галузі промисловості в організації політехнічного інституту в м. Києві? Як ви це пояснити? Які бізнесові інтереси, ратуючи за відкриття інституту, відстоювали Терещенки та інші меценати? 8) пригадайте з історії України про функції місцевого самоуправління Наддніпрянщини наприкінці XIX – на початку XX ст. Як би ви оцінили діяльність тодішньої думи м. Києва у питанні відкриття політехнічного інституту? 9) яку роль у заснуванні політехнічного інституту в м. Києві відіграв тодішній імперський міністр фінансів Сергій Вітте (1892-1903)? 10) пригадайте з історії України соціальну піраміду українського суспільства XIX – початку XX ст. Представники яких соціальних верств суспільства взяли активну участь в організації КПІ і чому? 11) як ви думаєте: чому КПІ присвоїли ім'я саме російського імператора Олександра II (1855-1881)? Чи були на це підстави? 12) яке тодішнє наукове товариство взяло активну участь у створенні КПІ? Чому? Назвіть відомих науковців, які були членами згаданого об'єднання; 13) подумайте: чому проекти стосовно відкриття деяких факультетів так і не були реалізовані? 14) які були завдання будівельної і редакційної комісії щодо створення КПІ? Проаналізуйте основні заходи зазначених комісій і зробіть висновки; 15) організація політехнічного інституту в м. Києві було закономірним явищем чи ні? Свою відповідь обґрунтуйте; 16) спробуйте виділити основні етапи процесу організації політехнічного інституту в м. Києві. Дайте їм загальну характеристику. Зробіть порівняльний аналіз цих етапів; 17) покажіть досягнення і недоліки архітектурних особливостей перших корпусів Київського політехнічного інституту. Подумайте: чи можна було уникнути недоліків? 18) навчально-виховний процес новоствореного Київського інституту розпочався 1 вересня 1898 р. Проте деякий час лекції й практичні заняття відбувалися в орендованому приміщенні Комерційного училища. Чому так сталося? Поясніть; 19) у чому значення появи першого політехнічного інституту Наддніпрянської України? Яка ваша думка? 20) як ви думаєте: чому саме вчений-механік Віктор Кирпичов (1845-1913) став першим директором (ректором) КПІ? 21) чи нині є

актуальною проблема участі приватного сектору та меценатів у розвитку технічної освіти України? Свою відповідь обґрунтуйте.

Ці питання через призму історії становлення КПІ охоплюють окремі аспекти вітчизняної історії (освіта, соціальна структура тодішнього суспільства, економічні перетворення 60-70-х рр. XIX ст. та їх вплив на освітню сферу), що дозволить студенту знано глибше, ґрунтовніше вивчити матеріал даного предмету.

З метою перевірки якості засвоєння навчального матеріалу студентам (курсантам) призначаються індивідуальні завдання з певного змістовного модуля. Однією із форм індивідуального завдання є реферат. У свою чергу, реферат – це творча самостійна наукова робота, у якій студент (курсант) має досить ґрунтовно розкрити зміст (суть) обраної теми. У рефераті, йдеться в методичних рекомендаціях, не повинно бути надмірних подробиць, а також інформації, котра не стосується теми. Успішне його виконання (загальний рейтинг не менше № кількості балів) є допуском до здачі диференційованого заліку (іспиту); виконана робота здається заздалегідь (в установлені викладачем терміни); реєструється в навчальному відділі (або на кафедрі історії).

Враховуючи вищесказане, пропонуються такі «вузькоспеціалізовані» теми рефератів: 1) Віктор Кирпичов – перший ректор Київського політехнічного інституту; 2) Сергій Вітте та становлення інженерної освіти Наддніпрянської України; 3) особливості становлення та розвитку вищої технічної освіти в Україні; 4) ідея політехнічної освіти у працях відомих вчених України; 5) вплив реформ Олександра II на економічне та освітнє життя Наддніпрянської України; 6) українці та формування системи інженерної школи Росії; 7) київське відділення Російського технічного товариства – осередок прогресивної інженерної думки; 8) Український фізик Г.Г. Де-Метц (1861-1947) голова Київського відділення Російського технічного товариства; 9) Київський політехнічний інститут – світоч дорадянської інженерної освіти України; 10) особливості підготовки вітчизняних інженерних кадрів у XIX – на початку XX ст.

Широтою запропонованих тем рефератів досягнуто двояку ціль. Адже, зацікавивши студента вивченням історії Альма-Матер, паралельно привернуто його увагу і до загальнонаціональної історії, чим, безумовно, посилено результативність закріплення теоретичного матеріалу.

Практичний досвід дозволяє нам стверджувати про ефективність цих та інших заходів у навчально-виховному процесі.

Як і в інших вишах України, в університеті «КПІ» основними видами контролю навчального процесу є: поточний, рубіжний та семестровий (дифзалік або екзамен). Демократичні засади Болонської системи втілені у «Положенні про рейтингову систему оцінки успішності студентів» (2006-2011 рр.); кафедра історії НТУУ «КПІ»). Хотілося б наголосити на двох принципових моментах «Положення»: гнучкість (наприклад, передбачена можливість студента підвищити свій рейтинг з даного предмету у випадку

виконання ним необхідних завдань) та демократичність (залік не вимагає обов'язкової присутності студента, а у випадку отримання на заліку оцінки меншої, ніж у семестрі, за студентом зберігається семестрова оцінка) нової системи. Навіть співвідношення чинних штрафних й заохочувальних балів (наприклад, за відсутність на семінарському занятті без поважних причин – мінус два бали, несвоєчасне подання реферату – мінус п'ять б, натомість заохочувальні бали – від п'яти до десяти) свідчить про те, що авторитарна система взаємовідносин «викладач – студент» (сформована за радянської доби) остаточно поступилася толерантно-демократичним цінностям української громади.

Таким чином, навчальна дисципліна «Історія України», як дієвий інструмент виховання свідомого громадянина, посідає важливе місце в системі підготовки вітчизняних інженерних і наукових кадрів. Вона продовжує утримувати ключову позицію в гуманізації та гуманітаризації інженерної освіти в контексті інтеграційного процесу. Сучасні ж світові тенденції в розвитку освіти вимагають удосконалення науково-педагогічної роботи в Україні. І досвід НТУУ «КПІ», як випливає із вищесказаного, може бути цікавим прикладом для інших технічних (і не тільки) шкіл нашої Батьківщини.

Примітки:

1. Лозко Г.С. Велесова книга – Волховник. Наукове текстологічне дослідження, переклад на сучасну українську мову, релігієзнавчий коментар, публікація архівних матеріалів та оригінальних текстів Ю. Миролубова, укладання словника на 8, 5 тис. слів, покажчики, бібліографія, ілюстрації / Г.С. Лозко – 4-е вид. – Вінниця : Континент-Прим, 2007. – С. 101.
2. Жуков Е.М. История и современность / Е.М. Жуков // Жуков Очерки методологии истории / АН СССР, Ин-т всеобщей истории ; отв. ред. Ю.В. Бромлей. – 2-е изд., исправл. – М. : Наука, 1987. – С. 226.
3. Герлюк І.Я. Замість вступу. Велика, а чи Вітчизняна? / І.Я. Герлюк // Окупаційний режим в Україні 1941-1944 рр. і проблеми творення Української національної державності: історія держави і права. – Львів : Каменяр, 2009. – С. 3.
4. Ярошенко А.О. Гуманізація вітчизняної освіти: філософсько-педагогічні роздуми / А.О. Ярошенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – Вип. 4. – С. 29.
5. Эмар М. Образование и научная работа в профессии историка. Современные подходы / М. Эмар // Современные методы преподавания новейшей истории : материалы из цикла семинаров при поддержке TACIS. – М. : ИВИ РАН, 1996. – С. 19.
6. Костилова С.О. До питання про теоретико-методологічні засади побудови та засвоєння спецкурсу «Історія науки і техніки України» / С.О. Костилова // Сторінки історії : зб. наук, пр. – К., 2006. – Вип. 24. – С. 43.
7. Лубківський Р. Устами неложними / Р. Лубківський // Лизанчук В. Не лукавити словом. – Львів, 2003. – С. 5.
8. Веденеев Д. Экстремизм в Україні: економічне пігрунття / Д. Веденеев // Волонтер. – 2011. – № 1. – С. 5.

9. Мамонтова Е.В. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/NIEK_2006/Gosupravlenie/2_1/7575.doc.htm.
10. Асатуров С. Любити і поважати свою історію / С. Асатуров // Київська старовина. – 2005. – № 5 (365). – С. 171.
11. Штепа П. Московство: його походження, зміст, форми й історична тяглість / П. Штепа. – 5-е вид. – Дрогобич : ВФ «Відродження», 2005. – С. 386-387.
12. Там само. – С. 390.
13. ОУН в 1941 році : документи : в 2-х ч / упорядн. О. Веселова, О. Лисенко, І. Патриляк, В. Сергійчук. – К. : Ін-т іст. Укр. НАНУ, 2006. – Ч. 2. – С. 564.
14. Донос в ЦК / редкол.: А.Н. Сахаров и др. // Книга исторических сенсаций : альманах. – М. : Раритет, 1993. – С. 93.
15. Довідник з історії України (А-Я) / за загальн. ред. І. Підкови, Р. Шуста. – 2-ге вид., доопр. і доповн. – К. : Генеза, 2002. – С. 212.
16. Недужко Ю.В. Українська діаспора в процесі відновлення державної незалежності України (середина 40-х – початок 90-х років ХХ століття) : монографія / Ю.В. Недужко. – Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – С. 217.
17. Ільєнко І. Спротив імперській експансії. Українські культурні сили в обороні історичної самосвідомості й духовності рідного народу / І. Ільєнко // В пазурах у двоглавого : Українство під царським гнітом (1654-1917). – 2-ге вид. – К. : Ярославів Вал, 2007. – С. 245.
18. Недужко Ю.В. Державний центр Української Народної Республіки в екзилі (друга половина 40-х – 50-ті роки ХХ ст.) / Ю.В. Недужко. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2007. – С. 5.
19. Світ про нас // Weeklucua. – 2010. – № 11 (11). – С. 8.
20. Асатуров С. Любити і поважати свою історію / С. Асатуров // Київська старовина. – 2005. – № 5 (365). – С. 171.
21. Там само. – С. 171.
22. Лизанчук В. Не лукавити словом / В. Лизанчук. – Львів, 2003. – С. 9.
23. Стенограма телемосту „Освічена молодь – інвестиція для України” (1 вересня 2007 р.) / Прес-служба Президента України Віктора Ющенка. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/news/7336.html>.
24. Там само.
25. Історія України (соціально-політичні аспекти) : мет. реком. до вивч. дисц. для студ. усіх ф-тів денної форми навч. / уклад.: О.С. Білявська, О.В. Лабур. – К., 2004. – 36 с.; Історія України (соціально-політичні аспекти) : навч.-мет. мат. до вивч. дисципл. для студ. денної форми навч. усіх спеціал. / уклад.: С.О. Костишева. – К. : Наук, світ, 2008. – 44 с.
26. Історія України (соціально-політичні аспекти) : навч. посіб. / заг. ред. Б.П. Ковальського. – К., 2003 – 2006. – Ч. I-III; Історія України (соціально-політичні аспекти) : навч. посіб. / кол. авт.: І.К. Лебедев, Т.Ю. Горбань, С.М. Ховрич ; заг. ред. Б.П. Ковальського. – К., 2007. – Ч. 4. – 104 с.

В статтє обосновуваяотся роль и место учебной дисциплины «История Украины» в системе подготовки инженерных и научных кадров, показано её значение в гуманизации и гуманитаризации инженерного образования в контексте интеграционного процесса. Освещены аспекты, имеющие теоретико-методологическое значение в усовершенствовании научно-педагогической работы.

Ключевые слова: *история Украины, украинская нация, высшее техническое образование, гуманизация, гуманитаризация.*

Отримано: 10.09.2011

Світлана Ганаба

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІ ІДЕЇ ПАУЛО ФРЕЙРЕ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті аналізуються переваги діалогічної моделі освіти над монологічною, оповідною, стверджується, що освітній діалог сприяє розкриттю людської сутності, саморозвитку учасників освітньої взаємодії.

Ключові слова: освітній діалог, накопичувальна освіта, особистісна модель освіти, демократизація освіти.

Курс України на інтеграцію у світовий освітній простір зумовлює підвищений інтерес до нових філософсько-педагогічних ідей, які зокрема поширені в європейських країнах. Одним із напрямів сучасної філософії освіти є емансипаторсько-педагогічний (радикальна педагогіка), який констатує необхідність визволення особистості від панування відчужених структур та ідеологій, виховання емансипованих суб'єктів, здатних до вільного дискурсу шляхом формування критичного мислення. Головною цінністю освіти є вільний розвиток особистості відповідно її здібностей та нахилів. Основні ідеї напряму знайшли відображення у граничній педагогіці Г. Жиру, феміністській педагогіці Дж. Гор, антипедагогіці А. Ілліча, революційній педагогіці П. Макларена, критичній педагогіці П. Фрейре.

Необхідність культивування соціально значимого для індивіда знання зумовлена кризовими явищами у царині сучасної вітчизняної освіти. Серед недоліків останньої слід виокремити: розмежованість цілей, змісту, методів і результатів навчання, гонитва за знаннями у межах інформаційно-пояснювального підходу, «безкорисність» знань, не реалізованих у різноманітних формах соціальної практики тощо, зокрема, це проявляється і в історичній освіті. Донині тут домінуючим залишається сплав догматичного реалізму з академічним раціоналізмом, що не є адекватним запитам та потребам сучасного суспільства. Учень залишається об'єктом навчання і виховання, що сфокусовані на збільшенні об'єму знань та їх репродуктивному засвоєнні.

Ця обставина визначає одним із пріоритетних завдань освітньої сфери зміну традиційного способу його виробництва. Мова йде не про «реанімування» чинної освітньої парадигми за рахунок «латання» її новими поглядами, ідеями, гіпотезами, що, по суті, не змінюють існуючий світоглядний каркас, а про творення нового інноваційного освітнього середовища. Такий підхід до сфери історичної освіти передбачає вироблення сукупності інноваційних поглядів, принципів, засад, уявлень, що презентують кут зору на освіту, її онтологічні, гносеологічні, антропологічні, аксіологічні настанови відповідно до запитів та потреб сьогоден-

ня та робить затребуваними ідеї емансипаторсько-педагогічного напрямку у царині вітчизняної історичної освіти.

Метою статті є аналіз філософсько-освітніх ідей П. Фрейре в контексті модернізації історичної освіти.

Пауло Фрейре – відомий бразильський освітянин другої половини ХХ століття, який розробив концепцію освіти як практики свободи, що здатна подолати репресивні, владні зазіхання соціуму та підготувати молоду людину до життя в умовах складного, динамічного, непередбачуваного світу. Ідеї П. Фрейре, на думку В. Гайденко, «постають інноваційним синтезом екзистенціалізму, феноменології, гегелівської діалектики та історичного матеріалізму»¹.

Освіта як практика свободи, на думку педагога, можлива тільки за умов переходу до «проблематизуючої» освіти, створення умов, які сприяють пошуку та народженню знань. Навчати, за П. Фрейре, «означає не передавати знання, а створювати можливості для продукування чи побудови знань»². Вона передбачає тісне спілкування того, хто навчає і того, хто навчається, тобто діалогову взаємодію між учасниками навчального процесу. Діалог – це не просто розмова, бесіда, обмін інформацією, це також і певна співпраця на ниві спільного пошуку істини. Концепт діалогу презентує педагогіку співробітництва, конструктивність якої визначається спільним пошуком істини та передбачає відхід від лінійного, уніфікованого мислення на користь визнання і розуміння багатогранності, різноманітності світу. У цьому контексті знання втрачають статус раз і назавжди окресленої істини та набувають ознак плюралізму, інтердисциплінарності, динамічності. «Діалогові стосунки – неодмінні для реалізації здатності дійових осіб процесу пізнання співпрацювати в дослідженні того ж самого пізнавального об'єкта – неможливі в інших умовах», - пише дослідник³. Продуктом діалогу є «істина», що повсякчас «народжується» у співтворчості, співрозумінні, співпереживанні унікальних свідомостей, котрі реалізують свій внутрішньо-екзистенційний, інтелектуальний, духовно-емпатійний потенціал у множинності сенсів, смислів, конотацій, значень, розумінь буття та не підпорядковуються єдиній раціонально-системній концептуальній домініанті. Діалог не піддаєть законам «тотожності», а є взаємоповненням «іншостей», що визнаються самоцінними та вартісними. «Діалог – це змагання між людьми, посередником між якими виступає світ, за те, щоб назвати цей світ. Відповідно, діалог не може відбуватися між тими, хто хоче назвати світ, і тими, хто цього не прагне, тобто між тими, хто заперечує право інших промовляти власне слово, і тими, чиє право промовляти заперечується», - констатує П. Фрейре⁴.

Діалогова взаємодія дозволяє людині вийти за межі власної культури, «вжитися» у чужий контекст сприйняття світу. Молода людина не сприймає інформацію про минулі епохи як непорушне зведення «готових істин», які необхідно лише завчити і запам'ятати, а як систему відкритих ціннісно-значимих

знань для індивіда та спільноти, до якої він належить. Історія як навчальна дисципліна отримує статус культурно-духовного індикатора суспільних змін та розглядається як один із чинників творення суспільно-культурного життя спільноти, соціалізації особистості. Залучення особистості до системи цінностей, норм, відносин, що історично склалися у суспільстві, мають своїм результатом формування її соціальної самоідентичності, самобутності, плекання відповідних соціальних якостей. Проникнення у життєвий світ минулого передбачає співпереживання, співрозуміння, співтворення культурного досвіду історичної епохи, що презентує нові свої грані, розширює горизонти пізнання власної сутності сучасністю, намічає контури подальшого історичного розвитку.

Навчання історії спрямовуватиметься не лише на ознайомлення учасників освітньої взаємодії з системою загальнолюдських цінностей, але й сприятиме формуванню здатності самостійно виробити оцінки, емоційно-ціннісне ставлення до минулого.

Діалог не лише зберігає суверенність суб'єктів комунікації, їх здатність залишатися на ґрунті власного світобачення, системи цінностей, життєвих принципів та засад, але зумовлює живильний взаємовплив, що дозволяє збагатитися за рахунок пізнання унікального, вартісного досвіду *Іншого*, розширити обрії власного буття. Створена діалогом атмосфера передбачає гідність та право кожного учасника аргументовано обстоювати власну точку зору, отже, використовувати власні інтелектуальні здібності, знання та цінності.

Виважене, і водночас поважне, ставлення до *Іншого*, до його світоглядно-ціннісних позицій та поглядів на світ, сприйняття, внутрішня зацікавленість та розуміння значимості іншої присутності, з її незвичними думками, переконаннями, поведінкою передбачає позбавлення в освітньому процесі проявів ворожості, нетерпимості, неприпустимості домінування та пригнічення моїм Я світу *Іншого* буття. Сфера освіти фокусується не стільки на зовнішній трансляції досвіду попередніх поколінь, скільки на внутрішньому світі екзистенцій як людини минулого, так і сучасника освітньої взаємодії.

Діалог зумовлює поворот до особистісно-культурної моделі освіти, що сприймається не як лінійно-спрощений, прогнозований, передбачуваний процес, а як відкрита система, у якій відбувається взаємне зростання та взаємозбагачення учасників навчального процесу. «Завдяки діалогові система «навчитель – учні» та «учні – навчитель» зникне, і виникнуть нові терміни: «учитель – учні» та «учні - вчитель». Учитель більше не буде той, хто вчить, а стане також тим, хто й сам учиться у процесі діалогу з учнями, які, у свою чергу, навчаючись, учитимуть», – вважає П. Фрейре⁵. Вчитель навчаючи, продовжує шукати, досліджувати, а отже вчитися. Діалоговий характер освіти робить і вчителів, і учнів суб'єктами навчального процесу, допомагає долати їм

хибність сприйняття реальності. Спільний пошук відповідей на проблеми не лише розвиває культуру спілкування, але й формує сприятливий психологічний клімат (учасники навчальної взаємодії перестають ховатися за свої соціальні ролі, відкривають свій власний внутрішній світ). Навчальна взаємодія розуміється як процес фасилітації (сприяння, співдії). «Вчитель-фасилітатор – відкритий, природний, відноситься до учнів з довірою, намагається подивитися на світ очима дитини, не формує про неї остаточної думки. Він керується як основною цінністю інтересами розвитку особистості дитини, не ставить перед собою жорсткі конкретні цілі – наприклад, виконувати завдання за чітко наперед розробленим планом...»⁶. Педагог не демонструє свою повну та абсолютну компетентність, не обмежує пізнавальну ініціативність учнів, сприяє їх творчому, особистісному зростанню. Він спонукає учнів до власних роздумів, навчає критично осмислювати інформацію, приймати рішення, а отже, варіативно, трансресуюче мислити. Освіта сприймається як процес суб'єктивного засвоєння об'єктивних реалій буття, усвідомлення молодою людиною свого місця та призначення у світі. «Діалог – це акт творчості, він не повинен бути підступним інструментом для домінування однієї людини над іншою. Те домінування до якого за своєю природою спрямований діалог, є опанування світу учасниками діалогу, є завоювання світу для визволення людства»⁷. Освітній процес є незавершеним, оскільки має справу з людьми як з недосконалими істотами, які завжди прагнуть до змін та зазнають цих змін в освітній взаємодії, демонструючи потребу рухатися вперед, дивитися у майбутнє. «Незавершений характер людської істоти й трансформативний характер реальності зумовлюють потребу неперервної освітньої діяльності»⁸, – вважає дослідник. Висловлюючи переконання, що неможливо навчати, не навчаючись, П. Фрейре формулює принцип навчальної взаємодії: «особа, уповноважена вчити, формується й реформується, коли вона вчить, а особа яку вчать, формується в процесі навчання»⁹. У діалозі відбувається становлення особистості. Діалог постає як екзистенційна необхідність, як акт творення особистості. Провідною ідеєю навчання визнається формування в людини дослідницькою позицією. Людина-дослідник є джерелом, причиною, а не приймачем інформації. Учень не лише засвідчує свою «присутність» у навчальному процесі, він перетворюється на дослідника та новатора, котрий розважливо та конструктивно, з розумінням ставиться до величезного розмаїття історичних інтерпретацій, здатних адекватно сприймати та аналізувати різнопланову і навіть суперечливу інформацію й досягати окресленої мети у складних перипетіях мінливого буття.

Освітній процес полягає не у простому накопиченні фактів, що зумовлюють «відкриття» істини, а в здатності учнів розуміти та пояснювати історичні інтерпретації, давати їм оцінку. Вони мають усвідомлювати те, що з часом оцінки подій

минулого можуть змінюватися, оскільки з'являється якась додаткова інформація, можуть бути переглянути критерії її добору, відбуваються світоглядні зміни в суспільній свідомості, політиці, моралі тощо. Чим більше інформації отримує учень про саме явище, чим більше він зрозуміє складну, неоднозначну, поліфонічну природу історичного процесу, тим частіше перед ним виникає необхідність пошуку власного шляху розв'язання даної проблеми. Орієнтирами у такому підході є загальнолюдські цінності, вміння конструктивно розглядати суперечливі ситуації, долати пересуди та упередження в історії, загалом критично осмислювати інформацію.

Впровадження філософсько-освітніх ідей бразильського педагога Пауло Фрейре у царину вітчизняної освіти сприятиме формуванню нового бачення освіти як соціального партнерства, де суспільні цінності є цінностями мислячого індивіда. Царина історичної освіти отримує дещо інший аспект позбавлений відчуженості та абстрактності історичного знання, орієнтований на пошук, формування світоглядний орієнтирів сучасної людини, її здатності до конструктивного, виваженого розв'язання соціальних суперечностей, готовності плекати у суспільстві паростки терпимості та взаєморозуміння.

Примітки:

1. Гайдено В. Філософія освіти в Бразилії: критична педагогіка Пауло Фрейре / В. Гайдено // Філософія освіти. – №2 (4). – 2006. – С. 92.
2. Фрейре П. Педагогіка свободи: Етика, демократія і громадянська мужність / Фрейре П. ; [пер. з англ. О. Демянчука]. – К. : Видав. дім «КМ Академія», 2004. – С. 46.
3. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Демянчука]. – К. : Юніверс, 2003. – С. 61.
4. Там само. – С. 70.
5. Там само. – С. 62.
6. Гусинский Э.Н. Введение в философию образования : учеб. пособие / Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова. – М. : Логос, 2000. – 223 с.
7. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Демянчука]. – К. : Юніверс, 2003. – С. 71.
8. Там само. – С. 66.
9. Фрейре П. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Демянчука]. – К. : Видав. дім «КМ Академія», 2004. – С. 46

В статтє рассматриваются преимущества диалоговой модели образования в сравнении с монологической моделью образования, подчеркивается, что образовательный диалог способствует раскрытию человеческой сущности, саморазвитию субъектов образовательного взаимодействия.

Ключевые слова: образовательный диалог, «накопительное» образование, личностная модель образования, демократизация образования.

Отримано: 26.08.2011

Ірина Дробна

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

У статті на основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних дослідників зроблена спроба узагальнення досвіду підготовки та підвищення кваліфікації вчителів історії шкіл Європи. Окреслюється коло основних проблем, що виникають у даному процесі.

Ключові слова: вчитель історії, компетентісний підхід, освітні стандарти.

Зближення освітніх програм європейських країн охоплює не тільки загальноосвітню школу, але і систему підготовки вчителів у вищих навчальних закладах. Оскільки, вітчизняна система професійної освіти переходить на нові стандарти, що базуються в першу чергу на компетентісному підході до підготовки педагогічних кадрів (див. додаток), відповідно й вимоги до випускників вузів мають формулюватися на їх основі. Виходячи з цього, досвід створення та використання професійних стандартів у розвинутих європейських країнах є цікавим і корисним для нас.

Так, зокрема в Англії, професійні стандарти щодо вчителів розроблені Департаментом освіти та Агентством з підготовки і розвитку педагогічних кадрів, що використовуються в країні з 1998 р. (остання версія – 2007 р.), визначають: вимоги до рівня початкової підготовки для отримання статусу кваліфікованого вчителя; вимоги до професійної педагогічної діяльності вчителів основного рівня після закінчення пробного року роботи в школі; вимоги до професійної педагогічної діяльності вчителів вищого рівня: «вчителів-спеціалістів», «вчителів-знатоків», «вчителів-експертів вищого рівня». Таким чином, даний стандарт визначає вимоги до професійної педагогічної діяльності вчителів на різних кар'єрних щаблях, починаючи від вчителя-початківця, який отримує статус кваліфікованого вчителя (обов'язків документ окрім диплома) і закінчуючи вчителем-експертом вищого рівня¹.

Необхідно відзначити, що в розвинутих європейських країнах процес вдосконалення змісту та організації шкільної історичної освіти пов'язаний з процесом модернізації підготовки вчителів історії. Виходячи з цього, існує дві основні моделі підготовки вчителів: супутня модель, в рамках якої вивчення дисциплін, освітньої теорії та дидактики здійснюється з самого початку і впродовж всіх років навчання, та послідовна модель – спочатку вивчаються дисципліни, а по закінченню - організовується педагогічна практика. Остання модель характерна для підготовки вчителів історії в Німеччині. Зокрема, процес становлення вчителя відбувається в два етапи: на першому, – майбутні вчителі готуються на університетському рівні, під час якого вони зобов'язані вивчити курси не менше двох предметів і дидактики. Наприклад, в Баварії існує система з визначених предметів, а саме історію

вивчають з німецькою чи англійською мовами або ж географією. Таким чином, вчитель отримує право викладати два предмети. Другий етап полягає у практико-орієнтованому дворічному стажуванні, що організовується та контролюється Міністерством освіти, без участі університетів². Значна увага студентів звертається на методику формування питань до учнів на уроках історії. Студентів навчають ставити перед класом складні за формою питання, часто провокаційного характеру. Наприклад, у школах Кельну під час педагогічної практики студент ставить таке запитання: «Чим повинен бути для німців день 8 травня?». До обов'язків студентів під час проведення уроків відноситься формулювання таких питань, які б викликали в учнів жваву емоційну реакцію³. Діяльність майбутніх педагогів оцінюють вчителі, що ведуть семінари, а інколи й директори шкіл. Обидва етапи є первиною підготовкою вчителів. Результати екзаменів всіх студентів аналізуються, після чого адміністрація розподіляє робочі місця відповідно до рейтингового списку запитів шкіл⁴.

У Швейцарії організація та зміст підготовки майбутніх вчителів історії у вищих навчальних закладах корелюється відповідно завдань загальноосвітньої школи. Викладання цього предмету у школах спирається на аналіз історичних джерел, які за своїм характером дуже різноманітні, тому студенти отримують солідну та всебічну підготовку для роботи з історичними документами ще у період навчання в школі. Навчання у ВНЗ сприяє удосконаленню вмінь використовувати різноманітні джерела, особливо під час семінарських занять. Проблематика, яка розглядається на них, стосується, передусім, аналізу минулого через призму сьогодення. З цією метою для студентів та вчителів публікуються цікаві матеріали, які стосуються щоденного життя людини у різні історичні періоди, наприклад, відомості про харчування людей у XVIII і XIX ст., особливості їх побуту.

Важливу роль у системі підготовки майбутніх вчителів історії виконують ментори (вчителі тих шкіл, де студенти проходять педагогічну практику). Поряд з методичною допомогою, яку вони надають студентам у підготовці до проведення самостійних уроків, ментори, спільно з іншими викладачами, готують матеріали інструктивно-методичного характеру для практикантів. Під час практичних занять, тематикою яких є аналіз, а також інтерпретація шкільних програм з історії, студенти складають плани уроків. До цікавих та корисних завдань можна віднести підготовку студентами своїх власних матеріалів (конспектів бесід, фрагментів лекцій та ін.) для публікації у місцевій пресі⁵.

Свої особливості має підготовка вчителів історії у вищих навчальних закладах Швеції. Для популяризації вищої освіти у цій країні створюються рівні можливості для вступу на історичні факультети вищих педагогічних навчальних закладів усіх громадян незалежно від професійного або суспільного статусу. Дослідники відмічають постійну увагу викладачів навчальних закладів щодо пристосування змісту навчання до індивідуальних можливостей

студентів. З цією метою читаються ввідні курси лекцій з різних навчальних дисциплін для тих, хто має певні прогалини в знаннях. У підготовці шведського вчителя певна увага звертається на методологічну проблематику навчальних дисциплін. Широкий вибір предметів, що винесено на факультативні курси, створює можливість їх вибору для студентів. Провідною ж організаційною формою навчання є семінарські та практичні заняття. Починаючи з другого року навчання, студенти, за завданням викладачів, складають так звані «проекти», які передбачають інтеграцію знань з різних історичних дисциплін навколо однієї загальної проблеми, що сприяє успішному використанню даної методики під час викладацької діяльності. Система підготовки вчителів у шведських вищих навчальних закладах передбачає обов'язкове широке використання регіональної тематики з історії⁶.

Цікаво, що у Франції, вступати на педагогічні спеціальності мають право лише французи. Навчання в інституті триває два роки: перший присвячується в основному заняттям з обраної спеціальності, підготовці до заключного конкурсного іспиту, успішне складання якого дозволяє студентам перейти на другий курс; на другому здійснюється професійно-педагогічна підготовка. Передбачене педагогічне стажування впродовж 10 тижнів: 3 тижні на першому курсі, 7 – на другому, з них 3 під керівництвом викладачів і вчителів та 4 – самостійно, при восьмигодинному навантаженні замість основного вчителя і під керівництвом викладача і вчителя⁷. На заняттях з дидактики викладання історії в школах звертається значна увага на використання майбутніми вчителями різноманітного історичного матеріалу з різних джерел. Доцільним вважається виконання завдань з метою поєднання різних тем уроків, наприклад, з історії моди (головні убори, взуття), пошуку історичної інформації в рекламі, плакатах, туристичних проспектах. Для таких завдань викладачами навчального закладу готуються відповідні методичні матеріали⁸.

Підготовка вчителів історії у Польщі зорієнтована на випуск фахівців, які володіють ґрунтовними науковими, психолого-педагогічними і спеціальними знаннями у своїй галузі. Навчальні плани історичних факультетів університетів та педагогічних інститутів зберігають традиційний термін навчання – 5 років, які розподілені на 10 семестрів. На педагогічну практику виділяється 8-10 тижнів. Першу педагогічну практику (без відриву від занять) проходять у неповних середніх школах, як правило на початку навчального року (жовтень) або на початку другого півріччя, після зимових канікул, 4-6 тижнів. Друга педагогічна практика (з відривом від занять) триває у середніх школах 4-6 тижнів, в основному після 8-го семестру⁹.

У програмах занять з дидактики викладання історії в школі у багатьох західноєвропейських країнах (Німеччина, Австрія, Франція, Бельгія та ін.) звертається увага на проведення уроків історії поза межами школи. Спеціально з цього приводу розроблено значну кількість методичних матеріалів, якими користу-

ються студенти та вчителі-початківці. Як правило, такі заняття відбуваються в музеях, що добре підготовлені до проведення з певної тематики. Студенти також мають доступ до спеціальної літератури у галузі так званої «музейної педагогіки»¹⁰.

Однак, необхідно зазначити і на тому, що в умовах етнічної групи у багатьох країнах Європи спостерігаються окремі значні труднощі у підготовці вчителів. Порівняно з іншими європейськими країнами німецька система підготовки вчителів високо-розвинена і дуже витратна. Зокрема, відбувається скорочення асигнувань на підготовку вчителів у більшості країн Європи та закриття деяких закладів з підвищення їх кваліфікації.

Зниження соціального статусу вчителя, його професійного рівня, погіршення умов праці спонукає багатьох змінювати вид своєї діяльності. Часто дуже важко стимулювати молодих людей обрати своєю професією викладацьку діяльність. Тому у багатьох країнах Європи навчальні заклади мають труднощі із кадровим забезпеченням молодими спеціалістами. Частково це можна пояснити нестачею ресурсів, порівняно низькою зарплатою і незначними можливостями кар'єрного росту вчителів. Але так само ця проблема пов'язана з їхнім статусом. У більшості країн Європи статус вчителів знижується частково через зміну суспільного ставлення до них, а частково через те, що уряди не усвідомлюють важливості професії вчителя для майбутнього суспільства¹¹. Зокрема, в Німеччині існує проблема перевантаження вчителів, безлічі обов'язків, високих вимог суспільства і батьків до шкіл, адміністративної залежності: постійні зміни програм, регламентація діяльності вчителя¹².

Подібні негативні тенденції в галузі освіти призвели до того, що в Швеції кожен третій учитель хоче змінити свою професію. У Норвегії молодь віддає перевагу професіям лікаря, журналіста, менеджера, маркетолога, не вважаючи професію вчителя перспективною. Ці негативні тенденції виникають через низьку оплату праці вчителів порівняно із представниками інших професій¹³.

У результаті вчителі багатьох європейських країн хворіють на депресію. В Англії 56% вчителів відчувають стреси, які вимагають медичного втручання. В Іспанії 80% вчителів скаржаться на психологічні проблеми, а їхні німецькі колеги – на фізичну і психологічну втому¹⁴. За таких умов, небагато молодих людей вважає історію потрібною для свого майбутнього.

Отже, можна зробити висновок, що підготовка вчителя історії у вищих навчальних закладах країн Європи, в наш час, скерована на поглиблення вивчення існуючого багатого теоретичного доробку та пошук найбільш доцільних методів і засобів історичної освіти (дослідження музейних експонатів, вивчення пам'яток архітектури, історії своєї місцевості, регіону тощо). Європейська історична освіта вищої школи скерована на формування такої моделі майбутнього вчителя, який би не тільки володів багатим арсеналом сучасних технологій і ефек-

тивно використовував його у своїй педагогічній діяльності, а також виявляв свою творчість в створенні власної стратегії педагогічної діяльності. При розробці такої стратегії підготовки молодих спеціалістів, нам звичайно необхідно враховувати позитивні напрацювання іноземних колег, але не потрібно забувати й про їх недоліки які в наш час стають все очевиднішими.

Примітки:

1. Абазовик К.В. Особенности профессиональных стандартов подготовки учителей в Англии / К.В. Абазовик. – Режим доступу: // <http://www.emissia.org/offline/2010/1395.htm>.
2. Саксе М. Подготовка учителей истории в Германии / М. Саксе // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2008. – № 5. – С. 60-61.
3. Вільчковський Е. Система підготовки вчителів історії у західно-європейських вищих навчальних закладах / Е. Вільчковський, В. Пасічник // Історія в школі. – 2002. – № 2. – С. 14.
4. Саксе М. Вказ. пр. – С. 61.
5. Вільчковський Е., Пасічник В. Вказ. пр. – С. 12-13.
6. Там само. – С. 13.
7. Зязюн А. Освітня система Франції / А. Зязюн // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 71-72.
8. Вільчковський Е., Пасічник В. Вказ. пр. – С. 13-14.
9. Пасічник В. Модернізація змісту підготовки вчителів історії у вузах Польщі / В. Пасічник // Історія в школах України. – 2001. – № 1. – С. 53-54.
10. Вільчковський Е., Пасічник В. Вказ. пр. – С. 13.
11. Страдлінг Р. Вказ. пр. – С. 20.
12. Чулкова А. До проблеми соціалізації учнів у школах Німеччини / А. Чулкова // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 77.
13. Вачевський М. Сучасна економічна освіта у країнах Західної Європи: формування професійних компетенцій / М. Вачевський // Рідна школа. – 2006. – № 3. – С. 73.
14. Вачевський М. Вказ. пр. – С. 73.

Країна	Ключові компетентності
Австрія	Предметна, особистісна, соціальна, методологічна.
Бельгія	Соціальні, позитивне ставлення (здатність до позитивного ставлення, до довіри), здатність діяти та думати самостійно, мотиваційні, ментальна рухливість (творчість, винахідливість, гнучкість, адаптивність), функціональні (лінгвістичні, технічні).
Німеччина	Інтелектуальні, практико-знаннєві, навчальні методологічні або інструментальні, ціннісно-орієнтовані.
Нідерланди	Здатність до самонавчання; упевненість та вміння обирати напрямок розвитку; уміння діяти в різних ситуаціях, застосовувати різні альтернативи для дій, грати різні ролі; уміння розв'язувати проблеми; залучення: поважати інших, вміння порівнювати, бути лояльним; участь: уміння співпрацювати та знаходити творчі рішення.

Продовження таблиці

Великобританія	Комунікативна (письмова і усна); обчислювальна (використання графічної інформації, цифр); розв'язання проблем (критичне мислення, планування й організація, рецензування та оцінювання); інформаційна (уміння й навички роботи з інформацією), навички роботи з іншими (співпраця).
Росія	Ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення.
Україна	Навчальна, культурна, здоров'язберігаюча, інформаційно-комунікативна, соціальна, громадянська, підприємницька.

В статті на основі аналізу робіт отечественных и иностранных исследователей делается попытка обобщить опыт подготовки и повышения квалификации учителей истории школ Европы. Определяется круг основных проблем, которые возникают в этом процессе.

Ключевые слова: учитель истории, компетентностный подход, образовательные стандарты.

Отримано: 10.09.2011

УДК 373.5.016:94(437.7)1919/1939”

**Олександр Кравчук,
Надія Марценюк**

**ВИВЧЕННЯ ТЕМИ: «ЗАКАРПАТТЯ В СКЛАДІ
ЧЕХОСЛОВАЧЧИНИ» НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ:
МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті подано історичний матеріал з теми «Закарпаття в складі Чехословаччини», розкрито головні риси розвитку краю в складі ЧСР, запропоновано методичні розробки практичних завдань до засвоєння теми.

Ключові слова: Закарпаття, Чехословаччина, Карпатська Україна.

Методичне забезпечення відіграє важливу роль у викладанні історії України та є запорукою її повноцінного засвоєння. Водночас, на сьогодні, однією з тем, вивчення якої викликає певні складнощі, є «Закарпаття в складі Чехословаччини». Окремі її аспекти висвітлені в шкільних і вузівських підручниках з історії, різних методичних виданнях, дослідженнях (М. Болдичар¹, М. Вегеш², С. Віднянський³, О. Гісем⁴, Я. Грицак⁵, О. Кравчук⁶, С. Кульчицький і Ю. Шаповал⁷, П. Полянський⁸, Д. Поп і І. Поп⁹, Г. Середницька¹⁰, В. Смолій¹¹, Ф. Турченко¹², В. Яровий¹³ та ін.). Отож, існує потреба осмислення нових досліджень у навчальному процесі, що й обумовило постановку мети даної публікації – систе-

мативувати матеріал з історії Закарпатті в складі Чехословаччини. Методичний матеріал з зазначеного питання розроблений авторами з врахуванням сучасних вимог до змісту освіти, дидактики навчання історії. Матеріал подано за основними проблемами даної теми з супровідними завданнями і запитаннями на його закріплення. Зазначена тема викладається в шкільному курсі історії України (10 клас), у професійних і вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації в курсі історії України. Система завдань, спрямована на вирішення проблемного питання – «Закарпаття – колонія ЧСР, чи край незавершених реформ?».

Основними поняттями теми є автономія, українофіли, русофіли, русинофіли, Карпатська Україна. До основних дат віднесені: рішення Центральної руської народної ради Закарпаття про приєднання до складу ЧСР (травень 1919 р.), закріплення у Сен-Жерменському договорі (вересень 1919 р.) автономного статусу краю в складі Чехословаччини, надання автономії Закарпаттю (жовтень 1938 р.), проголошення незалежності Карпатської України (15 березня 1939 р.).

На вивчення теми «Закарпаття у складі Чехословаччини» відводиться 4 академічних години. План заняття включає чотири питання:

1. Політичний статус Закарпаття у складі Чехословаччини.
2. Економічне, соціальне та культурне життя.
3. Течії у громадсько-політичному житті українців: русофільство, русинство, українофільство.
4. Карпатська Україна.

1. Політичний статус Закарпаття у складі Чехословаччини.

З падінням Австро-Угорської імперії українське населення Закарпаття отримало можливість самостійно визначати свою державну приналежність (право національного самовизначення). Особливістю цього процесу було те, що в ньому приймали участь емігранти з краю у США. Саме вони висловилися за входження Закарпаття до складу майбутньої держави чехів і словаків за умови надання краю автономії. Лідер чехословацького визвольного руху Томаш Гарріг Масарик підтримав проєкт інкорпорації Закарпаття з огляду на його геополітичне значення, з метою забезпечення територіального сусідства з потенційно союзницькою Румунією. Офіційно приєднати Закарпаття до ЧСР її міністр закордонних справ Едвард Бенеш запропонував 5 лютого 1919 р. на Паризькій мирній конференції, яка вирішувала проблеми післявоєнного устрою Європи. У своїй помові він заявив, що *«русини на південь від Карпат – це той самий народ, що і русини у Східній Галичині, від яких вони були відділені Карпатами горами»*.

Безпосередньо на Закарпатті більшість місцевих діячів виступали за приєднання регіону до Української держави. ЗУНР зокрема, за це виступали Степан Ключурак, Василь Климпуш, Дмитро Климпуш – лідери так званої Гуцульської республіки,

яка була локальним державним утворенням, що охоплювала території 11 сіл з центром у Ясіні і функціонувала з 8 січня до 1 червня 1919 р. За приєднання до України виступив і народний з'їзд русинів у місті Хуст 21 січня 1919 року. Але ці ідеї неможливо було реалізувати через окупацію України військами Радянської Росії і Польщі. У цей час, Угорщина прагнула втримати Закарпаття і прийняла у грудні 1918 р. закон про територіальну автономію краю. Але він в повній мірі так і не був реалізований. Тому місцеві діячі підтримали включення краю до складу ЧСР. Представник американських русинів Григорій Жаткович ознайомив 15 березня 1919 р. Ужгородську народну раду з цим проектом. Саму Чехословаччину Г. Жаткович пропонував реформувати у американський федеративний лад. Він навіть пропонував назвати її «Чехо-словацько-руська республіка». 8-9 травня 1919 року на з'їзді в Ужгороді був утворений представницький форум – Центральна руська народна рада, яка ухвалила рішення про приєднання краю до Чехословацької республіки. Це рішення було затверджене у Версальському (28 червня 1919 р.), Сен-Жерменському (10 вересня 1919 р.) і Трианонському (20 червня 1920 року) мирних договорах, які зобов'язували ЧСР надати краю автономію. Отже, на відміну від насильницької анексії українських земель Польщею і Румунією, Закарпаття увійшло до складу держави чехів і словаків добровільно і стало єдиною українською землею, що згідно міжнародного права отримала спеціальні гарантії автономії. Недоліком цих міжнародних гарантій була відсутність термінів запровадження автономії і невирішеність питання кордонів Закарпаття. Використовуючи це, уряд ЧСР поділив етнічне Закарпаття на дві частини. (основна територія була виділена в окрему адміністративну одиницю під назвою Підкарпатська Русь (бл. 12 тис. кв. км), землі, де поряд проживали словаки і русини – Пріяшівщину (бл. 4 тисяч кв. км. з населення якої (87 тис. осіб) становили українці), уряд ЧСР залишив у підпорядкуванні словацьких адміністративних одиниць).

Автономія Закарпаття була закріплена у внутрішніх нормативних актах ЧСР – «Генеральному статуті для організації Підкарпатської Русі...» і конституції ЧСР 29 лютого 1920 р.

Історичне джерело

Витяг з «Генерального статуту для організації Підкарпатської Русі» 7 жовтня 1919 р.

1. Чехословаччина зобов'язується встановити Руську територію на південь від Карпат у кордонах, визначених славними і заприятельними державами, як автономну одиницю в чехословацькій державі, і наділити її найширшою самоуправою, що сумісна з єдністю чехословацькою держави.

2. Країна русинів на півень від Карпат буде мати окремий сейм. Цей сейм буде здійснювати владу у всіх мовних, шкільних, релігійних питаннях, в самоуправі місцевої адміністрації, як також в інших питаннях, які визначить йому закон ЧСР.

Губернатор країни, якого призначає президент ЧСР, буде відповідальний перед руським сеймом.

3. ЧСР зобов'язується, що службовці в Країні русинів будуть вибрані, по можливості, наскільки це можливо, серед мешканців цієї території.

Завдання:

1. Дайте визначення терміну автономія.
2. Які саме автономні права передбачалося надати краю?

В Чехословацькій республіці було розбудовано демократичний режим, який гарантував українцям можливості політичної та культурної самореалізації. У краї вперше за його історію проводилися демократичні вибори до центрального парламенту держави (1924, 1925, 1929 і 1935 рр.) і органів місцевого самоврядування (1923, 1927, 1931, 1935 рр.). Почали формуватись такі елементи громадянського суспільства, як багатопартійність, плюралізм тощо.

Партійне життя Закарпаття характеризувалося поділом партій за національною ознакою, що ускладнювало боротьбу за автономію краю.

Таблиця 1

*Участь політичних партій Закарпаття
у виборах до парламенту*

	1924 р.	1925 р.	1929 р.	1935 р.
Комуністична партія Чехословаччини	39,4%	31,2%	15,2%	24,4%
Автономна партія Автохтонів Підкарпатської Русі	11%	-	-	-
Соціал-демократична Партія Підкарпатської Русі	9,4%	-	-	-
Автономний Земледільський Союз	8,4%	11,6%	брала участь у виборах в складі Руського блоку	13,9%
Карпаторуська Трудова Партія	8%	6,3%	брала участь у виборах в складі Руського блоку	
Єврейська Народна Партія	7%	8%	6,3%	
Аграрна Партія	5,9%	14,2%	29,1%	19
Руська Хліборобська Партія	4,4%	-	-	
Єврейська Демократична Партія	3,9%	4,8%	брала участь у виборах спільно з аграрною партією	
Руська Народна Партія	1,1%	1,3%	брала участь у виборах в складі Руського блоку	
Чехословацька Промислова Партія	1,1%	0,4%	2,8%	2,7%

Продовження таблиці 1

Коаліція угорських партій	-	11,8%	11,4%	
Чехословацька Соціал-Демократична Партія	-	7,4%	8,6%	9,2%
Християнсько-Народна Партія	-	3%	3,4%	2,2%
Руський блок (АЗС, КТП, РНП)	-	-	18,3%	
Чехословацька Народно-Соціалістична Партія	-	-	2,1%	3,1%
Угорська Народна Партія	-	-	-	10,6%
Руська Національно-Автономна Партія	-	-	-	8,9%

Таблиця 2

Участь громадян краю у парламентських виборах

№	рік парламентських виборів	кількість голосуючих
1	1924	254 200
2	1925	245 743
3	1929	266 324
4	1935	323 645

Завдання:

1. Про що свідчить зростання кількості виборців у 1925-1935 рр.?

Таблиця 3

Співвідношення провладних та опозиційних партій – учасниць парламентських виборів

№	рік парламентських виборів	відсоток голосів, поданих за провладні партії	відсоток голосів, поданих за опозиційні партії
1	1924	40	60
2	1925	46	54
3	1929	64	36
4	1935	37	63

Завдання:

1. Чим пояснюється 64% голосів за провладні партії у 1929 р. і 63% – за опозиційні 1935 р.

Одним з позитивних моментів перебування Закарпаття в складі ЧСР стало забезпечення мирного співжиття різних національностей регіону. За переписом 1930 р. населення краю становило 616 тис. осіб. Українців налічувалося 439 тис. (71,3%), євреїв – 85 тис. (13%), угорців – 42 тис. (понад 7%). У краї проживали також словаки, німці, чехи, румуни, цигани, болгари.

Зі спогадів чеського художника Я. Крістофори про національні відносини в Мукачеві:¹⁴ «В Мукачеві мого дитинства

жили чехи, словаки, мадяри, русини, цигани, болгари. Однак саму велику частину його населення складали євреї. При цьому між цими доволі різними етнічними групами не були жодних національних суперечностей, не мовлячи вже про конфлікти. Чехи складали інтелектуальну еліту, мадяри були переважно службовцями, євреї торгували всім і вся, русини доставляли на знаменитий мукачівський ринок плоди своїх господарств, взимку привозили дрова, німці були віртуозними ремісниками, болгари продавали фантастично смачні помідори і паприку, вирощені на городах цих невтомних працівників в заплавах Латориці. Цигани їздили від села до села, лудили каструлі, видовбували з стовбурів липи, тополя або осини миски, ложки, корита, точили все, що можливо було точити. Звичайно, при цьому у якої-небудь господарки іноді «щезала» курка. Після цього було чимало криків і взаємних погроз, але на цьому все і завершувалось і через рік господарки знову очікували приходу цих галасливих паяльщиків. І вся ця ідилія раптово припинилася з появою параноїка з вусами, що проголосив заснування «тисячолітнього рейху». А зло ж швидко знаходить ґрунт для свого отруйного сімені. Наше затишне містечко раптом поділилося на чванливих німецьких і мадярських молодиків, заклопотаних чехів, русин і болгар, які притихли, до смерті наляканих євреїв, циган, які втратили колишню спритність».

Запитання:

1. Поясніть особливості професійної зайнятості представників різних національностей.
2. Чим, на Вашу думку, це було обумовлено?

Але разом з тим, керівництво ЧСР зволікало з практичною реалізацією автономії краю. Це питання призводило до напруженості у відносинах між Прагою та політиками Закарпаття. З елементів автономних прав краю було реалізовано лише призначення губернатора. Ним став Г. Жаткович (травень 1920 – травень 1921 рр.). Він був вихідцем із Закарпаття, мав американський діловий характер, був ініціативним, розумним політиком, який не тільки ставив перед собою мету, але й бажав її досягнути. Невдачі в реалізації його головних задумів (здобуття автономії Закарпаття та його об'єднання з Пряшівщиною) спонукали губернатора на знак протесту піти у відставку. Це мало негативні наслідки для закарпатської політичної сцени, що формувалася. Вона втратила одного з самих здібних і послідовних опонентів празького централізму. Наступні губернатори Закарпаття були лише декоративними фігурами: Антон Бескид (листопад 1923 – червень 1933 рр.), Костянтин Грабар (червень 1935 – жовтень 1938 рр.), Іван Парканій (жовтень-листопад 1938 р.). Головну роль в управлінні краю відігравали чеські віцегубернатори: Петр Еренфельд (1920-1923 рр.), Антонін Розсипал (1923-1937 рр.), Ярослав Мезнік (січень-вересень 1938 р.), Олександр Бескид (жовтень-листопад 1938 рр.).

Велику роль у визначенні політики щодо Закарпаття відіграла позиція президента ЧСР Томаша Масарика. «...Нашим головним завданням сьогодні є підняти людей на рівень парламентської діяльності...Коротко кажучи, для Підкарпатської Русі необхідні три основні реформи: будівництва шкіл, лікувальних закладів і реформи землеробства. Коли всі ці завдання виконаємо, після цього у повній мірі застосуємо автономію так, як це було обумовлено» – відзначав Масарик в одному з інтерв'ю у березні 1922 р.¹⁵ Отже, надання автономії обумовлювалось суспільно-економічною модернізацією та підвищенням культурно-освітнього рівня населення краю.

Однією з причин зволікання з наданням автономії краю, на думку Праги, був низький рівень політичної культури місцевого русинів, одним з наслідків чого могло бути домінування «культурно розвиненіших» (за висловом А. Розсипала) угорців в автономних органах влади, які могли проголосити його відокремлення від ЧСР і приєднання до складу Угорщини. Підтвердженням цього для чеських лідерів була значна кількість голосів, відданих за комуністичну партію. У листопаді 1927 р. влада у Мукачеві повідомляла: *«Комуністи агітують цілковито негативними гаслами, доволі привабливими місцевому неосвіченому народові: «Податків не будеш платити, дерева собі зможеш взяти з державних лісів скільки будеш бажати, не буде жандармів» тощо».*

Думка історика.

«Важко зрозуміти, чому така демократична країна, як Чехословаччина, майже 20 міжвоєнних років не давала автономії Закарпаттю. Чому не виконувалася Сен-Жерменська угода? Звичайно, чеський уряд мотивував це відсутністю кадрів з місцевого населення, хоч вони були як на Закарпатті, так і на Пряшівщині, також політичною незрілістю населення краю. Однак Чехословаччина з самого свого виникнення була багатонаціональною державою, і її уряд боявся, що надання автономії Закарпаттю приведе до вимоги автономії і для інших національностей республіки».

Худанич В. І. Міжвоєнний період в історії Закарпаття // Українські Карпати: Матеріали міжнародної наукової конференції «Українські Карпати: етнос, історія, культура» (Ужгород, 26 серпня – 1 вересня 1991 р.). – Ужгород, 1993. – С. 544.

Запитання:

1. В чому історик вбачав головну причину зволікань керівництва ЧСР з наданням автономного статусу Закарпаттю?
2. Економічне, соціальне та культурне життя.

Розташоване в самому центрі Європи, Закарпаття було економічно відсталим регіоном, частка зайнятих у промисловості не перевищувала 16 тис. осіб. Уряд ЧСР намагався модернізувати економіку регіону, підняти рівень життя населення. Разючим контрастом із становищем українців в Польщі та Румунії було те,

що уряд ЧСР в Закарпатті вкладав більше коштів, ніж вилучав податками. За 1919-1932 рр. ця сума становила 1,6 млрд. крон. Значна їх частина спрямовувалась на розбудову інфраструктури краю: доріг, залізничного сполучення, адміністративних і шкільних будинків, лікарень. Якщо, в складі Угорщини на Закарпатті діяло лише 4 лікарні, де працювало 28 лікарів, то в міжвоєнний період було засновано 16 лікарських установ, кількість лікарів збільшилась до 70. Вдалось поступово локалізувати і подолати такі хронічні епідемії, як тиф, туберкульоз та інші. Зростала кількість населення Закарпаття: з 604 тисяч у 1921 р. до 725 тисяч у 1930 р. Кількість українців краю збільшилась з 370 тисяч до 447 тисяч. Поступово здійснювалася електрифікація, яка на 1935 р. охопила 65 населених пунктів (13%) Закарпаття, де проживало 215 тис. осіб (30%). У регіоні, де практично не було асфальтованих доріг було побудовано 658 км. доріг, біля 200 мостів. 1929 р. в Ужгороді була завершено будівництво аеродрому, 1934 р. – засновано «Карпаторуське радіовіщання».

Економіка краю налагоджувалася з врахуванням його природних ресурсів. Провідною галузями у закарпатській промисловості була лісозаготівельна та деревообробна. Оскільки ліси краю займали більше 700 000 га землі, уряд ЧСР реалізував в регіоні програму розвитку лісної справи під назвою «лісу – здоров'я». Вона сприяла збереженню лісних багатств, відновленню популяції деяких диких тварин. Частина заготовленої деревини зазнавала переробки на державних і приватних підприємствах. На початку 1920-х рр. в краї налічувалося близько 40 лісопильних заводів, а згодом їх кількість збільшилася 46.

Традиційною галуззю виробництва у Закарпатті був видобуток солі. Зокрема, державне підприємство Солотвинські солекопальні було технічно удосконалене і щороку постачало біля 170 тон солі для всієї ЧСР.

Динамічно розвивалися галузі промисловості, пов'язані з сільським господарством – борошномельна промисловість, винокуріння. У краї діяло 20 фабрик по виробництву спирту.

У сільському господарстві краю уряд ЧСР запроваджував ринкові відносини. Цьому сприяли ліквідація феодальних пережитків зокрема скасовані натуральні повинності селян духовенству і частково відбулась ліквідація поміщицького землеволодіння. В угорських поміщиків було вилучено 239 тис. га землі. Було продано 61 тис. га ділянок 32 тис. родинам (130-160 тис. осіб), з них – 6 тис. безземельних. Це сприяло збільшенню селянського землеволодіння. Водночас, реформа носила половинчастий характер. Уряд не зміг забезпечити переселення русинських селян з гірських селищ на родючі низини південного Закарпаття. У підсумку реформа несуттєво послабила земельний голод. У 1930-х рр. 103 тис. селянських господарств краю мали менше землі, ніж 703 поміщицькі маєтки. Перенаселеність, дефіцит землі в цьому гірському краї, примітивна агрокультура залишили життя селян на низькому рів-

ні. Зрештою, наприкінці 1930-х рр. 70% селян Закарпаття все ще мали менше 2 га землі, 18% – мали від 2 до 5 га землі.

Влада ЧСР прагнула налагодити в краї високопродуктивне сільське господарство, сюди завозився сільськогосподарський реманент, високопродуктивні домашні тварини, різне насіння, готувались високоосвічені кадри для сільського господарства, проводилася меліорація, підтримувався розвиток кооперативів – одного з головних засобів накопичення фінансового капіталу у сільському господарстві – кількість яких зросла з 60 у 1919 р. до 462 в 1930 р.

Думка історика:

З праці: Болдижар М., Болдиждар С. Державність на Закарпатті. Події, факти, оцінки. – Ужгород, 2003. – С. 20.

«Найвищим доказом демократичності любої держави є її соціальна політика, захист в широкому розумінні цього слова прав людини. Цікаво в цьому плані відзначити, що важливим елементом цієї політики є рівень заробітної плати та платоспроможності населення. В Чехословаччині місячна середня заробітна плата в 1928/1929 році складала: для працівників сільського господарства 550 кч. (крон чехословацьких – автор), робітників 850 кч., металургів 950 кч., вчителів 1100 кч., лікарів 1300 кч., вищих урядників 1550 кч., техніків-конструкторів 1750 кч., міністрів 9000 кч. і т. д. Що ж можна було купити за ці гроші? Кілограм цукру коштував 6,4 кч., картоплі 0,5 кч., ковбаси в середньому 10 кч., м'яса 15-18 кч., хліб 2, 75 кч., пляшка молока 2 кч., кухоль пива 1,3 кч.; черевинки чоловічі чи жіночі 19 кч., сорочка чоловіча 24 кч.; праска 75 кч., годинник 240 кч., пилосос 1500 кч., середній автомобіль 18000 кч. і т. д.».

З праці: В. А. Греченко Історія України. Модульний курс. – Харків, 2009. – С. 307.

Краї займав 9% площі Чехословаччини, а його населення – 5% населення країни. У 20-і рр. тут було проведено аграрну реформу: 2/3 земель отримали чеські військові колоністи, 29 тис. га було розділено між 32 тис. господарів. Зарплата робітників була в 1,5-2 рази меншою, ніж у центрі країни.

Завдання:

1. Використовуючи інформацію параграфа, уривків з праць, охарактеризуйте економічну ситуацію в Закарпатті у 1920-х рр.

Звичайно поліпшити економічну ситуацію в краю навіть за великих інвестицій було дуже важко. Реформи були поступовими і розраховані на перспективу. Через те вони не змогли відразу радикально вплинути на рівень життя в регіоні, а економічна криза 1929-1933 рр. ще більше ускладнила це завдання.

З праці П. Ференца «Етнонаціональна орієнтація українців Закарпаття в 20-30-ті роки ХХ століття» (Мукачево, 2005)¹⁶.

«... у 1934 р. споживання закарпатським селянами хліба і взагалі продуктів харчування було в два рази меншим, ніж у Чехії. Ось конкретні дані:

Регіони. На рік крон чеських
Чехія 1705
Моравія 1600
Словаччина 1300
Підкарпатська Русь 916».

Історичний факт.

З праці Ринажевський Б. Правове становище в складі іноземних держав та становлення національної державності в Закарпатті (1918-1939). – Львів, 2002. – С. 144.

«... У 1937 р. на Закарпатті прожитковий мінімум становив 150 крон, але таку платню в краї заробляло лише близько чотирьох відсотків усіх робітників і службовців. Дуже тяжким було становище робітників. Власники підприємств ігнорували закон про 8-годинний робочий день, самі встановлювали його тривалість. Так, на цегельно-черепичних заводах Берегова робочий день тривав 9-12 годин; на Ужгородській меблевій – 12-14, а іноді навіть і 16 годин».

Запитання:

1. Які негативні наслідки економічної кризи проявилися на Закарпатті?

У влади ЧСР були відсутні асиміляційні наміри щодо українців, що різко контрастувало з політикою польського і румунського урядів. Після століть інтенсивної денаціоналізації в Угорщині (мадьяризації) русини-українці здобули можливість навчатися рідною мовою в новоствореній мережі навчальних закладів європейського рівня (до 1918 р. в краї були переважно угорськомовні школи і не існувало жодної української школи). У 1929-1930 навчальному році в школах Закарпаття було здійснено освітню реформу – вперше в історії народної школи було запроваджено обов'язкове 8 – річне навчання, удосконалено навчальні плани. 1938 р. на Закарпатті діяло 1054 шкіл різних типів, з них 639 – українських (60,62%), 223 – чеські (21,15%), 153 угорські (14,51%), 41 інша (3,88%).

З метою забезпечення освіти для дітей державних службовців-вихідців з Богемії та Моравії, в краї засновувалися також чеські школи. Непропорційне щодо чисельності дітей чеської національності (біля 4 тисяч осіб) зростання чеських шкіл в регіоні, на думку низки істориків, є свідченням «чехізації» населення Закарпаття. Однак, цілеспрямованої політики чехізації не було. При заснуванні, наприклад, народних шкіл нерідко йшлося не про будівництво в селі шкільного будинку, а про оренду у когось із селян незайнятого приміщення з двох кімнат. В одній з них проживав учитель, а у другій – облаштувався клас. У такому класі вчилися діти чеських службовців, а також і діти єврейських родин, чиї батьки бажали надати їм освіту державною мовою. Чехословацькі школи в Закарпатті становили близько 17% всіх шкіл, що приблизно відповідало кількості населення чехословацької і єврейського

національності в Закарпатті. Метою діяльності цих шкіл було виховання лояльних громадян ЧСР. Вчилися в чеських школах за бажанням батьків і діти з українських родин.

Водночас, на Закарпатті не було створено вищої ланки освіти. У травні 1927 р. виходячи «з аргументів матеріальних і політичних» віце-губернатор А. Розсіпал відхилив ініціативу вчителів Мукачєва, підтриману освітянами краю А. Волошиним і А. Штефаном, заснувати університет в Ужгороді чи перенести у Закарпаття один з українських емігрантських вишів, що діяли у ЧСР.

Загалом, завдяки активній політиці чехословацького уряду в галузі освіти зменшилась кількість неписьменних, зокрема, в Закарпатті з 50,2% (1921 рік) до 27,4% (1930 рік), тобто на 22,8%. Рівень освіченості населення Закарпаття був меншим, ніж в чеських землях, але більшим, ніж у низці країн Центральної та Південної Європи: Румунії, Угорщини, Югославії. Почала формуватись національна свідомість русинів Закарпаття, які поступово почали усвідомлювати себе частиною українського народу.

Влада ЧСР фінансово підтримувала і найбільші культурно-освітні товариства, зокрема, «Просвіту» і Товариство ім. О. Духновича. Процвітали театральні трупи та хори.

Культурному ренесансові сприяла творчість таких письменників, як Василь Гренджа-Донський, Андрій Карабелеш, Олександр Маркуш, Юлій Боршош-Кум'ятський, художників своєї рідної підкарпатської художньої школи, тісно пов'язаної із художніми центрами у Празі, Мюнхені, Будапешті, Парижі (Йосип Бокшай, Альберт Ерделі, Еміліан Грабовський, Андрій Коцка, Золтан Шолтєс, Войтех Борецький, Федір Манайло, Ернєст Кондратович, Андрій Добош, Василь Шарпотокі).

3. Течії у громадсько-політичному житті українців: русофільство, русинство, українофільство.

У 1919 р. адміністрація Закарпаття звернулася до Чеської академії наук і мистецтв із запитом про мову русинів. 4 грудня 1919 р. вчені висловили наступні думки: *«1. Вирішувати про літературну мову будь-якої нації або племені належить передовсім їх представникам... 2. Творити штучно нову літературну слов'янську мову для населення Карпатської Русі було б не тільки вельми нелегко... але й з погляду наукового поєнності помилковим і з погляду нашої і слов'янської політики небажаним... 3. Оскільки місцеве нарїччя у Карпатській Русі, про яке говорить статут, є, безумовно, нарїччя малоруське, літературною мовою місцевого населення необхідно визнати малоруську літературну мову, яку уживають його найближчі сусїди і одноплемінники, тобто галицьку українську мову»*. Водночас простежується нечітке розуміння чеськими урядовцями етнонаціонального статусу русинів, як і українців, що полягало у сприйнятті їх як частини росїян, що сприяло виникненню «мовної боротьби». У рекомендації стверджувалося: щоб русини не втрачали свідомості того, що вони *«як українці нале-*

жать до великого російського народу», у середніх школах необхідно вивчати російську мову, поряд з чеською і словацькою¹⁷.

У перші роки перебування краю в складі ЧСР офіційна політика сприяла запровадженню викладання українською мовою з етимологічним правописом в початкових школах. Уряд ЧСР дозволив населенню користуватися в школах мовою на власний вибір. Але в умовах невирішеності проблеми національної ідентичності русинів, яка на той час уже була розв'язана у більшості українських земель, це призвело до виникнення трьох **національно-мовних течій: русофільство, русинство, українофільство.**

Серед старших представників інтелігенції, здебільшого – греко-католицького духовенства, поширювалися **русофільські настрої**. Вони базувалися на історичній назві корінного населення Закарпаття – етнонімі русини, який у XIX ст. інтерпретувався місцевими москвофілами, котрі орієнтувалися на Російську імперію, як доказ існування єдиного народу «від Карпат до Камчатки». У XX ст. москвофіли стали карпато-росами, або русофілами. Вони утворили численні організації та товариства, у тому числі широку мережу читалень Товариства ім. О. Духновича (1923 р.). Корінним недоліком цієї течії був факт існування значних мовних і культурних розбіжностей між русинами та росіянами.

Русинська течія зводилася до абсолютизації місцевих особливостей, тобто до того, що слов'янське населення Закарпаття є окремою нацією русинів. Багато прибічників цієї течії були мадяризованими священиками, які з приходом чехів під прикриттям локалізму приховували свої проугорські симпатії.

Найдинамічнішою виявилася **українофільська течія**, що переважала в середовищі нової світської інтелігенції, вчителів і студентів. Українофільський політичний табір походив від народовців XIX ст. – руху молодшої інтелігенції. Вони пропагували ідею єдності закарпатців з усім українським народом, прагнули підвищити рівень їхньої національної самосвідомості. За підтримки емігрантів з Галичини в краї були створені осередки «Просвіти», фізкультурна організація «Пласт», кооперативи, видавались газети і журнали. Українофільську течію очолювали священик **Помилка! Неприпустимий об'єкт гіперпосилання.** – лідер Християнської народної партії, політики Юліан Ревай, брати Михайло і Юліан Брацайки, письменник Василь Гренджа-Донський.

Ситуацію в «мовній боротьбі» ускладнювали емігранти. Загалом, після невдачі визвольних змагань на територію Підкарпатської Русі в 1920-х рр. емігрувало більш ніж 4000 українських емігрантів. Рятуючись від більшовиків з теренів колишньої Російської імперії в регіон прибуло також біля 3 тис. російських емігрантів¹⁸. Майже всі з них належали до інтелігенції. Вони впливали на формування національної свідомості русинів, часто переносили свої політичні суперечки на питання мовні.

Національно-мовні течії вплинули на формування партійної структури. Політичні сили представляли два основні напрямки –

русофільський і народовський (український). На яскраво виражених русофільських і проугорських позиціях стояли політичне об'єднання «Автономний землеробський союз» (Іван Куртяк, Андрій Бродій) і Руська національно-автономна партія. АЗС виник у 1924 р. в Хусті. Він поставив своєю метою приєднання Закарпаття до Угорщини з наданням йому автономії.

На українських соборницьких позиціях перебували, фракція Аграрної партії (Едмунд Бачинський, Йосип Камінський, Йозеф Заїчек, Августин Штефан), Руська Хліборобська (з 1925 р. – Християнсько-Народна) партія (М. і Ю. Брацайки, А. Волошин), Соціал-Демократична партія Підкарпатської Русі (С. Клочурак, Яків Остапчук), частинФормально до українфільського табору можна віднести крайову організацію Комуністичної партії Чехословаччини (Іван Мондок, Іван Локота та ін.). Вони закликали до зміцнення зв'язків з радянською Україною і у майбутньому – до возз'єднання з нею. З лютого 1926 р. газета КПЧ «Карпатська правда» перейшла на українську мову і український правопис.

Вплив українофілів, їх підкреслювання українського характеру Підкарпатської Русі викликало негативну реакцію влади ЧСР. У жовтні 1926 р. міністерство юстиції ЧСР заборонило вживання назви Закарпатська Україна як «іредентистську», оскільки цим визначали цю землю *«як територію, що належить Україні і таким чином підбурюють проти конституційної єдності країни»*. Адміністрація краю наказала конфісковувати видання, що називали Підкарпаторуський край Закарпатською Україною.

Зростання впливу українофілів засвідчив I з'їзд молоді Закарпаття 7 липня 1929 р., в котрому взяло участь біля 800 осіб і який задекларував: *«Проголошуємо всьому культурному світові, що ми, підкарпатські русини, є частиною великого українського народу і що наша мова та наша література була, є і буде та сама, що наших братів із того боку Карпат. Проголошуємо, що всякі стремління, щоб нас змоскалізувати або сфабрикувати з нас окремішне плем'я і тим відірвати нас національно від матірнього пня, будемо всіма силами поборювати»*¹⁹.

Про дедалі відчутніший вплив українофільської течії свідчило її організаційне зростання в 1930-х рр. У 1934 р. до Асоціації українських учителів входило близько 1200 чоловік, або дві третини всіх педагогів Закарпаття. Особливо палкими прибічниками українства стали гімназисти та студенти університетів. У 1934 р. в II з'їзді молоді Закарпаття у Мукачево вже взяло участь 9650 осіб з 84 населених пунктів краю.

У зв'язку зі зміцненням українофільського напрямку, який був потенційно небезпечним для ЧСР, влада стала підтримувати русинський напрямок національно-мовного розвитку. У червні 1935 р. Верховний адміністративний суд ЧСР прийняв політичне рішення – визнав українську мову чужою для закарпатських українців та недопустимою для діловодства і використання її в культурно-освітніх установах. На під-

ставі цього рішення «Урядовий вісник» на Закарпатті почав видаватися на «карпаторусском литературном языке», а міністерство освіти схвалило на 1936/1937 н.р. підручники, написані перекрученою російською мовою.

Думка історика

«На початку 30-х років Прага зробила ставку ще на один ідейно-політичний напрям в національному питанні – місцевий русинізм, або інакше – етнічний партикуляризм. Русинофільський рух вважався найбільш безпечним та бажаним для празького уряду. З цих міркувань новим губернатором Підкарпатської Русі було призначено Костянтина Грабаря. Також надавалось активне сприяння єпископу Олександру Стойці. І Грабар, і Стойка стояли на русинофільських позиціях і цим добре влаштували Прагу. Практично, Чехословаччина освоїла і модернізувала арсенал політичних заходів Австрійської імперії і Угорщини. спрямованих на етнічну локалізацію, етнічну асиміляцію, витворення і підтримку етнічних псевдомоншин, псевдополітичних явищ, загального стримування націотворчого процесу, застосовуючи їх щодо українців Закарпаття. Офіційна Прага розуміла, що саме український напрямок був природний, а значить, він таїв у собі великі потенційні сили. В ньому вона вбачала основну загрозу режимові національного панування, тому сконцентрувала на його підкоренні великі зусилля. Найперш, рішенням конституційного суду закарпатцям було заборонено вживати термін «український» для означення національності. мови і краю...

Природний поступ зупинити не вдалось. На Закарпатті в 20-30-х роках ХХ століття, за умов ліберально-демократичного режиму Чехословаччини, що безумовно було сприятливим фактором для розвою українства, перемогла українська національна орієнтація, тобто природний етнополітичний напрям. Не допомогло ні русофільство, ні спекуляції на етностімії, ні навіть суди і жандарми. ні мовні обмеження. Результатом цього процесу було утворення Карпаток-Української держави».

Ференц П. Етнонаціональна орієнтація українців Закарпаття в 20-30-ті роки ХХ століття. – Мукачево, 2005. – С. 43-44, 49.

4. Карпатська Україна.

Ослаблений мюнхенською капітуляцією (відступ Великою Британією, Францією та Італією нацистській Німеччині території ЧСР, населених судетськими німцями), уряд Чехословаччини не міг більше ігнорувати автономістські вимоги лідерів словаків і русинів. 11 жовтня 1938 р. було надано автономний статус Підкарпатської Русі і призначено лідера об'єднаних автономістських сил краю (русофілів і українофілів), керівника АЗС Андрія Бродія головою уряду краю (незважаючи на те, що АЗС користувався помірною популярністю серед населення Закарпаття і на виборах 1935 р. отримав лише 13,9% голосів). Але, Бродій швидко дискредитував себе. Співпраця з угорською владою, проведення

діяльності спрямованої на повернення краю до складу Угорщини шляхом проведення плебісциту в Закарпатті. А. Бродій був звинувачений в державній зраді і 26 жовтня 1938 р. арештований. Празький уряд затвердив новий кабінет-міністрів Закарпаття, що складався з українофілів на чолі з Августином Волошином.

Августин Іванович Волошин (17 березня 1874 р. – 11 липня 1945 р.) – політичний, культурно-освітній діяч Закарпаття у міжвоєнний час. Народився в с. Келеничі на Закарпатті у родині священика. В Ужгороді навчався в гімназії та богословській семінарії, в Будапешті – на теологічному факультеті університету і у Вищій педагогічній школі. Добре володів чеською, німецькою, угорською, сербською, словацькою, латинською та грецькою мовами. З листопада 1897 р. – викладач, а 1912-1938 рр. – директор учительської семінарії в Ужгороді. З кінця 1890-х рр. брав активну участь у громадсько-політичному житті Закарпаття. У 1897-1938 рр. – редагував єдину українську газету «Наука», з 1925 р. – «Свобода». Був одним з засновників і керівників видавничого акціонерного товариства «Унію» (1902-1919 рр.). У 1918 р. став членом-засновником Руської Народної Ради, 1919 р. – головою Центральної Руської Народної Ради в Ужгороді, яка прийняла рішення про приєднання Закарпаття до складу ЧСР. 1922 р. став одним із засновників Християнсько-Народної Партії. У 1925-1929 рр. був депутатом чехословацького парламенту, 1935 р. – обраний почесним головою товариства «Просвіта». Був автором низки педагогічних праць: «Педагогічна психологія» (1920 р.), «Педагогіка і дидактика» (1920 р.), «Коротка історія педагогіки» (1921 р.), драматичних творів «Маруся Верховинка» (1931 р.), «Без бога ні до порога» (1935 р.) та ін. У жовтні 1938 р. в першому автономному уряді Підкарпатської Русі став державним секретарем. 26 жовтня 1938 р. Волошина було призначено прем'єр-міністром Підкарпатської Русі. В умовах негативного ставлення Польщі і Угорщини до державності Закарпаття прагнув отримати підтримку нацистської Німеччини. Особисто ставився негативно до гітлеризму. У травні 1935 р. в газеті «Свобода» він писав: «Із вищих ступенів національного почування в новіших часах много говориться о фашизмі і гітлеризмі. Є то пересажений націоналізм, насичений ненавистю проти інших націй». Цьому, гітлерівському націоналізму, Волошин протиставляв християнський націоналізм, який бачив в людяному образі, що вимагає: «... оборони справедливих домагань одної нації проти другої, але не дозволяє насильства, ненависти одної нації проти другої». 15 березня 1939 р. новосформований парламент краю в Хусті проголосив незалежність Карпатської України, прийняв її Конституцію і обрав Волошина президентом. Після загарбання краю 14-18 березня 1939 р. угорцями, президент і частина уряду були змушені емігрувати до Чехії. У Празі Волошин працював в Українському

Вільному Університеті, очолював кафедру педагогіки, а згодом був обраний ректором університету. 1 травня 1945 р. був заарештований радянською контррозвідкою і вивезений до Москви, де 11 липня 1945 р. загинув у ув'язненні.

У цей час, Угорщина виступила з територіальними претензіями до ЧСР на населені переважно угорцями райони Південної Словаччини і Закарпаття. Велика Британія і Франція заявили про свою незацікавленість у цій справі. Арбітраж відбувся 2 листопада 1938 р. у Відні за участю Німеччини та Італії, що змусили Чехо-Словаччину поступитися Угорщині територіями. Рішення арбітражу не були справедливими і не відповідали етнічному принципу. Підкарпатська Русь втратила родючу низину – райони на півдні – 1523 км. кв., в тому числі міста Ужгород, Мукачево, Берегово, де проживали 82,2 тис. угорців, 33,3 тис. українців, 16,5 тис. чехів і словаків. Площа автономної Підкарпатської Русі тепер становила 11094 кв. км. з населенням 544759 осіб. Її столицею стало місто Хуст. Після рішень арбітражу край втратив більшу частину своєї промисловості, майже всі залізничні комунікації, що парализувало економіку, поглибило безробіття, викликала зростання цін на продовольство, інфляцію.

Автономна Підкарпатська Русь мала значні фінансові проблеми. Надходження бюджету краю на 1939 р. були встановлені у сумі 550 млн. крон, а прибутки – становили менше 100 млн. крон. Уряд Волошина прагнув поліпшити економічну ситуацію. Для покриття дефіциту було взято кредити в центральних фінансових установах ЧСР. З метою пожвавлення хімічної і харчової промисловості, зокрема, виноробства, залучався капітал чеської фірми «Батя», австрійського концерну «Густав Саш». Значна увага приділялася будівництву нових залізничних і автомобільних комунікацій, робилися кроки у напрямку покращення діяльності поштових, телефонних і телеграфних ліній. Уряд розробив програму завершення електрифікації краю. Розвивалася торгівля, засновувались кооперативи. Уряд А. Волошина намагався перетворити Закарпаття у «другу Швейцарію», розраховував на розвиток туристичної справи. Однак для цього були необхідні відповідні умови. Через брак коштів і часу соціально-економічне становище краю не вдалося поліпшити.

Значною проблемою у створенні автономної держави на Закарпатті стали напади терористів, що відбувалися з жовтня 1938 р. до березня 1939 рр. Їх організували Угорщина і Польща з метою дестабілізувати ситуацію на Закарпатті і підготувати його окупацію угорською армією. 9 листопада 1938 р. щоб захистити край уряд Волошина санкціонував створення Карпатської Січі – напіввійськової організації, що незабаром налічувала близько 2 тис. бійців. Нею керували закарпатці (Д. Климпуш, Іван Рогач, Степан Росоха).

Створення українського уряду в Закарпатті справило велике враження на українців у Східній Галичині, а також на емігрантів у Центрально-Східній Європі (Прага, Відень) та

Північної Америки. Вони сподівалися, що маленьке Закарпаття стане «Українським П'ємонтом», з якого розвинеться незалежна й соборна Українська держава. На заклик радикалів ОУН, які прагнучи захистити першу українську землю, що здобула свободу, чимало молодих інтегральних націоналістів Галичини нелегально переходили кордон і вступали до Карпатської Січі.

У складних умовах осені 1938 р. уряд А. Волошина почав обмеження демократії і приступив до формування авторитарної системи. Проявом цього став розпуск ЦРНР у листопаді 1938 р., створення концтабору у Думені, де мали бути інтерновані звинувачені у тероризмі.

Автономний статус Закарпаття було узаконено конституційним законом ЧСР від 22 листопада 1938 р. В законі підкреслювалось, що «Підкарпатська Русь є автономною складовою частиною Чехо-Словацької республіки. Остаточну назву автономної території південнокарпатських Русинів», «урядову мову та мову навчання в школах» мав встановити «закон Сейму Підкарпатської Русі». Важливим було те, що в законі було вказано конкретний термін виборів до першого сейму краю, який належало провести не пізніше 5 місяців від дати проголошення закону. Згідно з законом виконавчу владу в краї здійснював «уряд Підкарпатської Русі з трьох осіб, який є складовою частиною Центрального Уряду». Закон також передбачав, що державним службовцями на території Закарпаття мали бути передусім місцеві жителі. До спільних центральних урядів, інституцій і установ ЧСР мали бути прийняті громадяни Підкарпатської Русі, пропорційно до кількості населення краю в складі держави.

Конституційний закон від 22 листопада 1938 р. надавав навіть більше прав Закарпаттю, ніж це передбачалось міжнародним зобов'язанням чехословацької держави у 1919-1920 рр. Того ж дня було прийнято і конституційний закон про автономію Словащини. Отже, Чехо-Словацька держава стала федеративною державою чехів, словаків і русинів-українців. Це була асиметрична федерація, оскільки не було утворено автономних органів влади Чехії і Моравії.

25 листопада 1938 р. уряд Підкарпатської Русі прийняв рішення про запровадження на території краю «державної української мови». 30 грудня 1938 р. було схвалено постанову про дозвіл до остаточного визначення назви краю сеймом, «вживати також назву «Карпатська Україна». Крім того, українізувалися система освіти, видавнича справа та адміністрація.

З метою консолідації політичних сил уряд Волошина взяв курс на створення єдиної політичної організації. 20 січня 1939 р. уряд Карпатської України розпустив всі політичні партії. Це рішення було скасоване уже через два тижні, але не повністю: свою діяльність могли відновити лише аграрна, соціал-демократична, народно-соціалістична і християнсько-народна партії. Відновлення діяльності залишилося на папері, тільки щоб не втратити місць у парламенті ЧСР і засобів впливу на централь-

ний уряд. Відновлені партії увійшли до Української Народної Ради і до складу організації партійного типу – Українського національного об'єднання, яке очолив А. Волошин. Зі всіх етнічних груп Закарпаття право на політичну організацію отримали тільки німці. Вони утворили Німецьку національну раду.

Вибори до сейму Карпатської України відбулися 12 лютого 1939 р., але – на недемократичній, безальтернативній основі. Кандидатів у депутати могло висувати тільки Українське національне об'єднання. Проте, це робило вибори своєрідним референдумом, кожний міг вільно висловитися проти висунутого УНО кандидата, засуджуючи тим самим політичну лінію А. Волошина. У виборах взяло участь 92,5% включених до виборчих списків. За кандидатів УНО проголосувало 92,4% учасників виборів, проти – 6,7%.

Підтримку уряду А. Волошина Німеччиною викликала неоднозначну реакцію в Європі. Європейські газети обговорювали можливість створення Великої України від Карпат за допомогою Німеччини. Роздратовано реагував на Карпатську Україну радянський диктатор Й. Сталін, який 10 березня 1939 р. у Москві, на XVIII з'їзді ВКП(б) назвав роздуми західної преси щодо створення Великої України за допомогою Третього рейху спробами спровокувати конфлікт між СРСР і Німеччиною. Плани приєднання до Карпатської України Східної, Радянської України він зневажливо означив так: «корову бажають приєднати до комашки». Велику Британію, Францію, і США Сталін назвав провокаторами воєнного конфлікту, а Німеччину – країною, з якою СРСР готовий «зміцнювати взаємні відносини». Керівництво Німеччини сприйняли це як успіх свого плану по підтримці Карпатської України в якості основи «Українського П'ємонту» як засобу тиску на Угорщину, Польщу і СРСР. Водночас, А. Гітлер вирішив зруйнувати спільну державу чехів і словаків, припинити підтримку Карпатської України. 12 березня 1939 р. А. Гітлер поставив перед послом Угорщини вимогу окупувати Закарпаття. 14 березня 1939 р. під тиском Німеччини Словаччина проголосила незалежність. ЧСР припинила своє існування. Автономна Підкарпатська Русь опинилась в політичному вакуумі.

О 17-ій годині 14 березня 1939 р. 50-тисячна угорська армія на чолі з генералом Ференцем Сомботгеї в районі Мукачеве почала наступ на Карпатську Україну. Частина армії вже неіснуючої ЧСР на Закарпатті (бл. 8 тис.) під командуванням бригадного генерала Олега Сватека не чинили спротиву угорським військам, а окремі бої з ними були викликані прагненням виграти час на евакуацію 15 тис. чеських службовців і членів їх родин.

Єдиний вихід з політичного вакууму Волошин вбачав у проголошенні незалежності Закарпаття. Не знаючи про домовленості Будапешту і Берліну А. Волошин 14 березня 1939 р. проголосив незалежність Карпатської України. Одночасно

А. Волошин звернувся до Німеччини з проханням встановити над Карпатською Україною протекторат.

15 березня 1939 р. в Хусті розпочав роботу сейм Карпатської України з 32 депутатів.

Прем'єр А. Волошин відкрив засідання і виголосив промову:

«Висловляю глибоку вдячність Богові, що дозволив дочекатися цього великого нашого свята, що є святом українського народу. Дозволив якраз нам – найменшій вітці українських земель – бути вільними. Від національної загибелі врятувала нас наша глибока віра у наше національне воскресіння. Що ми діждалися часу, можемо завдячувати витривалості нашого народу. Незважаючи на всі трагічні переживання, залишилися ми вірними синами свого народу, дух предків додав нам творчої сили і почуття єдності. Ми розбудуємо Карпатську Україну, з признанням повних прав національним меншинам, щоб усі громадяни Карпатської України почували себе щасливими».

Сейм схвалив закони про незалежність Карпатської України, надав українській мові статус державної, затвердив державні символи: національний синьо-жовтий прапор, герб Закарпаття (ведмідь па червоному полі) у поєднанні з тризубом Володимира Великого, гімн «Ще не вмерла Україна». Сейм одностайно обрав А. Волошина президентом Карпатської України, який призначив уряд на чолі з Ю. Реваєм.

Історичне джерело

15 березня 1939 р.

Сойм Карпатської України ухвалив цей закон:

§ 1. Карпатська Україна є незалежна Держава

§ 2. Назва Держави є: КАРПАТСЬКА УКРАЇНА.

§ 3. Карпатська Україна є республіка з президентом, вибраним Соймом КУ, на чолі.

§ 4. Державна мова Карпатської України є українська мова.

§ 5. Барва державного прапору Карпатської України є синя і жовта, при чому барва синя є горішня, а жовта є долішня.

§ 6. Державним гербом Карпатської України є дотеперішній краєвий герб: медвідей у лівім червонім полі й чотири сині та жовті смуги в правому півполі, і ТРИЗУБ св. Володимира Великого з хрестом на середньому зубі. Переведення цього місця закону полишається окремому законі.

§ 7. Державний гімн Карпатської України є: «Ще не вмерла Україна...».

§ 8. Цей закон обов'язує зараз од його прийняття.

Карпатську Січ було перетворено на збройні сили держави. Безнадійно поступаючи за чисельністю та озброєнням, Карпатська Січ чинила відважний опір угорським військам. 16 березня 1939 р. разом з найближчими прибічниками А. Волошин виїхав з Хусту в Румунію, а звідти – у Чехію. 16 березня угорці увійшли в Хуст. Ввечері 18 березня 1939 р.

угорські війська повністю зайняли Карпатську Україну. У боях полягло близько 5 тис. закарпатців і декілька сотень галичан, які прийшли їм на допомогу. Утворені за допомогою ОУН воєнізовані загони Карпатської Січі перейшли до партизанської боротьби, а потім покинули територію краю, її командири Михайло Колодзінський і Зенон Коссак загинули.

Загалом, двобій закарпатських українців і угорців був своєрідним прологом Другої світової війни, яка через півроку почалася на європейському континенті.

Запитання:

1. Які міжнародні документи закріпили входження Закарпаття до складу Чехословаччини?

2. Яку офіційну назву мав регіон в державі чехів і словаків?

3. Які найважливіші автономні права мало отримати Закарпаття? В яких документах було закріплено автономний статус Закарпаття?

4. Чому перший губернатор Підкарпатської Русі Г. Жаткович подав у відставку?

5. Визначте загальнодержавні і місцеві (притаманні Закарпаттю) причини зволікань уряду ЧСР з наданням автономії краю.

6. Чим вище керівництво ЧСР обумовлювало надання автономії Закарпаттю?

7. Які найважливіші реформи було проведено в Підкарпатській Русі в міжвоєнний період? У чому полягала обмеженість аграрної реформи в Закарпатті?

8. Порівняйте освітню політику щодо українців ЧСР, Польщі та Румунії.

9. Яку роль відіграла освіта в національному розвитку українців Закарпаття?

10. Чому саме в 1938 році край отримав автономію?

11. Назвіть ім'я першого прем'єр – міністра автономної Підкарпатської Русі.

12. Коли був проголошений суверенітет Карпатської України і хто став її президентом?

13. Яка країна окупувала Карпатську Україну 14-18 березня 114.

14. Які символи Карпато-української держави представлені в сьогоденній символіці незалежної України?

15. Чому уряд А. Волошина обмежував демократію?

Наприкінці заняття проводиться обговорення проблемного питання: «Закарпаття – колонія ЧСР, чи край незавершених реформ?».

Примітки:

1. Болдижар М. Державність на Закарпатті. Події, факти, оцінки / М. Болдижар, С. Болдижар. – Ужгород, 2003.
2. Вегеша М. Карпатська Україна. Документи і факти / М. Вегеша. – Ужгород, 2004.

3. Віднянський С.В. Українське питання в поглядах Т.Г. Масарика та політиці першої Чехословацької республіки / С.В. Віднянський // Т.Г. Масарик і нова Європа. Матеріали Першої українсько-чеської науково-теоретичної конференції "Масариківські читання" (м. Київ, 7-8 травня 1998) / відповід. редактор С.В. Віднянський. – К., 1998. – С. 20-33.
4. Гісем О. Нарис розвитку національно-визвольного руху на Закарпатті у 1918-1939 рр. / О. Гісем // Історія в школі. – 2003. – № 2. – С. 1-6.; Історія в школі. – 2003. – № 3. – С. 8-12.; Гісем О.В. Історія України. 10 клас: Розробки уроків / О.В. Гісем, О.О. Мартинюк. – Х. : Веста: Видавництво «Ранок», 2007. – С. 303-307.
5. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної української нації XIX-XX ст. / Я. Грицак. – К., 1996. – С. 187-209.
6. Кравчук О.М. Національна політика ЧСР на Закарпатті в оцінках Т.Г. Масарика / О.М. Кравчук // Етнічна історія народів Європи : збірник наукових праць. – К., 2009. – Вип. 28. – С. 65-71.
7. Кульчицький С.В., Шаповал Ю.І. Новітня історія України (1914-1939): підручник для 10-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / С.В. Кульчицький, Ю.І. Шаповал. – К. : Генеза, 2003.
8. Полянський П.Б. Всесвітня історія: підручник для 10 кл. загальноосвітніх навчальних закл.: рівень стандарту, академ. рівень / П.Б. Полянський. – К. : Генеза, 2010. – 256 с.
9. Поп Д. Путешествие по архитектурным памятникам Подкарпатской Руси / Д. Поп, И. Поп. – Ужгород, 2007. – 184 с.
10. Середницька Г.В. Історія України. (1914-1939): 10 клас : опорніспекти / Г.В. Середницька. – К. : А.С.К., 2006. – 176 с.
11. Історія України. Нове бачення : в 2-х т. / під ред. В.А. Смоля. - К., 1997.
12. Турченко Ф.Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939 : підручник для 10-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Вид. 3-тє, виправл. та допов. – К. : Генеза, 2001.
13. Яровий В.І. Історія західних та південних слов'ян у ХХ ст.: курс лекцій : навч. посібник / В.І. Яровий. – К. : Либідь, 1996. – 416 с.
14. Поп Д. Путешествие по архитектурным памятникам Подкарпатской Руси / Д. Поп, И. Поп. – Ужгород, 2007. – С. 91.
15. Кравчук О.М. Національна політика ЧСР на Закарпатті в оцінках Т.Г. Масарика / О.М. Кравчук // Етнічна історія народів Європи : збірник наукових праць. – К., 2009. – Вип. 28. – С. 68.
16. Ференц П. Етнопонаціональна орієнтація українців Закарпаття в 20-30-ті роки ХХ століття / П. Ференц. – Мукачево, 2005. – С. 99.
17. Кравчук О.М. Національна політика Чехословацької республіки. 1918-1929 рр. / О.М. Кравчук. – Вінниця : Едельвейс, 2008. – С. 67.
18. Кравчук О.М. Національна політика Чехословацької республіки. 1918-1929 рр. / О.М. Кравчук. – Вінниця : Едельвейс, 2008. – С. 119.
19. Баган О. Націоналізм і націоналістичний рух / О. Баган. – Дрогобич : Вид. фірма «Відродження», 1994. – С. 121.

В статтє представлен исторический материал по теме «Закарпатье в составе Чехословакии», раскрыты главные особенности развития края в составе ЧСР, предложены методические разработки практических заданий по усвоению темы.

Ключевые слова: *Закарпатье, Чехословакия, Карпатская Украина.*

Отримано: 17.09.2011

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

УДК 372.48

Віктор Мисан

МОДЕЛІ ВИВЧЕННЯ РІДНОГО КРАЮ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано основні моделі історичного краєзнавства, що використовувалися у шкільному курсі історії України впродовж 1997-2009 років. На основі проведеного дослідження узагальнено основні здобутки викладання регіональної історії в загальноосвітній школі.

Ключові слова: шкільна історія, історичне краєзнавство, навчальні моделі історичного краєзнавства.

Викладання історичного краєзнавства в курсі історії України, що започатковане ще в першій половині 90-х років ХХ століття, вимагало пошуку певної навчальної моделі. У змістовій складовій підручника цю модель реалізувати практично неможливо, адже прийшлося б створювати інформаційні краєзнавчі додатки до всіх навчальних книг. Одна з перших оригінальних моделей вивчення історії рідного краю в курсі історії України репрезентована в робочих зошитах учня в 1997 р.¹ Її автор – В. Мисан. В основі цієї моделі – алгоритм вивчення місцевої історії за темою програми. Так навчальна програма з історії України для 8 класу включала лише один урок за темою „Наш край у роки національно-визвольної війни українського народу під проводом Б. Хмельницького”². Для вивчення цієї теми автор запропонував дослідницьку модель за такою схемою: „1. До якого державного утворення входила територія краю у середині XVII ст.? 2. Які військово-політичні події відбувалися на території краю під час Визвольної війни 1648-1657 рр.? 3. Кладіть хронологічну таблицю подій Визвольної війни на території краю (Дата – Подія). 4. Хто з земляків краю залишив про себе пам'ять подвигами та героїзмом у ході Визвольної війни 1648-1657 рр.? Що Ви знаєте про них? Складіть коротку розповідь про одного з них. 5. Виконайте завдання на контурній карті (1. Позначте територію краю. 2. Надпишіть назви міст та сіл, що мали відношення до Визвольної війни 1648-1657 рр. 3. Позначте місця битв та інших подій). 6. В яких історичних та літературних творах описані події Визвольної війни, що від-

бувалися на території краю? 7. Чи є на території краю музеї, пам'ятники, пам'ятні місця, пов'язані з періодом Визвольної війни? Що Ви знаєте про них?»³.

У робочих зошитах для 9 класу розроблено три уроки з історичного краєзнавства: „Наш край в першій половині XIX ст.“, „Наш край в другій половині XIX ст.“, „Наш край на початку XX ст.“. Запропоновані схеми вивчення краєзнавчого матеріалу мали чимало спільного щодо з'ясування особливостей суспільно-політичного, економічного, культурно-освітнього розвитку. Водночас вони й відрізняються одна від одної. Так, тема „Наш край в першій половині XIX ст.“ розпочинається із завдання, яке учні мають виконати на контурній карті: „1. Позначте територію краю (перша половина XIX ст.). 2. Надпишіть назви населених пунктів краю, що мали відношення до подій першої половини XIX ст. (виступи народних мас, війна 1812 р., діяльність таємних організацій тощо.). 3. Позначте місця перебування відомих осіб на території краю у першій половині XIX ст. і запишіть їх прізвища”⁴. Наступний крок у вивченні історії краю – підготовка усних та письмових відповідей на запитання: „1. До якої держави входила територія краю у першій половині XIX ст.? 2. Які важливі суспільно-політичні події відбувалися на території краю? 3. Коротко охарактеризуйте стан розвитку економіки краю у першій половині XIX ст. 4. Які ознаки кризи кріпосницької системи проявилися на території краю у першій половині XIX ст.? 5. В яких районах використовували вільнонайману працю і машинне виробництво? 6. Чи була територія краю охоплена антикріпосницькою боротьбою? Де, коли та як відбувалися народні повстання? 7. Які із суспільно-політичних організацій розгорнули свою діяльність на території краю у першій половині XIX ст.? 8. Визначте місце краю в економічному й суспільно-політичному житті України (вагоме, незначне, малопомітне). Відповідь обґрунтуйте. 9. Які історичні пам'ятки першої половини XIX ст. є на території краю?»⁵. Третій крок – підготовка розповіді про одного з відомих історичних діячів першої половини XIX ст., що проживав на території краю. Четвертий – укладання хронологічної таблиці „Наш край першої половини XIX ст.”⁶.

Вивчення теми „Наш край в другій половині XIX ст.” (9 кл.) пропонувалося розпочати з короткого історичного нарису про рідне поселення, який повинні були укласти учні. Для виконання цього завдання їм пропонувалася така схема: „1. Назва поселення, яку воно мало на кінець XIX – початок XX ст. Кількість населення. 2. До складу яких держав, територіально-адміністративних одиниць входило. 3. Основні види діяльності населення у другій половині XIX ст. 4. Особливості економічного розвитку поселення. 5. Важливі суспільно-політичні події, що відбувалися на території поселення або до яких мали відношення жителі. 6. Освітньо-культурні заклади та їхня ді-

яльність. 7. Культіві споруди (церкви, монастирі, костели, синагоги). 8. Цікава історична інформація про поселення та його жителів другої половини XIX ст. (традиції, звичаї, свята, обряди, легенди, перекази тощо)⁷. Поряд з типовими завданнями, які згадувалися вище (укласти хронологічну таблицю подій та дати відповідь на запитання) учням пропонувалося скласти таблицю „Гордість нашого краю” (записати прізвища відомих політиків, діячів освіти, науки, культури, істориків та назвати справи, якими вони залишили про себе добру пам'ять). Дещо в іншому форматі пропонувалася робота з історичною картою⁸.

В останній темі „Наш край на початку XX ст.” використані в основному різновиди завдань, з якими школярі зустрічалися раніше: **1. Підготувати розповідь „Наш край у роки Першої світової війни” за планом** (1. До якої країни входила територія краю напередодні війни? 2. Як відбувалася мобілізація населення до армії? 3. Які фронти, військові з'єднання, загони були на території краю? 4. Бойові операції на землях краю та їх наслідки. 5. У яких творах відображені події Першої світової війни на території краю?); **2. Підготувати розповідь за планом „Революційні події 1905-1907 рр. на території краю”** (1. Революційні виступи народних мас. Початок боротьби. 2. Повстання в армії, на флоті (залежно від роду військ). 3. Національний рух у роки революції на території краю. 4. Наслідки революційної боротьби населення краю); **3. Укласти хронологічну таблицю „Найважливіші події на території краю на початку XX ст.”;** **4. Дати коротку характеристику суспільно-політичних подій і територіально-адміністративного устрою краю на початку XX ст.** (1. Проаналізувати й коротко записати стан розвитку економіки на території краю. Перелічити провідні галузі промисловості та сільського господарства. 2. Визначити, які з революційних подій відбувалися на території краю і які верстви населення брали в них участь. 3. Встановити наслідки революції 1905-1907 рр. 4. Дослідити як здійснювалася і які наслідки мала столипінська аграрна реформа. 5. Дізнатися про політичні партії, громадські та культурно-освітні організації, що діяли на території краю упродовж 1900-1917 рр. 6. Визначити внесок у розвиток української і світової культури митців краю.); **5. Укласти мистецьку карту краю початку XX ст.**⁹. Вищезгадані завдання дозволяють вивчати історію рідного краю в режимі учнівського дослідження. Основою такого дослідження є самостійна робота школярів.

Дещо іншу модель вивчення історії рідного краю пропонували автори підручників історії України для 9-11 класів¹⁰. Її особливість полягає в тому, що вона реалізовувалась у загальнодержавному підручнику. Її основу склали завдання-рекомендації з вивчення історії рідного краю певного періоду.

Так у підручнику для 9 класу репрезентовані схеми вивчення трьох уроків: „Наш край у першій половині XIX ст.“, „Наш край у другій половині XIX ст.“, „Наш край на початку XX ст.“.

У темі „Наш край у першій половині XIX ст.“ передбачено завдання з історичною та контурною картами, підготовку розповіді за краєзнавчою літературою, характеристика стану економічного розвитку, відповідь на запитання (Чи була у вашому краї боротьба проти кріпосницької системи? Чи діяли у вашому краї в першій половині XIX ст. громадсько-політичні організації? Якщо так, що вам про них відомо? Хто з ваших земляків залишив слід в історії краю?)¹¹. Окрім завдань автор підручника подають і певні рекомендації щодо вивчення окремих складових теми. Наприклад, „Спираючись на вивчене, схарактеризуйте стан розвитку економіки першої половини позаминулого сторіччя. Знайдіть спільне і відмінне в економічному розвитку краю у порівнянні з іншими районами України. Пошукайте відповідь на запитання про причини певних особливостей у господарчому житті регіону“. Або, „Перша половина XIX ст. була часом інтенсивного заселення і господарського освоєння Півдня України. Якщо ви живете в цьому регіоні нашої країни, розкажіть про це. Можливо, ви живете в області, звідки їхали переселенці в південні степи. Що вам відомо про причини і наслідки переселенського руху, про конкретний вклад земляків в освоєння нових земель?“¹². Серед рекомендацій автори пропонують звернутися до творів письменників, що змальовували життя та події того часу.

Майже за такою ж схемою сплановане вивчення і двох наступних уроків з історії рідного краю¹³. Багато в чому ці схеми подібні до тих, які ще в 1997 р. в робочих зошитах пропонував В. Мисан. Однак є в них елемент новизни – завдання на порівняння, оцінку, аналіз, узагальнення. Наприклад, „Які зміни відбулися у сільському господарстві краю у порівнянні з дореформеними часами? Оцініть ці зміни, визначте їх позитивні й негативні сторони“; „Згадайте два попередніх уроки з історії рідного краю та спробуйте узагальнити все відоме вам про найважливіші події та зміни в житті вашої області, району, міста, села протягом XIX – початку XX ст.“¹⁴. На всіх трьох уроках передбачена робота з таблицями. На першому та третьому – укладання хронологічної таблиці, а на другому – „Наука і культура в нашому краї у другій половині XIX ст.“.

У підручниках для 10 та 11 класів передбачено лише по одному уроку – „Наш край у 1917-1920 роках“ та „Наш край у роки війни“. Вивчення революційних подій 1917-1920 років на території краю побудовано в формі пошуку відповідей на поставлені запитання: „Чи позначилася на ситуації у твоєму регіоні ліквідація в Росії самодержавства? Які політичні партії діяли у твоєму краї у 1917 р.? Хто був їхніми лідерами? Наскільки

вони були популярними? Чи відомо було у твоєму регіоні про існування в Києві Центральної Ради і прийняття нею Першого, Другого і Третього універсалів? Як жителі твого регіону зреагували на більшовицький переворот в Петрограді? Які найважливіші події відбулися в краї восени 1917 – на поч. 1918 р.? Як відреагувало населення на IV Універсал Центральної Ради і проголошення незалежності України?”¹⁵.

Вивчення теми „Наш край в роки Другої світової війни” в 11 класі передбачає складання таблиці за базовими подіями і питаннями: Початковий етап Другої світової війни (вересень 1939 – червень 1941 р.); Початок Великої Вітчизняної війни; Окупація України; Окупаційний режим; Рух Опору; Повернення радянських військ; Перші кроки радянської влади; Робота радянського тилу; Релігійне життя в роки війни; Людські і матеріальні втрати; Увічнення пам’яті про війну; Підсумки й узагальнення¹⁶. У запропонованих темах автори радять використовувати краєзнавчу літературу та відвідувати краєзнавчі музеї.

В іншій навчальній літературі з історії України другого покоління не передбачені схеми вивчення місцевої історії. Лише окремі автори підручників до загального переліку завдань включають запитання на дослідження історії рідного краю. Наприклад, „Підготуйте повідомлення про одного з воїнів-героїв – вашого земляка; Використовуючи додаткову літературу, підготуйте стисле повідомлення на тему „Мій край у добу „відлиги””¹⁷.

В окремих навчально-методичних виданнях на зразок „Плани-конспекти уроків”, „Майстер-клас”, „Усі уроки до курсу” розроблені схеми уроків з історичного краєзнавства. Як правило вони укладені в формі рекомендацій щодо організації та порад для проведення окремих етапів уроку. Типовим зразком таких схем є конспекти уроків В. Нартова¹⁸. В темі „Наш край у 1917-1920 рр.” автор рекомендує: підготувати виставку літератури, учнівські фотомонтажі, продемонструвати картосхеми із зазначеними подіями, організувати презентацію учнівських рефератів, розмістити герб міста, портрети діячів національно-визвольного руху тощо. Є тут рекомендації і щодо форм проведення уроку. Це може бути: а) урок-екскурсія (відвідини музею), б) урок-екскурсія (місцями подій 1917-1920 рр.), в) урок-лекція (запросити працівника краєзнавчого музею)¹⁹. В. Нартов окремо зупиняється на рекомендаціях щодо проведення вступної бесіди, підготовки учнівських повідомлень, укладання хронологічної таблиці „Наш край у 1917-1920 рр.”, організації закріплення вивченого, підсумків та оцінювання результатів роботи²⁰. Рекомендації за іншою темою – „Наш край в 20-ті роки ХХ ст.” орієнтують учителів на використання попередньої схеми уроку²¹.

З 2005 р. в загальноосвітніх школах почали використовувати вже третє покоління навчальної літератури з історії. В курсі історії України теми „Наш край”, згідно нової ре-

дакції програми, почали вивчати в пропедевтичному курсі „Вступ до історії України” та в 9 класі (йдеється про програму та її нову редакцію для 12-річної школи)²². Автори підручників для 5 класу окремих схем вивчення історичного краєзнавства учням не пропонують. Подібний підхід обґрунтований тим, що п’ятикласники ще не володіють системою пошуку наукової інформації. Однак у підручниках для 5 класу передбачені окремі завдання, що дозволяють долучитися до пізнання рідної історії. Наприклад, „Що ви знаєте про походження назв міст, сіл, озер, річок свого рідного краю? Які назви вулиць, провулків, майданів відображають історичне минуле вашого міста, села? Розпитайте рідних, який слід залишила Друга світова війна в історії вашої родини? Розкажіть, як у вашій школі вшановують Свято Перемоги. Які назви в рідному місті (селі) бережуть пам’ять про події тих літ?”²³; „Довідайтеся, чи проводили археологічні розкопки на території або поблизу вашого поселення. Дізнайтеся, чи має ваше поселення власний герб. Коли він виник? Що означає? Яким був герб краю, до якого належить ваше поселення, в давнину? Як він розшифровується? Намаалойте герб вашої родини. Знайдіть на мапі область, район, до якого входить ваше поселення. Що означає назва поселення, де ви живете? Довідайтеся, чи змінювалася назва вашого поселення, району, області упродовж історичного розвитку”²⁴.

Окремий алгоритм дослідження історії краю пропонують і автор підручників для 9 класу. Так, О.К. Струкевич – автор „Історії України. 9 клас” (2009) пропонує тему „Наш край наприкінці XVIII – у XIX ст.” вивчати за такою схемою: „Наступні три уроки присвячені вивченню історії вашого рідного краю. Отже ви маєте визначити особливості його тогочасного адміністративно-територіального устрою, а також з’ясувати, які етноси (народи) населяли ваш край, на які соціальні складові вони були поділені.

Якими були особливості модернізації вашого регіону протягом XIX ст.? У цьому зв’язку необхідно проаналізувати ту систему управління краю, яка складалася на початку XIX ст., і як вона змінювалася внаслідок адміністративно-територіальної реформи 60-70-х років XIX ст. З’ясуйте, які зміни відбулися в етнічному та соціальному складі мешканців, чи торкнулися краю, і якою мірою, переселенські рухи.

Другим уроком має стати вивчення господарського життя: стан сільського господарства, промисловості, торгівлі. Ви маєте з’ясувати соціальне становище ваших попередників-земляків, описати й проаналізувати соціальні рухи, які охоплювали ваш край. Виявити особливості розвитку ринкових відносин у сільському господарстві; вивчити особливості здійснення промислового перевороту на ваших теренах. Завершити урок пропонуємо вивченням повсякденного життя різних верств мешканців вашого регіону.

Третій урок можна присвятити вивченню творчості виданих митців і особливостям духовного життя: віруванням, звичаям, традиціям, побуту. Ви маєте також з'ясувати, як впливали загальноукраїнські процеси національного відродження на свідомість мешканців вашого краю.

Обов'язково проаналізуйте, у чому проявилася спільність, а в чому особливість духовного розвитку вашого регіону на тлі загальноукраїнських історичних процесів²⁵.

Запропонована схема вивчення історії краю О. Струкевичем суттєво відрізняється від тих алгоритмів, які розробили В. Мисан та Ф. Турченко. О. Струкевич звертає увагу школярів лише на ключові проблеми теми і не пропонує завдань для її дослідження. Рекомендації до трьох уроків розміщені на 1/2 сторінки підручника. Вони носять загальний характер: проаналізуйте систему управління краєм, з'ясуйте зміни в етнічному та соціальному складі мешканців, з'ясуйте соціальне становище ваших попередників-земляків, проаналізуйте соціальні рухи тощо. Однак у них є нові підходи щодо вивчення історичного процесу, наприклад, „вивчення повсякденного життя різних верств населення; вивчення особливостей духовного життя; з'ясування впливу загальноукраїнських процесів національного відродження на свідомість мешканців краю” тощо. Акцентування уваги на історії повсякденності, духовному житті, як на наш погляд, є позитивним явищем у навчально-виховному процесі.

У двох інших навчальних підручниках для 9 класу, що вийшли друком у 2009 р., також передбачені матеріали для вивчення історії рідного краю²⁶. У підручнику Ф. Турченка та В. Мороко подано оновлена схема вивчення теми „Наш край наприкінці XVIII – у XIX ст.”. Так вивчення теми розпочинається творчим завданням (ключовим запитанням) – „Яку роль відігравав ваш край у становленні індустріального суспільства та націотворення?”. До кожного із трьох уроків автори підібрали творчі завдання: „Ваш край був в епіцентрі модернізаційних процесів чи на їхній периферії? Чому?”, „Правильно чи помилково стверджувати, що особливостей модернізації у вашому краї було більше, ніж типових рис? ”, „Правильно чи помилково стверджувати, що модернізація докорінно змінила духовне життя та культуру краю?”²⁷. На початку кожного параграфа автори розмістили рубрику „Згадайте”, завдання якої – пригадати ключові проблеми історії рідного краю у XVIII – першій половині XIX ст. Наприклад, „1. Якими були особливості економічного життя краю у XVIII ст.? 2. Яким був адміністративно-територіальний устрій вашого краю у XVIII ст.? Яким був етнічний і соціальний склад його населення?”, „Що ви знаєте про історію вашого краю в першій половині XIX ст.? 2. Які події першої половини XIX ст. у вашому краї ви вважаєте найважливішими?”, „Матеріал про духовне й культурне життя в краї в першій половині XIX ст.”²⁸. До

кожного уроку передбачена нова система завдань, що дозволяє організувати пошукову роботу, дати відповідь на ключове запитання. Крок за кроком учні не просто отримують можливість вивчити тему, але й досліджують її. Цьому сприяють і різні форми завдань. Так, в алгоритмі першого уроку „Рідний край наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.” передбачено: а) робота з контурною картою, б) опрацювання краєзнавчої літератури, в) підготовка усної розповіді та повідомлень, г) використання фондів краєзнавчого музею, д) пошук і систематизація краєзнавчої інформації²⁹. Відрізняється за своїм змістом і складністю система запитань. Окрім запитань, які спрямовують школярів на пошук краєзнавчої інформації, передбачено творчі, дослідницькі завдання. Наприклад, „Знайдіть спільне і відмінне в економічному розвитку краю порівняно з іншими районами України. Прослідуйте співвідношення традиційного й нового в духовному житті” тощо. В цілому ж автори пропонують досить детальну схему вивчення краєзнавчого матеріалу.

Дещо спрощений підхід у вивченні місцевої історії пропонують інші автори – О. Реєнт та О. Малій. Зауважимо, що ряд завдань вони запозичили з підручника Ф. Турченка та В. Мороко. До того ж автори, не відомо з яких причин, зменшили кількість годин на вивчення історії краю. Більшість завдань у параграфіях ґрунтуються на підготовці усної розповіді і носять репродуктивний характер. Відсутні творчі, дослідницькі, картографічні завдання, на аналіз, співставлення, порівняння. Відмінним від раніше проаналізованих нами схем вивчення історичного краєзнавства в цьому підручнику є лише подача плану теми. Наприклад, у темі „Особливості модернізації регіону та краю в другій половині XVIII – у середині XIX ст.” рекомендовано вивчати матеріал за таким планом: 1. Соціально-економічний розвиток регіону напередодні скасування кріпаччини в Російській імперії. Міграції. 2. Суспільно-політичні рухи й організації. Соціальна боротьба. Тему „Вплив адміністративно-територіальних реформ 60-70-х років XIX ст. на становище краю” рекомендовано вивчати в такій послідовності: 1. Етнічний склад населення регіону. 2. Господарське життя. 3. Вірування, звичаї та побут місцевих жителів³⁰.

У навчально-методичній літературі, що вийшла друком у 2009 р. для 9 класу окремими авторами зроблена спроба подати моделі вивчення історичного краєзнавства за оновленою редакцією програми. Так, А. Подобєд до теми з історії рідного краю визначив мету, обладнання, тип, форму, структуру уроку. Він пропонує провести урок у формі екскурсії до краєзнавчого музею. Після того учні мають заповнюють таблицю „Наш край у контексті європейської історії другої половини XVIII-XIX ст.” та укласти стислий історичний нарис про свій населений пункт цього періоду³¹. А. Єрмоленко та О. Мокрогуз у посібнику „Усі уроки до курсу „Історія України. 9 клас” від-

мовилися від будь-яких моделей та рекомендацій щодо проведення краєзнавчих уроків³².

Натомість Г. Середницька в опорних конспектах з історії України для 9 класу запропонувала власну модель подачі краєзнавчого матеріалу та запропонувала методичні рекомендації з організації вивчення теми³³. У розроблених рекомендаціях вона виділяє об'єкти краєзнавчого дослідження: літературу, музеї, фонди та експонати музеїв, письмові та речові джерела. Серед переліку засобів навчання, які вчитель готує разом з учнями, радить використати: картосхему „Особливості адміністративно-територіального устрою краю”; таблиці про етнічний та соціальний склад населення, розвиток сільського господарства, промисловості, торгівлі; набір фотографій пам'яток історії та архітектуру населеного пункту; тематичні папки з матеріалами з історії поселення. До теми „Особливості модернізації регіону і краю в другій половині XVIII – на початку XIX ст.” рекомендовано такі варіанти уроків: 1) традиційний спосіб вивчення навчального матеріалу (через пояснення), в результаті якого учні укладають таблицю „Наш край у першій половині XIX ст.”; 2) організація та проведення гри „Кращий краєзнавець”; 3) урок-екскурсія до краєзнавчого музею³⁴. В коротких відомостях про окремі регіони подано історичну інформацію про Лівобережжю, Слобідську, Правобережжю, Південну (Степову) Україну, Галичину, Північну Буковину, Закарпаття. В методичних рекомендаціях подано тематику учнівських повідомлень та проєктів. Як бачимо, для проведення уроків з історії нашого краю Г. Середницька зауважила різноманітні засоби, методи та форми навчальної діяльності. Щоправда, виникає питання в ефективності та доцільності їх використання. Велика пропозиція – не завжди є запорукою успішної організації навчального процесу.

На основі вищевикладеного, можемо зробити такий висновок. Перші моделі вивчення краєзнавчих тем у курсі історії України вітчизняні науковці розробили ще в 1997 р. в робочих зошитах учнів. З 2001 р. схеми вивчення історичного краєзнавства з'явилися в шкільних підручниках. Враховуючи те, що в загальнодержавному підручнику практично неможливо в стислій формі подати історію кожного регіону, автори навчальної літератури розробили схеми вивчення історії рідного краю. Більшість з них укладені в формі рекомендацій, де звертається увага на проблеми, що підлягають вивченню та пропонуються окремі види навчальної діяльності (робота з контурною картою; підготовка усних та письмових повідомлень, доповідей; проведення екскурсій; опрацювання краєзнавчої літератури; укладання таблиць; пошук і систематизація матеріалу тощо). Серед рекомендованих форм переважають уроки-лекції та уроки-екскурсії. В системі запропонованих авторами завдань, домінують завдання репродуктивного типу. Творчі та дослідницькі завдання поступаються не лише

кількістю, але і якістю перед завданнями відтворюючого характеру. В навчальній літературі з історії України для 5-8 класів схеми вивчення історії рідного краю не розроблені. Так, в пропедевтичному курсі „Вступ до історії України” замість окремих моделей автор підручників пропонують систему запитань і завдань, яка сприятиме залученню школярів до вивчення історичного краєзнавства. Більшість авторів підручників для 7-8 класів краєзнавчих завдань до навчальної літератури не включили. Загалом, проаналізовані вищезгадані моделі дозволяють згідно укладених схем послідовно вивчити історію рідного краю того чи іншого періоду.

Примітки:

1. Мисан В. Історія України. Друга половина XVI – перша половина XVII ст. : робочий зошит уч. 8 кл. В. 2 ч. Ч.1. / В. Мисан. – Л. ; К. : Кальварія ; Абрис, 1997. – 96 с.; Мисан В. Історія України. Кінець XVIII – перша половина XIX ст. : робочий зошит уч. 9 кл. В. 2 ч. Ч.1. / В. Мисан. – Л. ; К. : Кальварія ; Абрис, 1997. – 96 с.; Мисан В. Історія України. Друга половина XIX – початок XX ст. : робочий зошит уч. 9 кл. В. 2 ч. Ч.2. / В. Мисан. – Л. ; К. : Кальварія ; Абрис, 1997. – 96 с.
2. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Історія України. 5-11 класи. Всесвітня історія. 6-11 класи. – К. : Перун, 1996. – С. 30.
3. Мисан В. Історія України. Друга половина XVI – перша половина XVII ст. : робочий зошит уч. 8 кл. / В. Мисан. – С. 92-93.
4. Мисан В. Історія України. Кінець XVIII - перша половина XIX ст.: робочий зошит уч. 9 кл. / В. Мисан. – С. 41.
5. Там само. – С. 42.
6. Там само. – С. 43.
7. Мисан В. Історія України. Друга половина XIX – початок XX ст.: робочий зошит уч. 9 кл. / В. Мисан. – С. 18.
8. Там само. – С. 21.
9. Там само. – С. 79 – 82.
10. Турченко Ф. М. Історія України. Друга половина XVIII – початок XX ст. : підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / Ф.Г. Турченко, В.М. Мороко. – К. : Генеза, 2003. – 424 с.; Турченко Ф.М. Історія України. Друга половина XVIII – початок XX ст. : підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / Ф.Г. Турченко, В.М. Мороко. – К. : Генеза, 2005. – 352 с.; Турченко Ф.Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939. : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ф.Г. Турченко. – К. : Генеза, 2006. – 352 с.; Турченко Ф.Г. Новітня історія України (1939 – початок XXI ст.): підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ф.Г. Турченко, П.П. Панченко, С.М. Тимченко. – К. : Генеза, 2008. – 384 с.
11. Турченко Ф.Г. Історія України. Друга половина XVIII – початок XX ст. : підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / Ф.Г. Турченко, В.М. Мороко. – К. : Генеза, 2005. – С. 119.
12. Там само. – С. 119 с.
13. Там само. – С. 240, 340.
14. Там само. – С. 240, 340.
15. Турченко Ф.Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939. : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ф.Г. Турченко. – К. : Генеза, 2006. – С. 207.

16. Турченко Ф.Г. Новітня історія України (1939 – початок ХХІ ст.) : підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ф.Г. Турченко, П.П. Панченко, С.М. Тимченко. – К. : Генеза, 2008. – С. 68.
17. Кульчицький С.В. Новітня історія України (1939-2001) : підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С.В. Кульчицький, Ю.І. Шаповал. – К. : Генеза, 2005. – С. 65, 163.
18. Нартов В.В. Історія України. 10 клас : плани-конспекти уроків / В.В. Нартов. – Х. : Ранок, 2003. – 352 с.
19. Там само. – С. 178.
20. Там само. – С. 178-179.
21. Там само. – С. 230.
22. Історія України. Всесвітня історія. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-12 класи. – К. : Перун, 2005. – 142 с.; Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 5-12 класи. Рівень стандарту // Історія в школах України. – 2009. – № 9. – С. 18-21; Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 5-12 класи. Рівень стандарту // Історія в школах України. – 2009. – № 7-8. – С. 17-24.
23. Власов В.С. Вступ до історії України : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В.С. Власов, О.М. Данилевська. – К. : Генеза, 2005. – С. 36, 179.
24. Мисан В.О. Вступ до історії України : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В.О. Мисан. – К. : Генеза, 2005. – С. 21, 33, 38.
25. Струкевич О.К. Історія України : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О.К. Струкевич. – К. : Грамота, 2009. – С. 283.
26. Турченко Ф.Г. Історія України: підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / Ф.Г. Турченко, В.М. Мороко. – К. : Генеза, 2009. – 352 с.; Реєнт О. Історія України: підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / О. Реєнт, О. Малій. – К. : Генеза, 2009. – 240 с.
27. Турченко Ф.Г. Історія України : підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / Ф.Г. Турченко, В.М. Мороко. – К. : Генеза, 2009. – С. 334, 336, 337.
28. Там само.
29. Там само. – С. 334 – 335.
30. Реєнт О. Історія України : підруч. для 9 кл. загальноосв. закл. / О. Реєнт, О. Малій. – К. : Генеза, 2009. – С. 224.
31. Подобед А.О. Історія України. 9 клас: розробки уроків / А.О. Подобед. – Х. : Ранок, 2009. – С. 291-292.
32. Єрмоленко А.О. Усі уроки до курсу „Історія України”. 9 кл. / А.О. Єрмоленко, О.П. Мокрогуз. – Х. : Вид. група „Основа”, 2009. – 254 с.
33. Середницька Г.В. Історія України: 9 клас : опорні конспекти / Г.В. Середницька. – К. : Книги України, 2009. – 336 с.
34. Там само. – С. 286-287.

В статтє проанализированы ключевые модели историческо-го краеведения, которые использовались в школьном курсе истории Украины на протяжении 1997-2009 годов. Проведенное исследование позволяет обобщить основные достижения в преподавании региональной истории в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: *школьная история, историческое краеведение, учебные модели исторического краеведения.*

Отримано: 27.08.2011

Володимир Присакар

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ

У статті описано можливості використання поезій Т. Шевченка на уроках з історії України. На основі узагальнення передового педагогічного досвіду та результатів авторського дослідження автором окреслено шляхи ефективного використання історичних творів поета з метою формування в учнів національної самосвідомості.

Ключові слова: національна самосвідомість, національна ідея, урок, історія України, історичне минуле, Запорізька Січ, Коліївщина, національно-визвольна війна.

Сьогодні перед українським суспільством гостро стоїть проблема утвердження національної самосвідомості, формування якої має відбуватися вчителями з раннього віку. У цьому сенсі важливим етапом є період навчання в загальноосвітній школі. На ролі школи в процесі формування національної самосвідомості наголошується в Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти України ХХІ століття, «Концепції національного виховання», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» та інших важливих державних документах. У «Концепції національного виховання» серед найважливіших завдань освіти та школи відзначено, що «Головною метою національного виховання на сучасному етапі є формування особистісних рис громадянина України, які включають у себе національну самосвідомість ...»¹.

Вивченням проблеми національної школи та національного виховання, формуванням національної свідомості підростаючого покоління займалися політики, громадські діячі, педагоги-теоретики і педагоги-практики та ін. У цьому аспекті можна виділити праці Г. Ваценка, Б. Грінченка, М. Грушевського, О. Духновича, І. Огієнка, Ю. Римаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін. Проблема формування і засвоєння учнями національних цінностей знайшла відображення у дослідженнях П. Ігнатенка, П. Кононенка, В. Кузя, Ю. Руденка, З. Сергійчук, Д. Тхоржевського, К. Чорної та ін. Національну самосвідомість особистості у значенні її самооцінки як носія національних цінностей висвітлено у наукових працях Т. Бондаренко, М. Боришевського, Г. Гуменюк, І. Лебідь, Р. Осинець, В. Скутіної, Г. Філіпчука та ін.

У сучасних умовах розвитку шкільної історичної освіти триває пошук ефективних шляхів формування громадянина України – носія національної самосвідомості. Різні аспекти про-

блеми в сучасних умовах шкільної історичної освіти досліджували Г. Бійчук, О. Вишневський, П. Горохівський, В. Клименко, С. Литвин, О. Удод, В. Чумак та ін. Вони висловили думку, що однією з головних цілей навчання історії є формування історичної свідомості, яка безпосередньо пов'язана із свідомістю національною. Останню вони розуміють як сукупність соціальних, економічних, політичних, моральних, етичних, філософських, релігійних поглядів, норм поведінки, звичаїв і традицій, ціннісних орієнтацій та ідеалів, що відображають особливості життєдіяльності націй і народностей. Основою національної свідомості є національна самосвідомість. До складу елементів якої зазвичай відносять « ...сприйняття навколишнього світу і ставлення до нього, усвідомлення національно-етнічної належності, ставлення до історії та культури своєї національно-етнічної спільноти, ставлення до представників інших націй і національностей, патріотичні почуття і патріотичну самосвідомість, усвідомлення національно-державної спільноти тощо. Національна самосвідомість розглядається також і як усвідомлення особою приналежності до своєї нації, що виявляється у ставленні до вивчення історії свого народу, його матеріальної та духовної культури, в оволодінні національними й загальнолюдськими цінностями, перетворенні цих знань у переконання, в особистісні орієнтири, спрямуванні власної діяльності на вирішення головних проблем соціального розвитку, розбудову громадянського суспільства в українській державі»².

Аналіз історико-педагогічної літератури з цієї проблеми та педагогічного досвіду дає підстави стверджувати, що в умовах об'єктивної потреби орієнтації сучасної школи на вирішення важливих навчальних і виховних завдань, проблема формування національної самосвідомості учнів стає вагомим і незаперечним аргументом при вихованні громадянина-патріота, громадянина-творця Української держави тощо. Через це існує необхідність розв'язання проблеми дослідження та осмислення теоретичних і практичних засад формування у школярів національної самосвідомості. Саме високий її рівень пов'язаний не тільки з теоретико-концептуальними та політичними процесами в Україні з часу проголошення незалежності, але й з практичною готовністю людини-громадянина до участі в розбудові власної держави. Цілком правомірним є твердження українського педагога і психолога Г. Ващенко проте, що виховання у нашої молоді любові до України є одним з найважливіших завдань нашої школи і нашого суспільства, бо «... любити свій народ можна лише при наявності високої національної самосвідомості»³. У сучасних умовах, коли український народ вступив у нову, державницьку еру свого розвитку, а «наша нація всією своєю історією довела свою життєздатність»⁴, формування національної самосвідомості громадян, підростаючого покоління стає нашою першочерго-

вою національною, державною проблемою. Однак, варто зазначити, що сьогодні, на жаль, у вихованні національної самосвідомості відсутня чітка система визначення змісту, форм і методів роботи. Сучасна школа малоефективно застосовує педагогічні засоби, спрямовані на вирішення цієї проблеми, які можна використовувати у процесі вивчення окремих навчальних предметів, зокрема історії України. А методично виврене і доцільне використання художніх творів на уроках історії України, які повинні збагачувати духовний світ школярів, посилювати виразність історичних подій крізь призму минулого і перспектив майбутнього, ще не знайшло свого науково-методичного обґрунтування. Тому актуальність і практичні потреби сучасного етапу розвитку української держави й педагогічної науки зумовили вибір теми статті. **Метою** статті є науково-методичне обґрунтування дієвості форм і методів роботи вчителя щодо використання на уроках історії України творів Т. Шевченка з метою підвищення ефективності формування у школярів національної самосвідомості.

Загальновідомо, що урок – основна форма організації навчання. Нові часи потребують нового підходу як до уроку взагалі, так і до кожної його структурної одиниці. Важливим є не лише його змістове наповнення, але й збагачення відповідно до завдань національної школи та розбудови державності, досягненнями вітчизняної науки, культури, освіти, літератури, мистецтва, фольклору, традиціями, звичаями, обрядами тощо. Саме на уроках історії України є унікальна можливість сформувати патріотичні почуття підрастаючого покоління, і при цьому «...сам патріотизм розуміється як такий, що ґрунтується, з одного боку, на повазі особи та прав людини, а з іншого – на любові до Батьківщини, гордості за її народ. Зрештою, такий підхід і є проявом ідеологічного синтезу патріотизму і демократії, що й стане фундаментом майбутнього громадянського суспільства»⁵. На уроці створюються умови для перетворення національних цінностей з ідеалу мислителів, політиків, літераторів і поетів на ідейні та моральні норми, тобто, переведення зі сфери теоретичної у сферу практичну.

Для Т. Шевченка пізнання історичного минулого України і поширення знань про нього серед народу було засобом розкриття тяжкого сучасного і спробою заглянути в майбутнє свого народу. Минуле українського народу цікавило його не з погляду якихось абстрактних ідеалів і поставало не просто з любові до минулого у плані романтики, а було для нього предметом розв'язання болючих питань сучасності. Він оспівує перекази минулого життя України, її сучасне не в тих колах, які втішаються плодами новітньої цивілізації, а в тих, де збереглися природна простота життя і близькість до природи.

В історичних поемах найбільше відображення знайшли міста, села, містечка і урочища Правобережжя України – Чигирин,

Корсунь, Трахтемирів, Медвин, Вільшана, Будища, Сміла, Лисянка, Лебедин, Канів, Черкаси та ін.; ріки – Рось, Гнилий Тикич, Синюха, Буг, Інгул, Тясмин; урочища – Жовті Води, Чорний Шлях, Холодний Яр, Майдановий ліс, Лебединський ліс та ін.

На Правобережжі, де народився і виріс поет, ще були живими сліди польсько-шляхетського панування. Отже, живими були й спогади про недавню «народну боротьбу» проти польської шляхти. Твори Т. Шевченка історичного змісту здебільшого відносяться до минулого Правобережжя. Саме там на Правобережжі найбільше лютувало кріпосне право і кріпосницька неволя.

Проте було б невірним вважати Т. Шевченка поетом чи істориком лише Правобережної України. Він вважав себе сином усього українського народу: «Я син, і брат мого безталанного народу», «Історія мого життя становить частину історії моєї батьківщини». Т. Шевченко бачив, як скрізь панують «неправда і неволя». Він уболівав за свою вітчизну і весь трудовий люд, за все покріпачене селянство, бажав волі усьому українському народові та іншим поневоленим народам царської Росії, а не тільки своїм землякам з Правобережжя.

Т. Шевченко у своїх історичних творах реально відтворив епоху і осіб з їх конкретними іменами. Для поета не мають значення деякі фактичні помилки і неточності у подробицях, які трапляються в таких його творах, як «Гайдамаки», «Тарасова ніч», «Іван Підкова», «Гамалія», «Москалева криниця», «Невольник», «Чернець», «Швачка», «Кавказ», «Великий лях» тощо. Такі помилки і неточності, що трапляються у Шевченкових поемах історичного змісту, пояснюються тогочасним станом історичної науки; в розпорядженні поета не було достатнього вивіреного історичного матеріалу. Він послуговувався народною творчістю та здебільшого «Историей Русов», поширеною тоді серед читачів ще у рукописах, недосконалыми з погляду зору наукового і фактичного, працями Д. Бантиш-Каменського, М. Маркевича тощо. Тому в його творах не є суттєвою фактична точність подробиць, а важливо лише те, щоб історичні факти були можливими на фоні епохи, яку він зображує.

З-поміж низки творів Великого Кобзаря, присвячених славній історії українського народу доби Козаччини, особливе місце посідає поема «Тарасова ніч», написана 6 листопада 1838 року в Петербурзі ще 24-річним поетом-юнаком. Це перший із відомих творів Т. Шевченка, в якому він звернувся до поетичного осмислення історичного минулого України. В основі твору – історична подія – перемога козаків на чолі з Тарасом Федоровичем над польсько-шляхетським військом під час селянсько-козацького повстання навесні 1630 року. Вирішальний бій стався під Переяславом 25 травня 1630 року. Над річкою Альтою повстанці вщент розгромили військо гетьмана С. Конєцьпольського. В «Історії русів» ця перемога по-

встанців має назву Тарасової ночі - за ім'ям організатора і ватажка повстання, якого автор називає Тарасом Трясилою («бо ж тряс ворогів»). Саме з «Історії русів», історико-публіцистичного твору кінця XVIII – початку XIX століття, яким Т. Шевченко користувався як історичним джерелом, він брав теми і сюжети для власних літературних історичних творів.

Під час програмового вивчення теми: «Національно-визвольні змагання українського народу 20-30-х рр. XVII ст.» у 8-му класі учитель може звернутись до поеми Т.Шевченка «Тарасова ніч», щоб через поетичний геній Великого Кобзаря допомогти учням відтворити славні сторінки історичного минулого. Великий виховний вплив на учнів має улюблений і оспіваний народом образ Тараса Трясила – головного героя поеми. Т. Шевченко уміло вводить слова-звертання до дітей козацьких:

Україно, Україно!
Серце моє, ненько!
Як згадаю твою долю,
Заплаче серденько!
Де поділось козачество,
Червоні жупани?
Де поділась доля-воля,
Бунчуки, гетьмани?..
Обізвався пан Трясило:
«А годі журиться!
А ходім, лиш, пани-брати,
З поляками биться!»⁶.

До канви свого твору поет уміло вводить народні символи, просторіччя. Так, Тараса Трясила він називає «орлом сизим», а ворогів – «вражі ляхи», «ляшки-панки» тощо. Символом народної пам'яті про славні козацькі часи України у поемі є козацькі могили. Вони виступають конкретними носіями історичної пам'яті народу, виразниками їх інтересів:

Над річкою, в чистім полі
Могила чорніє,
Де кров текла козацькая,
Трава зеленіє⁷.

Заключна частина поеми «Тарасова ніч» переконує учнів, що Т. Шевченко писав свій твір не тільки з тією метою, щоб змалювати героїчну боротьбу українського народу з його віковичним ворогом – польським панством, а, щоб провести історичну лінію від минулого до сучасного становища погнобленої царизмом України.

Великі потенційні можливості для виховання в учнів національної самосвідомості має поема Т. Шевченка «Гайдамаки», провідною ідеєю якої була боротьба проти кріпосницького і національного гніту в Україні у XVIII столітті. Використання поеми «Гайдамаки» при вивченні теми «Правобережжя та західноукраїнські землі. Національно-визвольна боротьба» у 9-му класі стає

тим історичним фоном, на якому розгорталися події 1768 року – Коліївщини, а також цілої епохи польсько-шляхетської держави – від XVI до XVIII століття – у художньому зображенні з історичною точністю, з яскравим реалізмом її державного ладу. Розкриваючи історичні передумови та причини, що викликали селянсько-козацьке повстання 1768 р., учитель може скористуватися «Інтродукцією» до поеми, у якій з особливою гостротою показана сваволя конфедератів, що стало найбільшим поштовхом народного руху проти польської шляхти, та їх підручних – ксьондзів, єзуїтів. Саме на Правобережній Україні загострилися до 60-х років XVIII ст. не лише соціальні, а й національно-релігійні суперечності, коли у 1720 році після церковного собору в Замості польський уряд визнав законними в польських володіннях, в тім числі на Правобережжі, тільки католицьке віросповідання. Тому національно-визвольний рух набував релігійного забарвлення; він виявився в активних виступах православних українців проти католиків та уніатів, а, в цілому, проти панування на Правобережній Україні Речі Посполитої. В інших розділах поеми – «Ярема», «Конфедерати», «Титар», «Свято в Чигирині» поет з художньою майстерністю зумів подати самі історичні події як прояв неминучості опору народних мас зростанню феодальному і національному гнітю. Він розкриває загальноукраїнський характер повстання 1768 року через реальну характеристику соціальних сил руху: «Поеднались старий, малий. Убогий, багатий»⁸. При цьому із самого початку розповіді Т. Шевченко підкреслює, що головним героєм повстання є «громада у сіряках».

Виховне значення поеми «Гайдамаки» Т. Шевченка ще й у тому, що він написав її на основі народних переказів і, частково, на основі розповідей живих свідків, наприклад, свого діда, сучасника Коліївщини. Важливим джерелом були також українські народні пісні про гайдамацький, рух. Частина з них у той час була уже зібрана і надрукована Максимовичем у його збірці «Українські народні пісні», виданій у Москві в 1834 році. Переважну ж більшість пісень Т. Шевченко знав з народних вуст, і подав їх у «Гайдамаках» у власній інтерпретації. Саме ці пісні проникнуті духом народності, духом класової і національно-визвольної боротьби.

Поема «Гайдамаки», як і багато інших творів історичного змісту, написаних Т. Шевченком, відзначається не тільки силою своєї художньої майстерності, а й правдивим за своєю основою зображенням минулого. Виховний вплив полягає у тому, що силою свого історизму поема «Гайдамаки» була настільки переконливою, що читачі упродовж більше як півстоліття після виходу її у світ, аж до появи суто історичної літератури з цього питання, інакше не уявляли Коліївщини, окрім такої, якою подав її Т. Шевченко.

При вивченні у 9 класі теми «Південна Україна», у якій йдеться про ліквідацію Запорізької Січі, долю запорожців

після її ліквідації, участь українських козаків у російсько-турецьких війнах другої половини XVIII століття поряд з важливими історичними документами доцільно скористатись поемою Т. Шевченка «Москалева криниця».

У багатогранній і всеосяжній творчій спадщині Т. Шевченка поема «Москалева криниця» займає особливе місце. Твір був написаний у 1847 році, в Орській фортеці, де Великий Кобзар відбував покарання. Ґрунтовно перероблена наприкінці заслання поета в Новопетрівському укріпленні вона була видана у 1858 році в Петербурзі. Під час програмового вивчення теми: «Українські землі в 2-й половині XVIII ст.» у 9 класі, учитель звертається до поеми «Москалева криниця», щоб високою поезією Шевченкового слова відтворити історичну панораму, в якій довелось жити головному герою - сироті Максиму. В темі подається загальна історична картина подій 2-ї половини XVIII століття, які добре проілюстровані у поемі, а саме: на початку 80-х рр. XVIII століття Катерина II запровадила в Україні рекрутську повинність, тож Т. Шевченко зазначає:

Од матушки цариці,
Таки із самої столиці,
Прийшов указ лоби голить.
Се в перший раз такий указ
Прийшов з Московщини до нас⁹.

Пізніше, у грудні 1797 року, було проведено перший рекрутський набір серед козацького населення всієї Лівобережної України. Т. Шевченко показує, що на кінець XVIII століття від козацьких вольностей нічого не залишилося.

Зруйнувавши Запорізьку Січ у 1775 році, російський уряд оголосив у наступному 1776 році про формування пікінерських полків, куди запрошувалися колишні запорожці. У 1784 році з колишніх запорізьких козаків було сформоване окреме козацьке військо під назвою Бузьке, яке з часом прибрало нову назву – Чорноморське. Козаки-чорноморці взяли активну участь у російсько-турецькій війні 1787-1791 рр. Під проводом Антона Головатого вони оволоділи укріпленням на острові Березань. Успішний штурм Березані українськими козаками дав можливість російській армії (у якій, до речі, знаходилась велика кількість українців) захопити 6 грудня 1788 року добре укріплену турками фортецю Очаків.

Варто зазначити, що у творчості Т.Шевченка притаманний не лише історизм, він не лише дотримується хронології історичних подій 2-ї половини XVIII ст., але й висловлює власне ставлення, що є дуже важливим для сучасного розуміння подій історії, тогочасної дійсності, а, найперше, дає власну оцінку колоніальній політиці самодержавної Росії в Україні загалом, її козацькому устрою зокрема.

Виховна сила поеми «Москалева криниця» в тому, що Т. Шевченко поетично-образними, піднесеними рядками, уболюючи за Україну, за її уярмлений, згорьований народ, звер-

таючись до історичного минулого, прагне викликати патріотичні почуття у своїх сучасників і майбутніх поколінь. Цим самим поема, як і інші твори, служить благородній меті історичного осмислення пройденого українським народом шляху і виводить учителя і учнів, кожного із нас, на святу і праведну дорогу служіння народу.

Як переконує досвід роботи кращих учителів історії області, роботу над творами Т. Шевченка доцільно проводити у такій послідовності:

1. Ознайомлення з творами поета через розповідь учителя при вивченні нового матеріалу з метою ілюстрації відповідних подій української історії.

2. Добір уривків з поезій Т. Шевченка для ілюстрацій певного твердження чи висновку з метою досягнення більшої значимості і переконливості.

3. Аналіз відповідного твору вчителем та його коментар із загальними висновками.

4. Поєднання роботи вчителя на уроці із самостійною роботою учнів над текстами творів поета.

Робота вчителя з учнями через запропонований алгоритм створює умови для переходу від методики передачі готових знань до методики стимулювання самостійної пізнавальної діяльності учнів. Цим робота над творами Т. Шевченка, у яких розкривається історичне минуле України, окрім виховуючого впливу сприяє розвитку самостійного творчого мислення, тому основну увагу бажано приділяти логічній структурі запитань і завдань, які чітко скеровують цю роботу.

З метою вивчення динаміки розвитку національної самосвідомості учнів 8-9 класів через засоби використання творів Т. Шевченка при вивченні історії України у Маківському і Шатавському НВК Дунаєвецького району Хмельницької області та Кам'янець-Подільських НВК №№3, 16 проводилось дослідження із застосуванням таких методів, як-от: спостереження, бесіда, анкетування, аналіз учнівських творів тощо. Отримані результати дають змогу зробити висновки щодо рівня сформованості в учнів когнітивного, морально-оцінного компонентів національної самосвідомості, а саме: в експериментальних класах у порівнянні з контрольними учнів з низьким рівнем національної самосвідомості було на 23% менше, із середнім – на 17% більше, з високим – на 15% більше. Це переконує в ефективності методики формування в учнів національної самосвідомості засобами використання творів Т. Шевченка при вивченні історії України і можливості використання пропонованого досвіду у 8-9 класах середніх загальноосвітніх закладів. Підтвердженням цього є і кращі учнівські твори, присвячені славному Кобзарю. Наведемо деякі фрагменти із них. Ось що написав учень 9 класу Михайло С.: «Тарас Шевченко – духовна месія нашого народу. Його ім'я стоїть вище усталених титулів! Хочу сказати про Т. Шевченка

як про поета національної ідеї. Він був надзвичайно чутливим до соціальної несправедливості. А тому його велика любов до України і відповідальність за її долю наскрізь пронизані ідеєю національного відродження. Його «огонь в одежі слова» дає нам сьогодні можливість повернутися до істинного Т. Шевченка. Для Кобзаря немає України без її історії. Він бачив, що народ втрапив гідність, відмовився від усього національного, бо не було у нього справжніх поводирів. Але Шевченко шукав. Він намагався їх знайти серед української еліти. Саме вона мала б стати могутньою силою у справі відродження державності. Та не так сталося, як думалось. Відсутність національної свідомості породжувала людей, які вороже ставилися до свого народу. Чомусь і сьогодні, спостерігаючи за реаліями сучасного життя, пригадуємо Шевченкові слова: «Доборолась Україна До самого краю. Гірше ляха свої діти її розпинають».

Отже, методично вивірене доцільне використання творів Т. Шевченка на уроках історії України допомагає збагаченню духовного світу школярів, посиленню виразності історичних подій, відточенню етичних та естетичних поглядів дітей, пробудженню справжніх патріотичних почуттів та поривань, формуванню національної самосвідомості підрастаючих поколінь.

Твори Т. Шевченка були підвласні ідеї не лише показу героїчної боротьби українського народу проти польської шляхти, але проти російського царизму і кріпосництва. Тому ілюстрації подій XVII-XVIII ст. уможливають глибоке проникнення учнів у їх атмосферу, дозволяють стати їх співчасниками, усвідомити основну мету боротьби українського селянства і козацтва – проти кріпосницького і національного гніту, прагнення стати вільними, встановити козацький устрій, що був колись ідеалом для українського селянства.

Важливість поем для розвитку історичних поглядів Т. Шевченка полягає у тому, що поет перейшов від абстрактного оспівування козацтва до конкретного показу історичної епопеї, героїчної боротьби українського народу з його зовнішніми ворогами за свою свободу і незалежність.

Поезії великого Кобзаря, присвячені історичному минулому, – це його заповіт творити нашу державу вільною, демократичною, незалежною, багатою, у якій не має бути панів-недолюдків, що «правдою торгують», або ж зневажають те, за що боролися наші предки, – свою національну культуру, мову, звичаї, віру і традиції. Шевченкові думи спонукають не лише до високого морального обов'язку – плекати і примножувати славу України, а й до дії: боротися за розбудову і розквіт нашої незалежної Батьківщини усім без винятку.

Примітки:

1. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – №6. – С. 23.

2. Присакар В. Формування національної самосвідомості засобами усної народної творчості при вивченні історії України в загальноосвітній школі / В. Присакар // Проблеми дидактики історії : збірник наукових праць / [ред. кол.: С.А. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – С. 90.
3. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич : Відродження, 1997. – С. 175.
4. Бойко Ю. Шлях нації / Ю.Бойко. – Париж ; К. ; Львів : Українське слово. – 1992. – С. 66.
5. Завалевський Ю.І. Проблеми соціально-громадянського виховання особистості та підходи до її розв'язання в історії педагогічної думки / Ю.І. Завалевський // Педагогіка і психологія. – 2002. – №4. – С. 67.
6. Шевченко Т.Г. Тарасова ніч. Твори : в 5 т. / Т.Г. Шевченко. – К. : Дніпро, 1978. – Т.1. – С.64.
7. Там само. – С. 66.
8. Шевченко Т.Г. Гайдамаки / Т.Г. Шевченко // Твори в 5 т. – К. : Дніпро, 1978. – Т. 1. – С. 88.
9. Шевченко Т.Г. Москалева криниця / Т.Г. Шевченко // Твори в 5 т. – К. : Дніпро, 1978. – Т. 2. – С. 58.

В статье описываются возможности использования поэтических произведений Т. Шевченко на уроках по истории Украины. Основываясь на обобщении передового педагогического опыта и результатах исследования, автор указывает пути эффективного использования произведений поэта с целью формирования в учащихся национального самосознания.

Ключевые слова: *национальное самосознание, национальная идея, урок, история Украины, историческое прошлое, Запорожская Сечь, Колишвица, национально-освободительная война.*

Отримано: 14.10.2011

УДК 373.547(930.1)

Вікторія Гришко (Курдибайло)

РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ З ІСТОРІЇ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті проаналізовано дослідження педагогів та психологів з історії впровадження розвивального навчання у навчальний процес. Охарактеризовано сучасний стан даної проблеми розвивального навчання з історії як предмета дослідження.

Ключові слова: *розвивальне навчання, розвивальні завдання, навчальна гра, інноваційне навчання, комп'ютерні технології, історичні джерела.*

Сьогодні історична освіта спрямована на те, щоб навчити учнів розуміти історичний процес у ролі дослідника людських відносин, що розгорталися в просторі і часі. Тому постає питання про вдосконалення вивчення історії та розробку нових

підходів до цього. Пошуки засобів навчання в історичній освіті спонукають до нововведень у навчально-виховній системі, зумовлюють створення і застосування педагогічних технологій, які забезпечують цілеспрямоване формування в учнів заданих якостей. Докорінна зміна змісту шкільної історичної освіти, вимагає перегляду багатьох принципових світоглядних і наукових позицій учителів, застосування творчого підходу, особливо у виборі методичних прийомів і засобів, наочного матеріалу, перенесення акценту викладання на цілеспрямоване навчання, тобто на визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності учня. Сучасне навчання історії мало б характеризуватися як навчання, що спрямоване на розвиток особистості.

Під розвивальним навчанням у дидактиці розуміється спрямованість методів і прийомів навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей школярів: сприймання, мислення, пам'яті, уяви тощо. Розвивальне навчання здійснюється як цілеспрямована навчальна діяльність, в якій дитина свідомо ставить цілі і задання самозмінюватися і творчо їх досягати¹.

Отже, на основі вище зазначеного, **мета** публікації – охарактеризувати розвивальне навчання з історії як предмет наукового дослідження.

Сучасний стан розробки проблеми співвідношення навчання та розвитку дає можливість говорити про різні її напрямки. Перші ідеї розвивального навчання були сформовані ще древньогрецькими філософами. Так, Арістотель у трактаті «Про душу» визначив, що головною метою виховання є розвиток вищих сторін душі: розумової та тваринної (вольової)². Великий внесок у розвиток питань розвивального навчання зробили у своїх працях Я. Коменський, Й. Песталоцці, К. Ушинський.

Суть взаємозв'язку освітніх і розвивальних завдань, навчання та розвитку розкрита Л. Виготським у кінці 20-х - на початку 30-х рр.. XX ст. Він висловив гіпотезу про те, що навчання викликає в дитини інтерес до життя, збуджує і надає рух багатьом внутрішнім процесам розвитку, які можливі лише у сфері взаємин з оточуючими і співробітництві з товаришами, але, продовжуючи внутрішній розвиток, вони стають внутрішнім досягненням самої дитини. Процеси розвитку не збігаються із процесами навчання, перші із них ідуть слідом за другими, створюючи зони найближчого розвитку³.

Науково обґрунтовану концепцію розв'язання проблеми запропонували видатні психологи Д. Ельконін і В. Давидов. Нова концепція навчально-виховного процесу полягає у зміні цілей, методів, засобів та організаційних форм навчальної діяльності, тобто усїєї структури методичної системи навчання. Так, метою навчального-виховного процесу в школі є забезпечення всіх умов для розвитку, самореалізації, самоактуалізації кожно-

го учня в освітньому середовищі, у якому він є не об'єктом, а суб'єктом навчальної діяльності. Засобом реалізації цієї мети є оволодіння учнем уже на початковому етапі навчання певною системою понять, способів навчальної діяльності, які історично та логічно обґрунтовані й лежать в основі дисципліни, предмету, розділу, теми. Учителю при цьому відводиться роль координатора, помічника навчальної діяльності учнів у процесі колективної постановки і розв'язування навчальних задач. Сам навчальний процес набуває форми ділового співробітництва вчителя і учнів, що можливо лише за умови евристичної бесіди.

Психолог С. Максименко зазначає, що якщо зміст та методи навчання як вищої міри формуючих дій відповідають уже накопиченому досвіду дитини і випереджають його хоча б на один крок, то таке навчання набуває дійсного сенсу розвивального навчання⁴. У працях В. Давидова, Д. Ельконіна, В. Репкіна, О. Дусавицького, С. Максименка розкриті конкретні механізми розвитку особистості в умовах формування навчальної діяльності, сформульовані загальні принципи розвивального навчання.

Ідею про незалежність розвитку і навчання, де навчання розглядається як винятково зовнішній процес, який узгоджується із ходом розвитку, але сам по собі не бере участі в останньому, нічого в ньому не змінює і швидше використовує досягнення розвитку підтримують А. Газел, З. Фрейд, Ж. Піаже. Психологічна теорія засвоєння (теорія поетапного формування розумових дій) П. Гальперіна стала також однією з методологічних основ теорії розвивального навчання, згідно із якою було виділено три основні типи орієнтування в завдання: навчання дії за вказаним зразком, без вказівок, як виконувати саму дію; даються всі вказівки стосовно виконання завдання, наводиться готовий алгоритм; аналіз навчальної ситуації, логічним наслідком якого є знаходження способу дії в конкретній ситуації і можливість самостійного складання відповідного алгоритму або правила-орієнтиру розв'язування певного класу задач⁵.

У педагогічних поглядах визначних діячів українського шкільництва першої третини ХХ століття – С. Русової, Т. Лубенця, Я. Чепіги, О. Музиченка – дано високу оцінку ролі змісту і методів навчання у процесі розвитку і виховання школярів, розкрито шляхи та засоби його організації.

Українськими дидактами і методистами впродовж 70-80-х рр. ХХ ст. здійснено ґрунтовні дослідження з різних аспектів розвивального навчання школярів: формування загальнонавчальних умінь і навичок (Т. Довга, Я. Кодлюк, О. Савченко та ін.), використання проблемних методів навчання (Т. Байбара, Н. Воскресенська та ін.), створення позитивної мотивації учіння (М. Богданович, Б. Друзь, О. Киричук та ін.).

Період 90-х років ХХ століття характеризується корінною зміною ідеологічних і наукових орієнтирів в освітній галузі на-

шої країни. Протягом цих років проблема розвивального навчання постала як одна з найактуальніших в зв'язку з утвердженням особистісно орієнтованої парадигми шкільної освіти. Однак генеза проблеми розвивального навчання у цей тривалий період розвитку історичної освіти не знайшла комплексного відображення в історико-педагогічних дослідженнях.

Саме через свою актуальність та ефективність проблема розумового розвитку учнів на уроках історії займає чільне місце серед науково-методичного доробку та педагогічних досліджень сучасних психологів та педагогів. Досвід показує, що монологічні підходи у висвітленні історичного матеріалу уже не стимулюють учнів до активного сприйняття понятійного апарату, не розвивають історичне мислення та уяву, не прищепляють навички роботи з додатковою літературою, документами, краєзнавчим матеріалом тощо.

Проблемі розвивального навчання були присвячені у свій час роботи Ю. Бабанського, С. Гончаренко, О. Савченко, С. Смирнова. Сьогодні цими проблемами займаються О. Салата, О. Охредько, Л. Нечволод, О. Кожем'яка, О. Мокрогуз, Н. Морозова, Н. Харківська, Я. Камбалова та ін. Вони досліджують розвивальне навчання через використання навчальної гри, у процесі якої в учнів виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. Гра розвиває психологічну гнучкість, розкутість, комунікативність, емоційно-вольовий вплив. Задовольняючи свою природну потребу в діяльності, в процесі гри учні пізнають нове, запам'ятовують, орієнтуються в різних ситуаціях, поглиблюють раніше набутий досвід, порівнюють запас уявлень, понять, розвивають фантазію. Використання гри на уроці дозволяє створювати необхідний емоційний фон, без якого неможливе подолання сухості викладеного матеріалу.

Як зазначає О. Кожем'яка, на уроках історії потрібно не тільки давати певні знання, а й працювати над розкриттям здібностей і талантів, сприяти розвитку моральних якостей дитини, поваги до друзів, однокласників, дорослих, до країни, у якій вона живе, створювати ситуації, в яких виявляються товариська взаємодопомога взаємоповага. Великою мірою цьому сприяє гра. Гра має надзвичайно багаті можливості, бо допомагає кожній дитині відчувати себе суб'єктом життєдіяльності, виявити і розвивати свою особистість⁶.

О. Салата вважає, що гра виступає як специфічна форма пізнання, як завжди спрямована в майбутнє, бо в ній моделюються якісь життєві ситуації, необхідні особистості для виконання соціальних професійних, творчих функцій. Гра сприяє головним чином розвитку дітей. Основою її є реальне життя. Гра має свої закони розвитку, кожному вікові відповідає певний етап. Значення гри неможливо вичерпати та оціни-

ти розважально-рекреативними можливостями. Будучи розвагою, відпочинком, гра може перерости в навчання⁷.

Я. Камбалова доводить, що у грі учні отримують можливість якнайкраще розкрити свій творчий та інтелектуальний потенціал, відчути «політ фантазії, свідомо обрати власну історичну роль, самостійно знайти шляхи розв'язання проблеми, нести відповідальність за обране рішення, «вживатися» в образ людей, що жили сотні років тому, відчувати дух історичної епохи⁸.

О. Охредько стверджує, що без гри немає ні дитячого життя в школі, ні розвитку дитячого колективу. Правильно сконструйована педагогічна гра більше, ніж будь-яка діяльність, дозволяє розвивати самостійність дитини, враховуючи її вікові особливості⁹. Ігрова діяльність на уроках історії сприяє підвищенню зацікавленості до предмета і полегшує засвоєння складних теоретичних понять.

Її розвиваючий фактор у тому, що кожна гра дає певний результат, що впливає на розвиток людини. Використання ігор на уроках історії дає можливість не тільки нейтралізувати зверхність, монотонність оповіді учителя, стимулювати позитивні емоції, але й створити атмосферу здорового змагання, яке змушує школяра не просто механічно згадувати відоме, а й мобілізувати всі свої знання, думати, добирати відповідне, зіставляти та оцінювати. У іграх процес навчання набуває інших, незвичайних форм навчання – політ фантазії, самостійний пошук, новий погляд на звичайні ситуації, переосмислення фактів¹⁰.

Таким чином, гра, яка є необхідністю та основним видом діяльності дитини, одночасно стає головним засобом і навіть умовою інтелектуального розвитку учня¹¹. Багато методистів та істориків досліджують розвивальне навчання через інноваційне навчання, це зокрема К. Баханов, Л. Вінникова, Л. Богдановська, О. Пометун, Л. Пироженко, Т. Ремех, А. Панченко, О. Мокрогуз, Р. Засядьвовк.

Інноваційна методика навчання, включає зміст предмета, його мету і завдання, враховуючи виховні та пізнавальні можливості школярів, має на меті максимально активізувати організацію навчального процесу, забезпечити оновлення змісту уроку, активізувати пізнавальну діяльність учнів. Інноваційні методи створюють умови для моделювання навчальних ситуацій, які формують у школярів уміння та навички класифікувати й узагальнювати матеріал, застосовувати зіставлення та аналогії, робити висновки, давати об'єктивні оцінки історичним подіям у конкретних життєвих ситуаціях.

Одним із пріоритетів інноваційного навчання є групова та індивідуальна форми навчання.

У практику навчання Р. Засядьвовк впроваджує програму критичного мислення, яка буде ефективною при застосуванні групової форми роботи, оскільки психологічним результатом іс-

торичної освіти має бути стійке прагнення до історичної правди, здатність критично сприймати й оцінювати інформацію, виказувати щодо фактів минулого свою особисту позицію¹². Програма критичного мислення не лише допомагає самореалізуватися, відчути впевненість у своїх знаннях та інтерес до навчання, а й створити творчо-пошукову атмосферу на уроках історії. Остання сприяє розвитку гнучкості, швидкості, креативності мислення школярів, потягу до розумових зусиль, відкриття істини.

Л. Богдановська доводить, що всебічному розвитку дитини найкраще сприяє один з інноваційних методів – метод пошуково-проблемного навчання, який забезпечить розвиток творчих здібностей та вміння мислити, аналізувати та систематизувати. Використання елементів проблемного навчання сприяє формуванню атмосфери пошуку, вміння аналізувати та синтезувати, в учнів з'являється особиста відповідальність за якість набутих знань. Вони звикають осмислювати навчальний матеріал, розвивається їхнє діалектичне мислення. Таке навчання постійно вимагає творчого підходу¹³.

Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Ремех, А. Панченков досліджують проведення навчальних семінарів та тренінгів за інтерактивними технологіями. Вони стверджують, що інтерактивні технології навчання потребують набуття та розвитку комунікативних умінь, навичок роботи в парах і групах, умінь аргументувати й дискутувати тощо. Такі навички та вміння формуються, розвиваються та вдосконалюються лише у практиці¹⁴. Серед інтерактивних технологій науковці виділяють технології кооперативного навчання (за умовами цих технологій учні працюють у малих групах і цим забезпечують ефективний процес взаємодії й розвитку навичок критичного мислення для себе й своїх товаришів)¹⁵, технологія колективно-групового навчання (її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, розвиток мислення, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань)¹⁶, технологію ситуативного моделювання (сюди відносяться навчання в грі, технологія імітації та технологія симуляції, що розвивають в учнів уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми)¹⁷, технологію навчання в дискусії (вироблення в учнів умінь обговорювати дискусійні питання дає їм можливість конструктивно розв'язувати конфлікти, формує вміння приймати рішення, навчає мистецтву полеміки, розвиває мислення та мовлення)¹⁸.

Через використання дискусії як засобу мотивації навчальної діяльності розвивальне навчання досліджує Венцева Н. Дискусійні методи дозволяють школярам готуватися до самостійного аналізу, висловлювати свої думки з приводу важливих питань історії та сучасних політичних подій. При ви-

користанні дискусійних методів школярі прагнуть до самостійного творчого пошуку, який пробуджує радість, збуджує почуття гідності, самоповаги, що, в свою чергу, впливає на ставлення до школи, допомагає досягти кращих результатів і збільшити мотивацію навчання¹⁹. Дискусійні методи сприяють глибокому розумінню проблеми, виробленню самостійної позиції, розвивають навички аргументації, критичного мислення, вміння зважати на думки інших, визначення вдалих аргументів, змушують учнів краще розуміти співрозмовника, формувати власний погляд на світ. Залежно від етапу уроку ці методи допомагають реалізувати освітню мету (скласти уявлення про процес чи подію, поглибити зміст вивченого матеріалу використовувати набуті знання в нових ситуаціях, закріплювати знання тощо); виховну (виховну культуру поведінки та міжособистісних стосунків); і розвивальну (допомагає формувати та розвивати певні вміння: комунікативні, вміння співробітництва та взаємодії з однолітками, дослідницькі, інтелектуальні, предметно-історичні, які, у свою чергу, впливають на соціальну мотивацію підлітків)²⁰.

О. Мокрогуз виділяє ще один пріоритет інноваційного навчання – диференціацію навчання, коли урізноманітнюються форми і методи навчання, коли опорою стають уміння учнів самостійно здобувати знання. Самооцінка учнів стає головним фактором оцінювання особистих досягнень учнів. Навчання перетворюється на спілкування між людьми в процесі отримання нової інформації, де учитель повинен стати посередником між учнем і навчальним матеріалом, а не єдиним джерелом знань²¹.

А. Фоменко, О. Худобець, Д. Десятов – через впровадження комп'ютерних технологій на уроках історії різних типів, оскільки нині стрімко відбувається комп'ютеризація суспільства.

О. Худобець зазначає, що при вивченні історії учителю звертатися до комп'ютерних ігор недоречно, бо такі ігри не мають прямого відношення до історії, у них немає історичної точності, вірогідності, присутня нескінченна варіативність, що, у підсумку, призводить до перекручення історичних уявлень у школярів. Проте, методист відзначає і деякі аргументи на користь комп'ютерних ігор на історичну тематику:

- комп'ютерна гра дає унікальну можливість в ігровій формі пережити історичні події, що у свою чергу призводить до появи стійкої зацікавленості до того або іншого історичного періоду. За комп'ютерною грою може піти звертання до спеціальної і художньої літератури, інших джерел додаткової інформації, що, в остаточному підсумку, приводить до створення у школяра більш повної картини історичних подій;
- більшість персонажів і предметів в іграх, в основному, відповідає своєму історичному періоду (пейзажі, інтер'єри, військова техніка, солдати і т.п.). Самі автори комп'ютерних ігор визнають наявність у них навчального моменту;

- у добре виконаній комп'ютерній грі на історичну тематику граючий виявляється у гущавині подій і йому необхідно з самого початку мати певний запас знань для того, щоб перемогти. Комп'ютерні ігри часто містять додатки у вигляді невеликих довідникових розділів. Автори ігор користуються послугами консультантів, іноді – учасників реальних подій.

Звичайно, варто врахувати, що в комп'ютерних іграх відсутні пояснення причин тих або інших історичних подій, їх наслідків. Така гра не виховує патріота: школяреві часом байдуже грає він за радянську армію, проти військ нацистської Німеччини або навпаки. В іграх зустрічаються грубі помилки, закладена багатоміліардність розвитку подій²².

На допомогу має прийти учитель історії. Обговорюючи з учнями ту або іншу тему, він може звернути увагу і на комп'ютерну гру, розповісти про помилки і неточності, або навіть запропонувати кому-небудь у класі знайти їх самому. Щоб проводити подібну роботу, вчителєві необхідно добре представляти світ комп'ютерних ігор, знати найбільш популярні з них, розбиратися в їхніх позитивних рисах та недоліках.

Педагог, що добре орієнтується у світі комп'ютерних ігор, може рекомендувати учням ті з них, що відповідають тематиці курсу. При створенні комп'ютерної навчальної програми з історії, за словами А. Фоменка потрібно дотримуватися певних етапів, зокрема: планування, розробка, проектування і реалізація, апробація програми²³.

Він визначає такі форми роботи школярів на уроці історії із використанням комп'ютера:

- індивідуальна форма, коли всі учні працюють з комп'ютером самостійно;
- індивідуально-групова форма: частина учнів спільно працює з комп'ютером, а найбільш сильні (чи найбільш слабкі) працюють самостійно з комп'ютерною програмою, вирішуючи завдання заздалегідь надані учителем;
- групова форма роботи – учні розбиваються на малі групи, де розподіляють навчальні ролі і працюють із завданнями навчальної комп'ютерної програми, пропонуваними учителем для кожної з груп, при цьому допускається й індивідуальна форма роботи; результати навчання є набутими колективно, рівень самостійності навчально-пізнавальної діяльності – максимальний;
- фронтальна форма роботи – учні працюють усім класом, учитель веде урок і визначає завдання з використанням елементів комп'ютерної програми для колективного і самостійного опрацювання, організовує індивідуальну форму роботи деяких учнів²⁴. Отже, комп'ютерна гра дозволяє в ігровій формі пережити історичні події, посилює бажання звертатися до додаткової літератури та джерел, розвиває критичне та логічне мислення, уяву, пам'ять.

Використанням соціальних сервісів інтернету на уроках історії займається Д. Десятов. Ключовими факторами зростаючого покоління успіху технологій Веб 2.0 (мережевий сервіс інтернету другого покоління) є відкритість інформаційного наповнення, оперативність доступу й розміщення, незалежність від індивідуального графіка вклучення учасників у процес комунікацій під час спільної роботи. Використання соціальних сервісів на уроках історії дозволяє розвивати навички комунікації, толерантність, критичність мислення²⁵.

Сьогодні існують такі популярні інтернет-сервіси, що можуть бути використані при вивченні історії, як Вікімапія (<http://wikimapia.org>) – це сайт, на якому карта світу створена на основі фотографій, зроблених з космічного супутника. Учні можуть роздивитися навіть реконструкцію великого дерев'яного коня, якого за порадою Одиссея зробили греки, щоб захопити Трою [с. 44]. Це забезпечує розвиток пам'яті та уяви. Інший такий сервіс - Вікіпедія (<http://wikimapia.org>) – сайт, на якому розміщена детальна інформація про об'єкти із сайту Вікімапія.

Д. Десятов пропонує, також, впроваджувати у процес навчання історії комп'ютерні тести, що дасть можливість учителям та учням пристосовуватись до нового стандарту перевірки знань, освоїти новітні методики оцінювання знань та вмінь, підвищуючи одночасно рівень комп'ютерної грамотності. Комп'ютерні тести дозволяють виявити рівень знань, умінь та навичок учнів, організують і спрямовують діяльність учнів, допомагаючи виявити та ліквідувати прогалини в знаннях, формує бажання розвивати свої здібності²⁶.

Л. Задорожна досліджує розвивальне навчання через аналіз історичних джерел як засобу розвитку учнівської особистості. Вона зазначає, що розумовий розвиток учнів залежить не тільки від змісту, а й від методів вивчення навчального матеріалу, який може перетворитися на ґрунтовні знання тільки у разі його свідомого засвоєння. Одним з таких методів вона вважає інтеграційний метод роботи з історичними документами, який будується на загальних принципах історичної освіти. За допомогою цього методу в учнів розвиваються уміння критично оцінювати факти й діяльність осіб, спираючись на здобуті знання, самостійно знаходити історичну інформацію і працювати з нею, аргументовано відстоювати власні думки, учні набувають рис інтелектуально розвиненої, суспільно активної, патріотично налаштованої, з почуттям власної гідності особистості²⁷.

Як зазначає Л. Задорожна, нині зростає вплив нарративних джерел в сучасних історичних і соціальних дисциплінах. Йдеться про необхідність більш інтенсивного використання методик усної історії. Тому саме таке джерело, як спогади, відкривають перед слухачем картину повсякденного життя звичайних людей: як вони працювали, забезпечували себе харчами, одягом тощо, у яких помешканнях жили, як розва-

жалися, який вигляд мала соціальна і національна структура населення тощо. Спогади – це окрема мікроісторія. В основі якої перебуває конкретна ситуація з усіма зв'язками й діалектичними суперечностями, які її формують²⁸.

Н. Кордунова досліджує розвивальне навчання на уроках історії через самостійну роботу учнів. Самостійною є та діяльність, яку учень здійснює без сторонньої прямої допомоги, спираючись на свої знання, мислення, вміння, життєвий досвід, переконання, і яка, через збагачення учня знаннями формує риси самостійності. Самостійна діяльність визначає якість процесу пізнання, риси особистості учня та форму організації навчання. Дані дослідження підтверджують думку про те, що розвиток самостійності в процесі навчальної діяльності включає в себе такі сторони: відношення вчителя до проявів самостійності, уміння учнів самостійно планувати свою навчальну роботу, уміння виділяти головне і другорядне, оцінку учнем труднощів у вивченні матеріалу, наявність або відсутність в учня інтересу до матеріалу, який вивчається, самостійне застосування засвоєних знань, оцінка учнем своєї роботи та її результатів.

Для того, щоб самостійна робота на уроках історії була ефективною важливо дотримуватись взаємозв'язку різних її видів та урізноманітнювати їх, повинен існувати взаємозв'язок класної і домашньої самостійної роботи. Самостійна робота сприяє розвитку логічного мислення, усної й писемної мови, творчості, активності й самостійності учнів²⁹.

«Концепція загальноосвітньої середньої освіти (12-річна школа)», прийнята у 2000 р., наголошувала на підсиленні розвивальної орієнтації навчання, що вимагало певних змін у підручниках. К. Баханов у своїх працях неодноразово робив аспект на посилення розвивальної орієнтації українських підручників з історії. Він зазначає, що протягом останніх років було продовжено створення й удосконалення підручників другого покоління. Цей процес відбувався в напрямку посилення їх розвивальної спрямованості з урахуванням диференціації навчання, впливу на мотиваційну та емоційну сфери учнів. Виходять перші підручники третього покоління, що ґрунтуються на новій особистісно орієнтованій парадигмі освіти та методичні посібники з організації навчання з певними розвивальними технологіями. Популярні наприкінці 90-х років ХХ ст. робочі зошити втрачають своє значення й перетворюються у зошити тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів³⁰.

О. Пометун розробила засади розвивального навчання, його складові, дослідила кооперативне навчання, обґрунтувала складові та елементи інноваційного підручника з історії як засобу розвивального навчання.

К. Астахова досліджує організацію розвивального навчання в загальноосвітній школі, та стверджує, що реалізація принципів

розвивального навчання приводить не лише до зміни змісту та форм навчальної активності учнів, але й до радикальної перебудови педагогічної діяльності учителя. У процесі становлення школяра як суб'єкта навчання (навчальної діяльності) вирізняються три якісно своєрідних етапи, кожному з яких загальна мета розвивального навчання - забезпечення оптимальних умов для розвитку учнів як суб'єкта навчання - конкретизується, виступаючи у вигляді особливого педагогічного завдання. Згідно з цією метою видозмінюються усі основні характеристики навчального процесу, тобто його зміст, форми навчальної активності учнів, методи та форми її організації, характер взаємодії між учасниками навчального процесу, особливості їх спілкування³¹.

За системою розвивального навчання в Україні уже працює близько 600 шкіл. У 1991 р. у Харкові створено Незалежний науково-методичний центр «Розвивальне навчання» (директор – Г. Захарова, науковий керівник – В. Репкін). У 1993 р. там же відкрито Науково-практичний центр психології і методики розвивального навчання (науковий керівник – доктор психологічних наук, професор О. Дусавицький). Створено Українську Асоціацію «Розвивальне навчання»³². У містах Рівне, Миколаїв, Київ, Одеса та ін. діють школи і класи розвивального навчання.

Тепер постає необхідність вирішити проблему побудови цілісної моделі школи розвитку, що передбачає наукові дослідження й узагальнення досвіду практики реалізації системи розвивального навчання на всіх вікових етапах.

Примітки:

1. Баханов К. Технологія розвивального навчання / К. Баханов // Історія в школах України. – 2001. – № 1. – С. 21.
2. Там же. – С. 21.
3. Виготский Л. Педагогическая психология / Л. Виготский. – М., 1991. – С. 389.
4. Охредько О. Ігровий компонент на уроках історії стародавнього світу / О. Охредько // Історія в школі. – 2000. – № 7 – С. 10.
5. Українська асоціація «Розвивальне навчання». – Режим доступу: www.uarn.org.ua.post.html.
6. Кожем'яка О. Навчатись і творити граючись. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках історії засобами гри / О. Кожем'яка // Історія України/Всесвітня історія. – 2004. – № 15(367). – С. 20.
7. Салата О. Від подиву – до мислення (Ігрова технологія моделювання як метод інтеграції знань учнів) / О. Салата // Історія в школах України. – 2004. – № 8. – С. 32.
8. Камбалова Я. Навчаємось у грі (нетрадиційні види уроків узагальненого повторення з історії стародавнього світу) / Я. Камбалова // Історія в школі. – 2006. – № 10. – С. 41.
9. Охредько О. Ігровий компонент на уроках історії стародавнього світу / О. Охредько // Історія в школі. – 2000. – № 7. – С. 34.
10. Охредько О. Дидактична гра на уроках історії стародавнього світу / О. Охредько // Усі уроки до курсу «Історія стародавнього світу». 6 клас. – Х. : Основа, 2006. – С. 7.

11. Там же.
12. Засядьвовк Р. Використання інтерактивних форм навчання на уроках історії рідного краю (на прикладі теми «Гайворовщина в роки Великої Вітчизняної війни») / Р. Засядьвовк // Історія в школі. – 2006. – № 5. – С. 26.
13. Богдановська Л. Використання інноваційних технологій у вивченні історії стародавнього світу / Л. Богдановська // Історія в середніх і вищих навчальних закладах України. – 2005. – № 5-6. – С. 30.
14. Панченков А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання : метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. – К., 2003. – С. 5.
15. Там же. – С. 23.
16. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – С. 44.
17. Панченков А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання : метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. – К., 2003. – С. 29.
18. Там же. – С. 25.
19. Венцева Н. Дискусія як засіб мотивації навчальної діяльності учнів 7-8 класів на уроках історії : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02-теорія та методика навчання історії / Н. Венцева. – К., 2007. – С. 1.
20. Там же. – С. 9.
21. Мокрогуз О. Інноваційні технології у викладанні суспільних дисциплін / О. Мокрогуз. – Чернігів, 2002. – Режим доступу: olmok.iatp/org.ua/3.html.
22. Худобець О. Активізація інтересу учнів до історії за допомогою комп'ютерних ігор / О. Худобець // Історія в середніх і вищих навчальних закладах України: науково-методичний журнал. – 2005. – № 2. – С. 44.
23. Фоменко А. Комп'ютер як засіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках історії (на матеріалах курсу стародавнього світу) : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання історії / А. Фоменко. – К., 2003. – С. 11.
24. Там же. – С. 12
25. Десятов Д. Використання соціальних сервісів інтернету на уроках історії / Д. Десятов // Історія в школі. – 2008. – № 3. – С. 43.
26. Десятов Д. Використання комп'ютерних тестів на уроках історії / Д. Десятов // Історія в школі. – 2010. – № 5-6. – С. 34.
27. Задорожна Л. Навчити працювати самостійно (Інтеграційний метод роботи з історичними документами) / Л. Задорожна // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С. 10.
28. Задорожна Л. «Діти війни»: Спогади як джерело історичних знань / Л. Задорожна // Історія в школі. – 2006. – № 5. – С. 22.
29. Кордунова Н. Самостійна робота учнів засіб розвитку пізнавальної активності і творчого мислення (на історичному матеріалі) / Н. Кордунова. – Режим доступу: <http://www.coolreferat.com>.
30. Баханов К. Посилення розвивальної орієнтації українських підручників з історії початку ХХІ ст. / К. Баханов // Історія в школах України. – 2007. – № 3. – С. 11

31. Астахова К. Організація розвивального навчання в середній школі / К. Астахова. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/2626/1/05sspnra.pdf>
32. Українська асоціація «Розвивальне навчання». – Режим доступу: www.uagn.org.ua.post.html.

В статтє проанализованы исследования педагогов и психологов по истории внедрения развивающего обучения в учебный процесс. Охарактеризовано современное состояние этой проблемы по истории как предмета исследований.

Ключевые слова: *развивающее обучение, развивающие задания, учебная игра, инновационное обучение, компьютерные технологии, исторические источники.*

Отримано: 27.08.2011

УДК 94(477)(092)

Андрій Левдер

ІСТОРІЯ ШКОЛИ В НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ І.П. КРИП'ЯКЕВИЧА

У статті проаналізовано історико-педагогічну спадщину відомого українського історика ХХ століття І.П. Крип'якевича. Зроблено спробу систематизувати наукові статті, присвячені історії української школи.

Ключові слова: *історико-педагогічна спадщина, історія школи, історія освіти.*

Вагоме місце в науковій спадщині І.П. Крип'якевича займала проблема історії української школи та освіти. На цей напрям його діяльності звертали увагу відомі українські вчені-історики Б.М. Ступарик, В.В. Грабовецький, І.Є. Цепенда, частково Н.П. Клименко¹. Однак, мусимо констатувати, що в історико-педагогічних дослідженнях сучасних вчених така діяльність І.П. Крип'якевича, на жаль залишилася поза увагою. Що ж дозволяє нам у діяльності вченого виділити дослідження історії освіти як окремий напрямок його наукового пошуку? Насамперед – це ті роботи, що присвячені історії освіти в Україні. В цілому хочемо звернути увагу на декілька десятків статей, опублікованих в західноукраїнських часописах упродовж 1908-1945 років. До загального переліку увійшли ті статті, які розкривають витоки історії освіти, процес становлення та розбудови українських шкіл, організацію шкільного життя, особливості педагогічної праці на різних етапах розвитку освіти: «Просвітна діяльність руської академічної молодіжи» (1908), «Вражіння з рогатинської гімназії» (1910), «Народна просвіта і Тарас Шевченко» (1911), «В школі ім. Грінченка», «З життя при-

ватної гімназії (З нагоди звіту гімназії в Рогатині)», «Про давні наші школи у Львові», «Школа ім. короля Данила», «Шкільне життя в давніх часах», «Як збирати жертви на школи» (1912), «Виклади з історії України» (1913), «В торговельній школі – наша будучність», «Давні українські школи на Волині», «Організація шкільництва в занятих землях», «Січове військо і українська школа», «Українське шкільництво в Холмщині», «Українські школи на Холмщині» (1915), «Волинські школи, Кривавого року», «Давні українські школи у Володимирі Волинському», «Українські школи на Волині» (1917), «Львівська братська школа XVI-XVII в. З нагоди 340-х роковин заснування 1586-1926», «Перша середня школа в Галичині» (1926), «Найстарший устав української школи» (1927), «Волинь – носій української культури. Давні школи на Волині» (1931), «Братська школа у Львові в XVI ст. та її устав», «З історії галицького шкільництва XVI-XVIII ст.», «Перша українська школа у Володимирі Волинському», «Початкова школа в давні часи», «Тернистим шляхом. Записи про шкільну науку Олексія Заклинського в 1830-их рр.» (1933), «Дещо із звичаїв у Львівській школі та бурсі» (1934), «350-ліття середньої школи у Львові» (1936), «Ремісничі учні в давніх часах» (1937), «У Ново-Яричівській школі» (1945)².

Початок перших публікацій з історії української освіти та шкільництва припадає на 1908 р., коли І.П. Крип'якевич був ще студентом філософського факультету Львівського університету. На цей час він вже мав певний досвід написання наукових статей, рецензій, редагування. За рік він здійснив 37 публікацій. Щоправда жодна з них не розглядала питання історії українського шкільництва та освіти. Однак саме 1908 р. започаткував відлік наукових, науково-популярних статей з педагогічної проблематики. Пояснення такому факту перш за все потрібно шукати в науковому оточенні та професійній діяльності І.П. Крип'якевича.

У львівському університеті він вперше познайомився з відомим українським істориком М. Грушевським, який став його науковим керівником. Як згадує І.П. Крип'якевич: «Лекції його були малоінтересні. Він відчитував частини своєї Історії України-Руси, які готовив до друку, не пригтовляючи їх спеціально для викладу, так, що матеріал був сухий і непрозорий... Але дуже цінний був його семінар («історичні вправи», як це звалось офіційно, бо справжнього семінара Грушевському не дозволено)³. Науковець доклав чимало зусиль для наукового становлення студентів університету: «Особливо важне для молодих істориків було те, що Грушевський притягав нас відразу до наукової роботи, назначав книжки до рецензії, примушував багато читати, і рецензії та матеріали друкувати в Записках НТШ... Також посилав нас до архівів копіювати акти і заохочував працювати над архівними матеріалами... Грушевський закликав нас до своєї хати і там давав книжки, обговорював роботи, давав доручення ...»⁴.

Саме М. Грушевський закликав молодь, свідомих українців взятися за просвіту свого народу. Революційні події 1905-1907 років в Російській імперії спонукали українську інтелігенцію долучитися до культурно-освітньої праці на користь свого народу. В статті «Самоотверження малороссіянь» М. Грушевський так визначив важливість цього напрямку діяльності: «Треба пам'ятати, що не тільки культурна робота в теперішній час має «велику політичну вагу», але ще й більшу політичну та всяку іншу вагу має і матиме її **брак**. Заборона українського слова кожної хвили готови упасти – і в якому тоді світлі покаже себе наша Україна? Досі все складалося на заборони: мовляв, мали б українці й те се, коли б не забороняли і наукових видань, і популярної літератури, й ідейної белетристики, і перекладів, і видань для дітей, і підручників шкільних, і всякої всячини»⁵. М. Грушевський пропонував українській молодій інтелігенції взятися за надзвичайно важливу просвітницьку роботу, кінцевим результатом якої б стало відродження своєї школи, культури, мови, преси. Власне на цей заклик і відгукнувся І. Крип'якевич, почавши досліджувати історію української школи.

Подальші публікації І.П. Крип'якевича в цій царині пов'язані з певними періодами його життя та трудової діяльності. Так, працюючи у 1909-1910 роках учителем в приватній Українській гімназії в Рогатині, він описує свої спостереження, гімназійну педагогічну практику в двох вищезгаданих статтях⁶. Щоправда, одна з них з'явилася в 1910 р., а інша дещо пізніше – в часи роботи у філії української академічної гімназії в Львові (1912 р.). Більш інтенсивним періодом, в плані періодичності та кількості статей, виявилися 1912-1917 роки. В цей час І.П. Крип'якевич здійснив 16 публікацій з історії української освіти та школи. Вважаємо, що подібне явище також має своє пояснення.

Період 1912-1917 років – час інтенсивного напрацювання та розробки засад української національної школи. У ці роки українська інтелігенція на сторінках педагогічної та суспільно-політичної преси заговорила про нову національну школу. Своє бачення цієї проблеми подали Б. Грінченко, Н. Григор'єв, С. Єфремов, В. Прокопович, С. Русова, Я. Чепіга, С. Черкасенко, Г. Шерстюк. Чисельні матеріали з проблем розбудови української школи публікував часопис «Світло» (1910-1914), який, як і десятки інших педагогічних часописів, як переконання сучасного дослідника І. Зайченка, формували теоретичні основи національної школи, систему освіти⁷. В роки Першої світової війни на західноукраїнських теренах, хоч і не на тривалий час, постає така школа. Певна річ, що осторонь цих процесів не міг перебувати І.П. Крип'якевич.

Упродовж 1912-1917 років в історико-педагогічних публікаціях І.П. Крип'якевича можна виділити окремі тематичні напрямки: а) статті з історії школи та освіти; б) статті, присвячені

відкриттю та функціонуванню українських шкіл в Галичині в роки Першої світової війни; в) статті, написані на основі власних педагогічних спостережень, діяльності в освітніх закладах.

Більшість статей І.П. Крип'якевича, які вийшли у світ упродовж 1926-1945 років, присвячена історії школи та освіти. Якщо до них додати публікації попередніх років, то стає очевидним, що дослідження історії школи та освіти залишалося домінуючим упродовж тривалого часу. Враховуючи те, що І.П. Крип'якевич формувався, як професійний історик і готував себе до наукової діяльності, дослідження історії школи та освіти цілком логічно влітається в загальну канву його наукового пошуку.

Цікавим, як на наш погляд, і закономірним та обґрунтованим залишається питання розміщення публікацій. З 1908 р. до 1917 р. майже всі свої статті І.П. Крип'якевич друкував у суспільно-політичних часописах «Діло» та «Українське слово». Те, що більшість публікацій з'явилася в «Ділі» має своє пояснення. І.П. Крип'якевич, вступивши до університету, долучився до діяльності студентського товариства «Академічна громада». Членами цього товариства була галицька молодь, яка організувала суспільно-політичні дискусії, знайомилася з новими публікаціями (при товаристві функціонувала бібліотека), долучалася до культурно-просвітницької та наукової роботи. Як згадує у своїх спогадах І.П. Крип'якевич, товариство «Академічної громади» за своїми політичними вподобаннями було різним: націонал-демократи, соціалісти, радикали. Він відзначав, що в товаристві на той час працювало «ряд талановитих провідників студентства». Серед них він звертав увагу на Михайла Лозинського, співробітника «Діла» та Василя Панейка. Останній з 1907 р. співпрацював з часописом «Діло», а упродовж 1912-1918 років – займав посаду головного редактора. Близьке знайомство з ним відкривало перед І.П. Крип'якевичем необмежений доступ до шпальт «Діла». Між В. Панейком та молодим Крип'якевичем зав'язалися дружні стосунки. Про це в своїх поглядах останній: «Я стояв близько до «поступового» студентства і Панейко, Назарук, Весоловський, Січинський, Ростокович, Федір Замора, В. Левицький, Цегельський та ін. – це були мої близькі товариші і приятелі»⁸. Не лише дружні стосунки з В. Панейком стали основою для співпраці І.П. Крип'якевича з часописом «Діло». В. Панейко, очоливши часопис, дещо змінив загальну редакційну політику. Він збільшив газетну площу на матеріали культурно-освітньої тематики. Власне це й дозволило І.П. Крип'якевичу публікувати статті «В школі Грінченка», «Шкільне життя в давні часи» тощо.

З 1926 р. І.П. Крип'якевич активно співпрацює з педагогічним товариством «Рідна школа» і друкує свої історико-педагогічні розвідки в однойменному педагогічному часописі, популярних часописах «Неділя», «Життя і знання». Окремі статі він передавав для оприлюднення в ілюстровані народ-

ні календарі «Просвіти», Віденський альманах та популярний часопис «Письмо з Просвіти». Співпраця І.П. Крип'якевича з «Письмами з Просвіти» також має свою історію. До діяльності «Просвіти» вчений долучився в 1907 р. «Просвіта» в переліку своїх видань мала репрезентаційний календар. Редактором календаря був Юліян Балицький. Як згадує І.П. Крип'якевич: «він (Ю. Балицький – А.Л.) втягнув мене глибше в освітню роботу»⁹. І.П. Крип'якевич почав допомагати Ю. Балицькому в підготовці та випуску «Письма з Просвіти». Саме в цьому часописі були опубліковані дві важливі статті методологічного характеру – «Виклади з історії України» та «Якої лектури бажає народ».

Варто звернути увагу і на той факт, що географія історико-педагогічних досліджень обумовлена декількома регіонами – Волиню, Галичиною, Холмщиною. Левова частина публікацій присвячена дослідженню історії освіти та школи Галичини. І це не випадково, якщо врахувати, що саме цей край найбільше пов'язаний з життєвим і творчим поступом відомого українського історика.

Наукові публікації І. Крип'якевича з історії українсько-го шкільництва потребують ретельного аналізу та детального опрацювання, не зважаючи на те, що про історію української школи маємо чимало наукових розвідок, статей, монографій. Будучи професійним істориком, І.П. Крип'якевич ретельно досліджував архівні матеріали і відбирав серед них ті, які розкривали зміст становлення українського шкільництва. Ми переконані, що він здійснював подібне не лише виключно з науковою метою, але й для популяризації знань серед українського населення. В умовах бездержавності українського народу важливо було не лише зберегти власну історію, але й на її позитивних прикладах формувати нове покоління, яке в майбутньому відродило б Українську державу.

Примітки:

1. Ступарик Б.М. І. Крип'якевич – дослідник історії освіти / Б.М. Ступарик // Регіональна науково-практична конференція, присвячена 105-річчю з дня народження визначного історика України академіка Івана Крип'якевича : тези доповідей та повідомлень. – Івано-Франківськ, 1991. – С. 48-49; Грабовецький В.В. Іван Крип'якевич про історію освіти в Галичині / В. В. Грабовецький, І.Є. Цепенда // Регіональна науково-практична конференція, присвячена 105-річчю з дня народження визначного історика України академіка Івана Крип'якевича : тези доповідей та повідомлень. – Івано-Франківськ, 1991. – С. 36-37; Клименко Н.П. Штрихи до педагогічної діяльності академіка І.П. Крип'якевича / Н.П. Клименко. // Український історичний журнал. – 2008. – № 2. – С. 64-75.
2. Крип'якевич І. Просвітна діяльність руської академічної молодіжи // Діло. – 1908. - № 76. – 4 квітня; Крип'якевич І. Вразіння з рога-

тинської гімназії // Діло. – 1910. – № 41. – 24 лютого; Крип'якевич І. Вражіння з рогатинської гімназії // Діло. – 1910. – № 42. – 25 лютого; Крип'якевич І. В школі ім. Грінченка // Діло. – 1912. – № 148. – 3 липня; Крип'якевич І. З життя приватної гімназії (3 нагоди звіту гімназії в Рогатині) // Діло. – 1912. – № 156. – 13 липня; Крип'якевич І. Про давні наші школи у Львові // Діло. – 1912. – № 125. – 6 червня; Крип'якевич І. Школа ім. короля Данила // Діло. – 1912. – № 143. – 27 червня; Крип'якевич І. Шкільне життя в давніх часах: ілюстрований народний календар товариства «Просвіта» на 1913 р. – Львів, 1912. – С. 68-73; Крип'якевич І. Як збирати жертви на школи // Діло. – 1912. – № 159. – 18 липня; Крип'якевич І. В торговельній школі – наша будучність // Українське слово. – 1915. – № 57; Крип'якевич І. Давні українські школи на Волині // Українське слово. – 1915. – № 87-88; Крип'якевич І. Організація шкільництва в занятих землях // Діло. – 1915. – № 112. – 2 грудня; Крип'якевич І. Січове військо і українська школа // Українське слово, 1915. – № 60; Крип'якевич І. Українське шкільництво в Холмщині // Діло. – 1915. – № 77. – 28 жовтня; Крип'якевич І. Українські школи на Холмщині // Українське слово. – 1915. – № 59; Крип'якевич І. Волинські школи, Кривавого року: Віденський ілюстративний альманах. – Відень : Загальна рада, 1917. – С. 211-215; Крип'якевич І. Давні українські школи у Володимирі Волинському: звіт повідомлення управи української народної школи ім. Шевченка в Володимирі-Волинському. – Володимир-Волинський, 1917. – С. 3-9; Крип'якевич І. Українські школи на Волині: календар товариства «Просвіта» на 1917 р. – Львів, 1917. – С. 116-121; Крип'якевич І. Українські школи на Волині: комунікат Бюра культурної помочи // Діло. – 1917. – № 52. – 4 березня; Крип'якевич І. Львівська братська школа XVI-XVII в. З нагоди 340-х роковин заснування 1586-1926 // Українська школа (Львів). – 1926. – Т. 1(35). – С. 1-10; Крип'якевич І. Перша середня школа в Галичині: календар Українського народного союзу на 1927 р. – Джерзі Сіті, 1926. – С. 86-88; Крип'якевич І. Найстарший устав української школи // Рідна школа (Львів), 1927. – № 2; Крип'якевич І. Волинь – носій української культури. Давні школи на Волині // Неділя. – 1931. – № 26. – С. 4-5; Крип'якевич І. Братська школа у Львові в XVI ст. та її устав // Рідна школа. – 1933. – № 4. – С. 56-57; Крип'якевич І. З історії галицького шкільництва XVI-XVII ст. // Рідна школа. – 1933. – № 2. – С. 24-25; Крип'якевич І. Перша українська школа у Володимирі Волинському // Рідна школа. – 1933. – № 9. – С. 154-155; Крип'якевич І. Початкова школа в давні часи // Рідна школа. – 1933. – № 10. – С. 171-172; Крип'якевич І. Тернистим шляхом. Записи про шкільну науку Олексія Заклинського в 1830-их рр. // Рідна школа. – 1933. – № 13. – С. 226-227; Крип'якевич І. Дещо із звичаїв у Львівській школі та бурсі // Життя і знання. – 1934. – № 6. – С. 168-169; Крип'якевич І. 350-ліття середньої школи у Львові // Життя і знання. – 1936. – № 10. – С. 281-282; Крип'якевич І. Ремісничі учні в давніх часах: сорок літ праці Ремісничо-промислової бурси у Львові. – Львів, 1937. – С. 5-8; Крип'якевич І. У Ново-Яричівській школі // Вільна Україна. – 1945. – № 20. – 28 січня; Крип'якевич І. Народна просвіта і Тарас Шевченко // Письмо з «Просвіти». – 1911. – № 2/3. – С. 33-41; Крип'якевич І. Виклади з історії України // Письмо з «Просвіти». – 1913. – № 9. – С. 260-262.

3. Крип'якевич І. Спогади (автобіографія) / І. Крип'якевич // Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність : зб. наук. праць. – Львів, 2001. – Вип. 8. – С. 78-140.
4. Там само.
5. Грушевський М. Самоотверження малороссян / М. Грушевський // Великий українець: матеріали з життя та діяльності М. Грушевського. – К. : Веселка, 1992. – С. 9-17.
6. Крип'якевич І. Вражіння з рогатинської гімназії // Діло. – 1910. – № 41. – 24 лютого; Крип'якевич І. Вражіння з рогатинської гімназії // Діло. – 1910. – № 42. – 25 лютого; Крип'якевич І. В школі ім. Грінченка // Діло. – 1912. – № 148. – 3 липня; Крип'якевич І. З життя приватної гімназії (З нагоди звіту гімназії в Рогатині) // Діло. – 1912. – № 156. – 13 липня.
7. Зайченко І.В. Проблеми української національної школи у пресі (друга пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) / І.В. Зайченко. – Львів, 2002. – 344 с.
8. Крип'якевич І. Спогади (автобіографія) / І. Крип'якевич // Іван Крип'якевич у родинній традиції, науці, суспільстві. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність : зб. наук. праць. – Львів, 2001. – Вип. 8. – С. 93.
9. Там само.

В статтє проанализировано историко-педагогическое наследие известного украинского историка ХХ века И.П. Крипякевича. Сделано попытку систематизировать научные статьи, посвященные истории украинской школы.

Ключевые слова: историко-педагогическое наследие, история школы, история образования.

Отримано: 27.08.2011

УДК 37(477.8)«18»(092)

Ростислав Майор

ПРОБЛЕМА ОСВІТИ В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ А. ДОБРЯНСЬКОГО

У статті розглянуто роль розвитку освіти в Західній Україні в громадсько-політичній діяльності та публіцистичній спадщині Адольфа Добрянського в середині – другій половині ХІХ ст.

Ключові слова: А. Добрянський, шкільна освіта, Руський округ, руська мова.

В умовах національно-культурного відродження в Західній Україні в середині – другій половині ХІХ ст. теоретичного і практичного розв'язання потребувала проблема розвитку освіти. У цьому контексті невідповідним є значний інтерес до питань шкільництва та вищої освіти видатного українського громадсько-політичного діяча Адольфа Добрянського. Саме

з його іменем пов'язаний процес пробудження національного життя українців Закарпаття в 1848-1850 рр. Концептуальні погляди та практична діяльність закарпатського «будителя» щодо реформування шкільної освіти на західноукраїнських землях у досліджуваний період мали велике значення для національного розвитку українців Австрійської імперії, та їх захисту від асиміляції з боку польського, угорського та румунського населення Габсбурзької монархії.

Порушеної автором проблеми частково торкалися у своїх дослідженнях С. Добош¹ та М. Кашка², котрі у загальних рисах розглянули реформаторську діяльність А. Добрянського у галузі шкільництва в Руському окрузі. Проте дана проблема потребує комплексного дослідження. Особливо це стосується питань розвитку шкільної та університетської освіт та їх відображення в творчій спадщині закарпатського «будителя».

Свою громадсько-політичну діяльність в Адольф Добрянський розпочав у 1848-1849 рр., коли в Європі бурхливі революційні події, що увійшовши в історію під назвою «Весни народів». Так, у жовтні 1849 р. він, очолюючи закарпатську делегацію, прибув до Відня, де імператору та австрійським міністрам були передані національно-політичні клопотання українців у вигляді меморандуму «Пам'ятник русинів угорських», в якому однією з вимог було «введення руської мови в школах і адміністрації» на території Закарпаття³. Дана вимога була задоволена. Отримавши 15 жовтня 1849 р. від австрійської влади призначення на посаду заступника голови Руського (Ужгородського) округу, (голова – І. Віллец), А. Добрянський уже 15 листопада прибув до Ужгорода⁴, де відразу розпочав реформування апарату державного управління округу та національно-культурного життя українського населення.

Його діяльність характеризувалася багатогранністю та широким діапазоном сфер, на які зверталась увага політика. Не було жодної важливої ділянки культурного та громадсько-суспільного життя, в яких він безпосередньо чи опосередковано не брав би участі. Вагоме місце серед них займало питання розвитку освіти в окрузі. Завдяки йому та брату Віктору Добрянському, котрий у грудні 1849 р. призначається головним інспектором шкіл в Ужгородському дистрикті, в багатьох місцевостях краю створювалися двокласні народні школи і недільні відділи для дорослих з рідною мовою навчання, які підпорядковувалися керівництву «руських консисторій». У змадяризованих ужгородських школах та гімназія викладання предметів також почало вестись руською мовою. Відкривалися парофіяльні школи, де вчителями були дяки⁵. Все це свідчило про те, що поступово, але впевнено, занедбана руська мова почала відроджуватися. Справа йшла настільки успішно, що «Словенські новини» в лютому 1850 р. ставили А. Добрянського та І. Віллеца словацьким дячам у приклад, пишучи, що «Ужгородська (Унгварська) школа в цьому

році вже повністю руська, справи громадянські та інші ведуться руською мовою». Однак, після тривалого періоду асиміляції закарпатського населення угорцями, А. Добрянському було важко знаходити вчителів та відповідну навчальну літературу. Для виходу з цієї ситуації український діяч, добре знайомий з чеським національним відродженням, скористався працями чехів: закупив «Малу енциклопедію наук», видану Чеським Музеєм, і передав її в користування Ужгородській гімназії⁶.

Реформування у шкільній сфері, здійснені А. Добрянським та іншими закарпатськими «будителями», мало важливе значення для підвищення рівня освіченості українців, формування підростаючого покоління в національному дусі та патріотизмі. Це сприяло підвищенню рівня національної самосвідомості розвитку українців. Однак, ці перетворення викликали занепокоєння в австрійської влади, яка з метою недопущення подальшого національного руху українців, вирішила придушити його ще в початковому стані. 28 березня 1850 р. було видано розпорядження про ліквідацію трьох цивільних округів – Кошицького, Левочського та Ужгородського⁷. Таке рішення суттєво пригальмувало процес національного відродження в Закарпатті й призвело до посилення мадяризації українського населення.

Після ліквідації Руського округу А. Добрянський на довгі роки відійшов від активної політичної діяльності на теренах Західної України. Однак, він залишався захисником інтересів українського населення Австрійської імперії й не випускав з поля зору питань шкільництва, оскільки розумів вагу і значення школи та освіти для народу. Так, у розробленому 1871 р. політичному проекті, він підкреслював велике значення народної розмовної мови та її практичну користь у народній освіті, оскільки вона, з педагогічної точки зору, є «основою і найкращим засобом народної освіти у всіх школах». Вагому роль у вивченні учнями мови А. Добрянський відводив учителям, котрі, на його думку, крім того, що повинні бути русинського (українського) походження, мають бути добре знайомі з творами найвизначніших українських та російських письменників⁸. У проекті також зверталася увага на потреби вивчення старослов'янської мови на українській вимові, зважаючи на її лексичне багатство та використання в літургії⁹. Однак, при цьому, він сумнівався у можливості застосування народної розмовної мови в науці й заперечував її спроможність піднятися до рівня літературної¹⁰, на місці якої бачив російську мову.

Торкаючись питань вищої освіти, А. Добрянський виступав за те, щоб Львівський університет було перетворено на Руський, а його майбутнім професорам і доцентам надано повну свободу у використанні російської чи української («малоросійського наріччя» в термінології А. Добрянського) мови. Стосовно Львівського технікуму він висловлював міркування про можливість залишення його повної свободи у використанні російської, поль-

ської та німецької мов¹¹. У своїй публіцистиці автор також торкався питання створення руських (тобто українських) кафедр у Пештянському університеті та Кошицькій юридичній академії¹².

Як бачимо, А. Добрянський доклав багато зусиль для відкриття шкіл та семінарій в Ужгородському окрузі, запровадження в них замість угорської мови руської, яку визнавав найкращим засобом народної освіти. Такі перетворення сприяли розвитку освітньої галузі в регіоні й відродженню національно-культурного життя українців Закарпаття. Однак, мусимо вказати й на негативний бік діяльності українського політика: перейшовши на русофільські позиції, він почав виступати з ідеєю штучного виділення окремої мови для інтелігенції й відмовився брати за основу української літературної мови народну розмовну. Згідно Добрянського, в університетській освіті й науковій сфері повинна була використовуватися не народна розмовна мова, а окрема, місце якої мала посісти російська.

Примітки:

1. Добош С. Адольф ИвановичДобрянский: Очеркжизни и деятельности / Степан Добош. – 1956. – 168 с.
2. Кашка М.Ю. Етнополітичний розвиток русинів-українців Закарпаття (середина XVIII ст. – 1867 р.) : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата іст. наук : 07.00.01 / М.Ю. Кашка. – Ужгород, 2008. – 227 с.
3. Памятник Русинов Угорских // Науковий збірник Музею української культури у Свиднику. – 1972. – № 6. – С. 70-71.
4. Кашка М.Ю. Названа праця. – с. 142
5. І ми в Європі: протест галицьких русинів проти мадярського тисячоліття // До історії національних меншин Австро-Угорщини (XIX – поч. XX ст.) / упорядкування Й.В. Кобаля; передм. В.І. Худанича. – Ужгород : Карпати-Гражда, 2001. – С. 20.; Білак П.І., Пальок В.В. Роль А.І. Добрянського в суспільно-політичному Русі Закарпаття в середині та другій половині XIX ст. // САРПАТИКА – КАРПАТИКА. – Ужгород. – 1995. – Вип. 3. – С. 47; Зоря Галицка. Львовь. – 1850. – Ч. 9.; Оунгварь // Вьстникъ для русиновъавстрийскойдержавы. – Вьдень. – 1850. – Ч.15. – С. 59.
6. Добош С. Названапраця. – С. 49.
7. Там само. – С. 53
8. Проектъполитической програмы для Русиавстрийской. – Львовь, Ставропигійськійинститут, 1871. – С. 8, 27
9. Там само. – С. 7-8.
10. Там само. – С.7-8.
11. Там само. – С. 9.
12. Там само. – С. 27, 29.

В статье рассматривается роль развития образования в Западной Украине в общественно-политической и публицистическом деятельности наследии Адольфа Добрянского в середине – второй половине XIX в.

Ключевые слова: А. Добрянский, школьное образование, «Русский округ», русский язык.

Отримано: 14.10.2011

Оксана Горбатюк

М.М. ЛИСЕНКО ЯК ОРГАНІЗАТОР ІСТОРИКО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті висвітлюється науково-методична діяльність Миколи Миколайовича Лисенка.

Ключові слова: освіта, методика, методика історії, історико-методичні дослідження, педагогічна діяльність, історичне краєзнавство, шкільна історична освіта.

Розбудова сучасної української держави супроводжується утвердженням у житті суспільства нових соціально-економічних та політичних реалій. Такі зрушення потребують кардинальних змін у національній системі освіти. Вони вимагають від педагогів чіткого визначення мети, завдань, змісту та методики шкільної освіти, у тому числі й історичної. Розробка сучасних підходів до навчання історії, методики історії як науки можливі лише за умов всебічного висвітлення та оцінки генезису їхнього розвитку з урахуванням здобутків минулого й переосмислення їх з позицій потреб сьогодення.

Ці міркування багато в чому і зумовлюють підвищений інтерес до постаті, творчої лабораторії та наукової спадщини українського вченого-методиста радянських часів, історика Миколи Миколайовича Лисенка (1914-1995), творчий доробок якого ще не знайшов достатнього висвітлення і оцінки в сучасній історико-методичній науці.

Науково-методична діяльність М. Лисенка характерна для радянського періоду розвитку педагогічної науки в Україні повоєнного часу. Він жив і діяв в умовах тоталітарної системи з притаманними їй ідеологічними вимогами, яких необхідно було дотримуватися, аби мати можливість реалізуватися у дослідженні такої галузі знань як історія та методика її викладання у школі. Але попри все, М. Лисенко був українським вченим-істориком, методистом, який понад три десятиріччя очолював відповідний підрозділ Науково-дослідного інституту педагогіки (далі – НДІП) Міністерства освіти УРСР, призначеного займатися науково-методичним забезпеченням функціонування шкільної історичної освіти в Україні та впливати на її розвиток. Напрацьований М.Лисенком теоретичний і практичний доробок з методики викладання шкільних суспільствознавчих дисциплін становить важливу складову історії розвитку методичної думки в Україні. Науково-методична спадщина М. Лисенка не обмежується кількістю підготовлених та опублікованих ним історико-методичних досліджень, а включає й значну організаційну роботу в наукових і освітянських установах, виховання фахівців-методистів, педагогічну, громадську діяльність, що було важливою складовою

функціонування як методичної науки, так і радянської системи історичної шкільної освіти.

За три десятиріччя, що М. Лисенко активно працював на посаді завідувача в НДІП, він виконав колосальний обсяг організаторської роботи, спрямованої на розвиток і вдосконалення історико-методичних досліджень.

Основними напрямками цієї роботи були:

- керівництво відділом (сектором, лабораторією);
- керівництво роботою наукових кореспондентів;
- керівництво роботою аспірантів і здобувачів;
- керівництво секцією методики історії та географії Координаційної Ради НДІП;
- керівництво секцією методики історії та суспільствознавства Педагогічного товариства УРСР.

Методичну спадщину М. Лисенка доцільно розглядати як у часі, у процесі розвитку його методичної думки, що відбився в його публікаціях, публічних виступах, наукових доповідях і звітах, інструктивно-методичних розробках, так і у спрямованості його творчих пошуків, напрямах педагогічних досліджень. Працям, присвяченим таким найважливішим питанням, як *структура шкільної історичної освіти в Україні та методика викладання курсу історії України*, що нерозривно пов'язані з процесом розвитку методики навчання історії в Україні.

Як історик упродовж чотирьох десятиліть Микола Миколайович розробляв тематику соціально-політичного розвитку України в першій половині ХІХ ст. Докладніше він вивчав декабристський рух в Україні і на це звертали увагу видатні дослідники, як професор М. Нечкіна, Б. Сирочковський, А. Медведька.

Список опублікованих праць М. Лисенка з проблем соціально-політичної історії України першої половини ХІХ ст. становить 38 найменувань, серед яких 5 монографій і 33 статті.

З-поміж наукового доробку спеціального розгляду потребує остання праця М. Лисенка «Історія України (від прадавніх часів до 1917 року)», написана у співавторстві з учителем історії середньої школи № 73 м. Дніпропетровська, журналістом і науковим кореспондентом НДІП Віктором Зарубою. Історія її написання простежується за п'ятирічними звітами М. Лисенка та чернетками його особистого архіву, що зберігається в Державному архіві м. Києва¹.

Автори передбачали видати підручник у видавництві «Освіта». На жаль, ці наміри лишилися нездійсненими. У 1994-1995 роках за формою всю працю було переорієнтовано на науково-популярний нарис з історії України. Рукопис був доведений до початку ХХ ст., що спричинило появу другого тому, але без наукового апарату і навіть без вступу. У такому вигляді праця була опублікована двома книжками в Дніпропетровську 1996 року.

Загалом праця М. Лисенка та В. Заруби справляє позитивне враження, просякнута оптимізмом і не малює історично нещасливу й навіки знедолену Україну. Вона може бути ко-

рисним підґрунтям для складання сучасних шкільних підручників з історії України.

Істотним є те, що, незважаючи на свої попередні ідеологічні переконання, Микола Миколайович дав можливість перебороти у своїй свідомості комуністичні ідеологеми, відійти від традиційної радянської методології вивчення історії України, що не всі вчені і викладачі-історики змогли зробити.

Праці М. Лисенка-методиста охоплюють період з 1956 по 1989 роки. За свою більш як тридцятирічну педагогічну діяльність М. Лисенко опублікував 140 праць, присвячених питанням методики викладання історії та суспільствознавства, дидактики, історії розвитку методики викладання історії, структури історичної освіти в Україні та іншим проблемам.

Перша «педагогічна» стаття, була присвячена завданням перебудови шкільної історичної освіти, що постали після ХХ з'їзду КПРС, остання – у колективі авторів – присвячена тематичному плануванню уроків історії УРСР і опублікована «Радянською освітою» 1989 року².

За тематикою праці М. Лисенко дуже різноманітні. Частина їх складають ті, що присвячені формуванню наукового світогляду учнів на уроках історії, у позакласній і позашкільній роботі та виховним завданням шкільної історії, а саме: атеїстичному та патріотичному вихованню, краєзнавству, як засобу виховання, формуванню переконань і активної життєвої позиції. До цієї «ідеологічної» групи, безперечно, входять і публікації з вивчення матеріалів партійних з'їздів на уроках історії та суспільствознавства. Ці публікації – не данина часу, а свідомо партійна і професійна робота М. Лисенка.

Однією з важливих складових його науково-методичної спадщини є праці з методики краєзнавчої роботи. У середині 50-х років ХХ ст., за відсутності підручника з історії України, одним з підходів до вивчення історії республіки М. Лисенко вважав запровадження до курсу історії Радянського Союзу краєзнавчого компоненту як логічного доповнення уроку з історії СРСР. Тобто історію України можна було вивчати та конкретизувати шляхом використання місцевого краєзнавчого матеріалу, розв'язуючи при цьому виховні завдання.

На думку Миколи Миколайовича, краєзнавча робота вчителя «повинна стати невід'ємною частиною всіх курсів історії, які викладаються в школі, питання використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії слід розв'язати в плані створення цілої системи роботи, обов'язкової для кожного вчителя історії»³.

М. Лисенко критикує словесний метод навчання, як спосіб набуття учнями знань, відірваний від життя, підкреслює значення краєзнавчого методу як дослідницького, як найкращого засобу активізації розумової діяльності учнів, зміцнення їхніх знань, формування в них історичних уявлень і понять. Використання краєзнавчого матеріалу також є важливим засобом налагодження позакласної та позашкільної робо-

ти. Перша фундаментальна праця М. Лисенка «Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії СРСР» вийшла друком як посібник для вчителів тільки 1961 року⁴.

Методичні підходи до використання краєзнавчого матеріалу на уроках вітчизняної історії, які запропонував використовувати вчителям М. Лисенко на межі 50-60 років, знайшли і практичне втілення. До навчальних програм з історії СРСР від 1966 року стали включати краєзнавчий матеріал⁵.

Таким чином, науково-методичний доробок М. Лисенка складають праці як теоретичного спрямування, так і конкретно-методичні. Він перший звернувся до питання висвітлення історії розвитку методики історії в Україні, розробив основи методичного використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії, в позакласній та гуртковій роботі зі шкільного краєзнавства, намагався створити систему «методики виховання» засобами шкільної історії.

Дослідження фактів і даних про життя, наукову і науково-педагогічну діяльність М. Лисенка дозволяють стверджувати, що у процесі розвитку історико-методичної науки в умовах внутрішньосистемного за характером реформування шкільної історичної освіти в Україні у 50-80 роках ХХ століття він був однією із ключових фігур в цьому процесі. У своїй конкретній діяльності він постає, з одного боку, виразником офіційної компартійної ідеології, провідником рішень і постанов партійних і державних органів в практику навчання історичних гуманітарних предметів, які розглядалися як важливий засіб формування підростаючого покоління, з іншого – талановитим вченим і організатором методичних досліджень, який докладав усі інтелектуальні, творчі зусилля і використовував різні можливості для розвитку української методичної науки, створення системи сучасного на той час рівня навчання і виховання учнів засобами шкільних історичних курсів.

Примітки:

1. Лисенко М., Заруба В. Історія України (до I пол. XVIII ст.) / Альтернативний підручник для VIII класу / Машинопис з авторською правкою. – Т. I. 1992 р. // Ф. Р-1607, оп. 1, од.зб. (справа). 1–16, 467 арк. Лисенко М.М. Тематичне планування уроків історії УРСР / М.М. Лисенко [та інші] // Радянська освіта. – 1989. – 15 вер.
2. Лисенко М.М. Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії СРСР / М.М. Лисенко. – К. : Радянська школа, 1961. – 201 с.
3. Там само.
4. Пометун Е.И. Развитие школьного исторического образования в XX веке / Е.И. Пометун // Дис. докт. пед. наук. – К., 1996.

В статье отражается научно-методическая деятельность Николая Николаевича Лысенка.

Ключевые слова: образование, методика, методика истории, историко-методические исследования, педагогическая деятельность, краеведение, школьное историческое образование.

Отримано: 21.10.2011

Сергій Копилов

Рибак І.В. Країни СНД та Балтії у постсоюзний період: Навчальний посібник / І.В. Рибак. – Кам'янець-Подільський : ФОП Сисін О.В., 2010. – 168 с.

Латентна дискусія про те, як викладати студентам історичних факультетів університетів курс новітньої історії зарубіжних країн, триває майже два десятиліття. Учасників об'єднує розуміння того, що сучасна історія є одним із важливих компонентів підготовки як професійного історика, так і вчителя історії, особливо в сучасних умовах модернізації вищої і середньої освіти. Водночас предметом суперечок залишаються такі питання, як структура курсу новітньої історії Європи і Америки (чи повинен він включати проблеми новітньої історії Росії та тих інших країн, що до 1991 р. входили до складу СРСР), зв'язок між цим курсом, новітньою історією країн Азії і Африки та історією України новітньої доби, співвідношення в кількості годин між ними, зміст і форми проведення семінарських занять та інші аспекти.

Більшість навчальних посібників і підручників з новітньої історії країн Європи повоєнної доби, видані в Україні упродовж останнього десятиліття, повторювали структуру навчальних посібників, апробовану в радянській вищій школі. Утім окремі автори, зокрема, В. Газін і С. Копилов присвятили Російській Федерації, Білорусі та країнам Балтії після 1991 р. окремі розділи навчального посібника «Новітня історія країн Європи і Америки 1945-2002 рр.» (2004)¹, а М. Кризь виклав матеріал, присвячений Естонії, Латвії, Литві та Молдові в навчальному посібнику «Історія країн Центрально-Східної Європи (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)» (2008) в окремих параграфах². Зрештою, необхідність вивчення студентами історичних факультетів, в більшості майбутніми вчителями, історії незалежних країн, що постали на теренах Радянського Союзу зумовлюється присутністю тем «Розпад СРСР. Збройні конфлікти», «Нові незалежні держави Балтії, Закавказзя та Середньовічної Азії, Білорусь, Молдова. Особливості шляхів історичного розвитку» в календарному плані курсу «Всесвітня історія» для учнів 11 класів³. Щодо змісту останнього то викликає здивування ігнорування його авторами подій новітньої історії Росії після 1991 р.

У сенсі заповнення інформаційного вакууму студентів історичних факультетів і вчителів історії загальноосвітніх шкіл щодо подій сучасної історії в країнах на увагу заслуговує на увагу навчальний посібник «Країни СНД та Балтії у пост со-

юзний період», підготовлений завідувачем кафедри історії народів Росії і спеціальних історичних дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка І. Рибак. За своїм об'ємом посібник відповідає навчальному часу (20 годин), відведеному на однойменний спецкурс, що його автор упродовж останніх десяти років викладає студентам 4 курсу історичного факультету. Зауважимо, що окремо студентам читається також курс «Новітня історія Росії». Він створює їм цілісне розуміння особливостей шляхів історичного розвитку держав, що перед цим входили до складу СРСР.

Автор має власне чітке уявлення про те, як побудувати спеціальний курс на сучасному рівні. По-перше, він виходив з того, що необхідно показати динаміку розвитку подій після розпаду Радянського Союзу, зумовлений Біловезькою й Алма-Атинськими угодами і відставкою Президента СРСР М. Горбачова. Цим визначається відбір матеріалу до посібника, що дозволив уникнути перевантаженості іменами і другорядними подіями. Такий підхід визначив і назву навчального посібника, в якому реалізувалися наміри автора сконцентруватися на найбільш важливих питаннях сучасного розвитку країн СНД і Балтії. Зрозуміло, цей підхід не можна вважати єдино можливим, але він забезпечив чітке вирішення дидактичних завдань. По-друге, автор дотримується думки, що можна сформувати у студентів цілісне уявлення про розвиток подій сучасної історії лише в тому випадку, якщо зруйнувати стереотипи щодо структури подачі матеріалу в окремих параграфах, включивши невеличкі довідки з історії кожної з країн, а також представивши сучасні політичні карти, що значно полегшує сприйняття матеріалу і дозволяє побачити динаміку історичних подій в конкретній країні. По-третє, – і це головне, що дозволяє вважати рецензований навчальний посібник новаторським, – в ньому виокремлено і дано чіткі й виважені оцінки найважливіших подій історії країн окресленого регіону. Так, обґрунтовано, що у постсоюзний період у країнах Балтії «утвердилася євроатлантична модель демократії», до якої близька й модель політичного розвитку Грузії.

Структура посібника відображає пріоритет, який віддано в ньому конкретним історичним подіям. У «Вступі» визначені головні чинники розпаду СРСР та утворення на його теренах нових незалежних держав. Також було підкреслено, що країни-учасниці Співдружності Незалежних Держав ставили перед собою «різні геополітичні цілі», розглядали Співдружність «лише як інструмент досягнення своїх стратегічних цілей, як компроміс, тимчасове утворення, що має право на життя лише сподіваючись скористатися з нього в майбутньому». Наступні розділи були присвячені викладу подій сучасної історії в Російській Федерації, Республіці Білорусь, Республіці Молдова, Республіці Вірменія, Республіці Грузія, Азербайджанській республіці,

Республіці Узбекистан, Киргизстані, Республіці Туркменістан, Республіці Таджикистан, а також у Литовській, Латвійській і Естонській республіках.

Дозволимо висловити окремі критичні зауваження. Для студентів було б зручно, якщо б картографічний матеріал був згрупований в одному місці, а його позначення в змісті посібника супроводжувалося терміном «карта». Також сумнівним є виокремлення в окремі структурні підрозділи посібника параграфів «Придністровська Молдавська республіка», «Абхазія (республіка Апса)», «Південна Осетія», які є витвором геополітичної ситуації і не отримали міжнародного визнання.

На завершення відзначимо, що рукописний варіант навчального посібника І. Рибачака був апробований упродовж кількох останніх навчальних років у практичній роботі зі студентами історичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка з однойменного спецкурсу. Він успішно використовувався студентами випускових курсів при підготовці до семінарських занять і до іспитів, і, безсумнівно, може відіграти позитивну роль як засіб навчальної підготовки студентів.

Примітки:

1. Газін В.П. Новітня історія країн Європи і Америки 1945–2002 рр. : навч. посіб. / В.П. Газін, С.А. Копилов. – К. : Либідь, 2004. – 624 с.
2. Кріль М.М. Історія країн Центрально-Східної Європи (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : навч. посіб. / М.М. Кріль. – К. : Знання, 2008. – 284. с.
3. Всесвітня історія. 11 клас. Календарний план // Історія в школах України. – 2011. – № 6. – С. 5.

Отримано: 14.10.2011

Віталій Нечитайло

ФАХОВИЙ ПОСІБНИК З ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Одним із найважливіших принципів підготовки фахівців-політологів є поєднання теоретико-методологічних засад навчання з практикою. Випускники вишу, що оволоділи цією спеціальністю, повинні не лише орієнтуватися в основних світових політичних школах, концепціях і напрямках, знати і вміти давати характеристику українським політичним вченням, визначати духовні, прикладні та інструментальні компоненти політичного знання, їх роль і функції в підготовці політичних рішень, а й володіти навичками політичної культури, вміти застосовувати політичні знання в своїй професійній діяльності.

Допомогти студентам історичного факультету спеціальності «Політологія» оволодіти навичками практичного застосу-

вання набутих теоретичних знань покликаний **«Навчально-методичний комплекс з практики. Спеціальність: Політологія»** (за науковою редакцією А.В. Найчука. – Кам'янець-Подільський : видавець Зволейко Д.Г., 2011. – 280 с.). Названий посібник підготовлений відповідно до «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» від 8 квітня 1993 р. і «Методичних рекомендацій по складанню програм практики студентів вищих навчальних закладів України» (1996 р.), передбачає безперервність і послідовність проходження практики, набуття студентами необхідних практичних знань та вмінь відповідно до різних кваліфікаційних рівнів: бакалавр, спеціаліст, магістр. З огляду на це комплекс включає: навчальну практику (політологічна, II курс, 2 тижні); виробничі практики (інформаційно-аналітична, III курс, 2 тижні; педагогічна, IV курс, 2 тижні; виробнича (політологічна), V курс, 5 тижнів; педагогічна у ВНЗ, VI курс, 4 тижні; науково-виробнича, VI курс, 2 тижні). У посібнику чітко визначено мету, завдання і зміст практик, даються рекомендації щодо форм та методів контролю знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти студенти при проходженні того чи іншого виду практики. Заслужує схвалення детальне визначення прав та обов'язків студентів і керівників практики. При цьому студенти розглядаються не як пасивні виконавці покладених на них обов'язків, а як активні учасники громадсько-політичних процесів, здатні аналітично оцінювати результати практичної роботи політичних інститутів і своєї діяльності. Практиканти мають необхідні можливості вносити пропозиції щодо вдосконалення організації усіх видів практики, актуалізації здійснюваних політико-виховних та інших заходів. Місцем проходження практики визначено міські, районні та селищні структурні підрозділи влади і самоврядування, науково-дослідні інститути НАН України, наукові підрозділи вищих навчальних закладів III-IV ступенів акредитації, громадські наукові та науково-аналітичні організації, місцеві осередки політичних партій, громадські організації, редакції ЗМІ, бібліотеки, інформаційно-комп'ютерні лабораторії К-ПНУ імені Івана Огієнка. Широкий спектр можливих стосунків з представниками владних структур, політичних партій, політиків дає змогу майбутнім політологам здобути необхідний досвід у сфері політичних відносин.

Розпочинається політологічна практика студентів спеціальності «Політологія» на 2 курсі. Основними напрямками їх практичної діяльності є: ознайомлення зі структурою роботи місцевих органів влади та з документами, що регламентують їх роботу; вивчення організаційно-правової основи місцевого самоврядування; ознайомлення з роботою засобів масової інформації, підготовка статей, прес-конференцій, брифінгів

тощо; аналіз програмних документів партій, представлених у владі. Варто зазначити, що автори навчально-методичного комплексу не лише визначили зміст і завдання практики, а й підготували список літератури, додатки, в яких висвітлено вигоди до оформлення документації, захисту практики.

Інформаційно-аналітична практика має метою закріплення теоретичних знань, отриманих студентами на 2-3 курсах навчання, формування умінь і навичок оволодіння сучасними методами і формами роботи в галузі майбутньої професії. Йдеться про поглиблення знань з таких дисциплін, як політичний менеджмент, державне будівництво, зв'язки з громадськістю, кількісні методи досліджень. На наш погляд, цей вид практики дає змогу студентам навчитися самостійно здійснювати інформаційно-аналітичні дослідження, проводити збір інформації в пошукових системах Internet (Opera, Internet Explorer) та аналізувати їх. Водночас майбутні політологи під час практики працюють з конкретними документами (письмовими зверненнями громадян у державні й місцеві органи влади, листами до теле- і радіокомпаній, статутною документацією політичних партій тощо), вчать самостійно упорядковувати й аналізувати зібрану інформацію. Досить ефективною формою роботи на цьому етапі є визначення проблематики звернень громадян до органів влади, аналіз публікацій політичної тематики в засобах масової інформації. Причому в навчально-методичному комплексі даються рекомендації, як методично грамотно підготувати аналітичну записку, науково-популярну публікацію, провести опитування громадян.

Педагогічну практику студенти-політологи проходять на 4 курсі. Її основна мета – підготувати майбутніх фахівців до цілісного виконання функцій вчителя (викладача) соціально-політичних наук та класного керівника чи куратора у класі (групі) основної школи, технікуму, коледжу, а також до проведення систематичної навчально-виховної роботи з учнями (студентами), набуття професійних умінь і навичок прийняття самостійних рішень під час проведення навчальної і виховної роботи. Особливістю педагогічної практики, на відміну від попередньої, є те, що в цей час студенти вперше починають виконувати обов'язки вчителя-предметника, класного керівника або куратора. З огляду на це зростає необхідність вивчення передового педагогічного досвіду найдосвідченіших учителів, що викладають соціально-політичні дисципліни, практичного озайомлення зі структурою навчально-виховного процесу в навчальному закладі. Саме на цьому етапі навчання у студентів активно формується творчий, дослідницький підхід до педагогічної діяльності. Тому важливо підтримати це цілеспрямоване, а почасти й інтуїтивне прагнення. Автори навчально-методичного комплексу врахували специфіку пе-

дагогічної практики, підготувавши конкретні, методично грамотні рекомендації щодо складання індивідуального плану практиканта, проведення уроку, методики читання лекцій і проведення практичного заняття. Змістовними є поради, що стосуються позакласної роботи, психодіагностичної методики вивчення учнівської (студентської) групи.

Особливе місце серед усіх видів практики займає виробнича практика, яку студенти проходять на 5 курсі. Мета її полягає в підготовці випускників до цілісного виконання функцій, передбачених законом для посад державних службовців шостої і сьомої категорій в органах місцевого самоврядування з гуманітарних та політичних питань, співробітників у відділах гуманітарного і соціально-політичного напрямку, засобах масової інформації, в осередках політичних партій, в громадських організаціях, фондах гуманітарного спрямування. Під час проходження практики студенти оволодівають умінням планувати і організувати роботу відповідних підрозділів державної і місцевої влади, структурних підрозділів виконавчого комітету, прогнозувати розвиток соціально-політичних настроїв різних верств населення, їх реакцію на важливі політичні події, рішення влади, давати оцінку соціально-політичної ситуації в місті і районі, розробляти інформаційно-аналітичні матеріали, необхідні для виступу керівників місцевих органів влади, організувати пресс-конференції, брифінги, прес-тури тощо. Допомогу в оволодінні цими непростими навичками надають практикантам поради і фахові рекомендації, підготовлені методистами. Заслугує схвалення ретельний підбір зразків документів, необхідних не лише для захисту практики, а й для орієнтації при проведенні певних організаційних, аналітичних та виховних заходів («Схема оформлення індивідуального завдання», «Підготовка і проведення пресс-конференції», «Підготовка публікації», «Прес-тур» та ін.).

Магістранти, згідно з навчально-методичним комплексом, педагогічну практику проходять у вищих навчальних закладах. Її мета – підготувати випускників до професійного виконання функцій викладача соціально-політичних наук та куратора у ВНЗ III-IV рівнів акредитації, ознайомлення їх безпоередньо в ході навчального процесу з основними формами, принципами і методами викладання фахових дисциплін. Магістранти поглиблюють знання з найскладніших проблем сучасної політики, випробовують на практиці ефективні методи викладання, іноваційні технології дослідження політичних наук. І знову-таки допомагають їм у цьому фахові методологічні й методичні поради наставників. Автори комплексу поділяють ці поради на конкретні підрозділи: знайомство із специфікою роботи вищого навчального закладу; планування навчальної діяльності; навчальна робота; методична та науково-дослідна робота; виховна робота). Крім того, запро-

поновані студентам додатки містять в собі «Витяг із Закону України «Про вищу освіту», «Положення про кафедру К-ПНУ імені Івана Огієнка», «Форми педагогічного контролю» (витяги з відповідних навчальних посібників), «Рейтингова система оцінювання (РСО)» тощо.

Завершує проходження усіх видів практики науково-виробнича практика. Під час її проходження магістри ознайомлюються з організацією і проведенням науково-дослідної роботи в університеті, розширюють і поглиблюють теоретичні знання, отримані при вивченні курсу «Основи організації наукових досліджень», ознайомлюються зі станом організації, головними напрямками і тематикою наукової роботи дослідницьких центрів. Крім того, кожен практикант готує наукову статтю для публікації її в студентському науковому збірнику «Політія».

Підсумовуючи, зазначимо, що «Навчально-методичний комплекс з практики. Спеціальність: Політологія», підготовлений викладачами кафедри політології і соціології історичного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка і рекомендований до друку Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, стане в пригоді не лише студентам, що здобувають фах політолога, а й представникам державної влади і місцевого самоврядування, активістам політичних партій і громадських організацій, широкому загалу людей, заангажованих на політиці. Сьогодні можна спостерігати, як стрімко падає суспільний рейтинг практично всіх політичних установ, партій, більшості політичних діячів. Зумовлено це значною мірою тим, що політична діяльність в Україні часто носить непрофесійний, можна сказати, інтуїтивний характер, не ґрунтується на фахових рекомендаціях політологів.

Отримано: 21.10.2011

Володимир Дубінський

Рибак І.В. Хмельниччина в історії України : навчальний посібник / І.В. Рибак. – Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2010. – 260 с.

Актуальною проблемою вивчення вітчизняної історії в загальноосвітній школі залишається розгляд питань викладання тематики історико-краєзнавчого характеру. Однак, у підручниках з історії України теми місцевої історії або не розглядаються, або у них подається тільки загальний алгоритм організації навчальної діяльності з використанням матеріалів краєзнавчого характеру на уроках історії. Виходячи з даного, пропонується навчальний посібник є черговою, досить вдалою, на нашу думку, спробою автора заповнити прогалину, котра склалася у навчально-методичному забезпеченні учнів Хмельницької об-

ласті при вивченні історії рідного краю. Автором посібника є відомий дослідник історії України і, зокрема, Поділля, професор Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Іван Васильович Рибак. Цьому виданню передували 7 випусків навчальних посібників з історії Хмельниччини на допомогу викладачам вузів і студентам, учителям і учням. Варто відзначити при цьому, що перші видання «Історія рідного краю від давнини до новітнього часу» та «Історія рідного краю новітньої доби», які розраховані, в першу чергу, на учнів загальноосвітніх шкіл, схвально зустрінуті учителями історії області. На вчительських конференціях і навчально-методичних семінарах у м. Хмельницькому та Кам'янці-Подільському, а також Віньковецького та Кам'янець-Подільського районів висловлено рекомендації щодо перевидання даних посібників із урахуванням деяких побажань з метою їх удосконалення, тому автором при підготовці зазначеного видання враховано зауваження і побажання вчителів-практиків.

Посібник І.В. Рибак представляє авторське бачення поетапної історії подільського краю переважно в межах території Хмельницької області. У ньому подано систематизований виклад подій на території Хмельниччини від найдавніших часів до сьогодення, відповідно до лінійного підходу в структурі шкільної історичної освіти, розроблено і представлено для вивчення 14 поурочних тем (тема 1 «Наш край у стародавні часи» – тема 14 «У добу незалежності»). При цьому відзначаємо, що програма для загальноосвітніх навчальних закладів з історії України (2006 р.) передбачає виділення 12 годин у 5-9 класах на розгляд тем історико-краєзнавчого характеру. Певне збільшення кількості годин на вивчення питань місцевої історії виділяється навчальною програмою 2010 року для учнів старшої школи рівня стандарту та академічного і профільного рівнів: 2 години у 10 класі та 6 годин у 11. Незважаючи на зміни, що відбулися, зміст навчального посібника цілком відповідає програмі з історії для загальноосвітньої школи. Тим більше, це знайшло своє відображення й у структурі видання, що враховує її положення щодо мінімізації знань учнів з метою уникнення їх перевантаження.

Вдалим, на нашу думку, є зміст вступу посібника (с. 4-7). У ньому розкриваються питання, які завжди постають коли ми починаємо вивчати з учнями історію певної території або регіону. Автор висвітлює зміст назви «Поділля», її походження та подає його історико-географічну характеристику, виділяє основні етапи формування території Хмельницької області. Аналіз змісту навчального матеріалу засвідчує, що він базується на найновітніших дослідженнях науковців у галузі регіональної історії. Мова викладу є доступною, образною та яскравою, що покращує сприйняття навчального матеріалу.

лу учнями . Позитивним, на нашу думку, є також те, що зміст тем передбачає як вивчення конкретних подій, явищ, процесів, історичних постатей краю, так і їх порівняння і розкриття в контексті вітчизняної історії певного періоду. Тобто можна говорити про поєднання в рецензованому посібнику засад традиційного (базується на принципах хронологічного, галузевого, біографічного, культурно-побутового та тематичного викладу матеріалу.) та інтеграційного(історія рідного краю подається в контексті вітчизняної, європейської або світової історії.) підходів в укладанні змісту навчального матеріалу.

Важливе значення в структурі посібника займає позатекстовий компонент. Характеристика його складових дає підстави стверджувати, що він спрямований на вирішення таких дидактичних завдань:

- Проведення різнобічної перевірки та контролю знань, що позначається системою запитань і завдань як до кожного параграфа, так і до кожної теми, в тому числі й запитання для самоконтролю знань учнів;
- Розвиток історичних уявлень учнів шляхом вміщення в посібнику різних видів унаочнення – карти, фото, малюнки тощо;
- Формування умінь і навичок школярів, де акцент здійснений на організацію роботи з першоджерелами (рубрика «Документи свідчать»), хронологією (с. 252-256) та біографіями визначних діячів історії та культури краю (с. 229-238);
- Організація творчої діяльності учнів при вивченні тем з історії Хмельниччини – автором розроблено орієнтовний перелік тем самостійної науково-дослідної роботи з використанням історико-краєзнавчого матеріалу (с.227-229) та подано бібліографічний покажчик з історії краю (с. 256-258).

Приваблює та викликає інтерес у вчителів і школярів подані у посібнику «Довідкові дані про адміністративно-територіальний устрій краю» (с. 238-242) та «Покажчик перших історичних відомостей про давні поселення нашого краю» (с. 242-246).

Отже, рецензований посібник, виконаний на високому професійному рівні, стане ефективною допомогою вчителям-історикам і учням при вивченні тем з історії рідного краю в курсі «Історія України» для загальноосвітньої школи. Вважаємо, що в умовах профілізації навчання в старшій школі і особливо для навчальних закладів, що організовують свою роботу за профільним рівнем навчальної програми з історії, існує нагальна потреба розробки на його основі книги-практикума, актуальність якого зумовлюється відсутністю такої навчально-методичної літератури.

Отримано: 21.10.2011

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Газін Володимир, доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Ганаба Світлана, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософських дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Головко Олександр, доктор історичних наук, головний консультант Апарату Верховної Ради України (м. Київ).

Горбатюк Оксана, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Григоренко Олександр, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри міжнародної інформації Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гришко (Курдибайло) Вікторія, викладач кафедри всесвітньої історії та методики викладання суспільних дисциплін «Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка С. Дем'янчука» (м. Рівне).

Дробна Ірина, магістр історії, аспірант кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Дубінський Володимир, кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Копилов Сергій, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Кравчук Олександр, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри всесвітньої історії Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (м. Вінниця).

Левдер Андрій, викладач кафедри всесвітньої історії та методики викладання суспільних дисциплін ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне).

Марценюк Надія, викладач Вінницького технічного коледжу (м. Вінниця).

Мисан Віктор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри всесвітньої історії та методики викладання суспільних дисциплін ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», (м. Рівне).

Мицик Юрій, доктор історичних наук, професор, завідувач відділу Інституту української археології та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України (м. Київ)

Нечитайло Віталій, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри соціології і політології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Присакар Володимир, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Степанков Валерій, доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Ховрич Сергій, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії факультету соціології і права Національно технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (м. Київ).

ЗМІСТ

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

Степанков Валерій , “Нова” парадигма давньоросійської історії: очищення від імперських міфів чи легітимізація ідеології російського самодержавства	3
Головко Олександр , Методологічні проблеми вивчення розвитку держави та державності у населення України доби середньовіччя та раннього модерного часу	10
Газін Володимир , Вивчення всесвітньої історії в Україні: 20 років тупцювання на місці	22

ВИКЛАДАННЯ ПРОБЛЕМ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Мицик Юрій , Із невідомих листів викладачів і студентів Києво-Могилянської академії останньої третини XVII ст.	26
Григоренко Олександр , Знання з вітчизняної історії як важливий чинник до занять студентською молоддю фізичною культурою і спортом	36
Ховрич Сергій , Методичні аспекти використання матеріалів з історії науки і техніки в курсі «Історія України» в НТУУ «КПІ»	44
Ганаба Світлана , Філософсько-освітні ідеї Пауло Фрейре в контексті модернізації історичної освіти	55
Дробна Ірина , Європейський досвід підготовки вчителів історії	60
Кравчук Олександр , Марценюк Надія , Вивчення теми: «Закарпаття в складі Чехословаччини» на заняттях з історії України: методичний аспект	65

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Мисан Віктор , Моделі вивчення рідного краю в шкільному курсі історії України	86
Присакар Володимир , Використання творів Тараса Шевченка на уроках історії України як ефективний засіб формування в учнів національної самосвідомості	97
Гришко (Курдибайло) Вікторія , Розвивальне навчання з історії як предмет наукового дослідження	106
Левдер Андрій , Історія школи в науковій спадщині І.П. Крип'якевича	118
Майор Ростислав , Проблема освіти в Західній Україні в практичній діяльності та творчій спадщині А. Добрянського	124
Горбатюк Оксана , М.М. Лисенко як організатор історико-методичних досліджень	128

РЕЦЕНЗІЇ

Копилов Сергій , Рибак І. В. Країни СНД та Балтії у постсоюзний період: Навчальний посібник / І. В. Рибак. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2010. – 168 с.	132
Нечитайло Віталій , Фаховий посібник з педагогічної практики (Навчально-методичний комплекс з педагогіки. Спеціальність «Політологія») / за ред. А. В. Найчука. – Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., – 2011. – 280 с.	134
Дубінський Володимир , Рибак І.В. Хмельниччина в історії України: Навчальний посібник / І. В. Рибак. – Кам'янець-Подільський: Сисин О.В., 2010. – 260 с.	138

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	141
-----------------------------	-----

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 3

Підписано до друку 27.12.2011 р. Гарнітура «Книжник».
Папір офсетний. Друк різнографічний.
Формат 60x84/16. Умовн. друк. арк. 8,4. Обл.-вид. арк. 8,9.
Тираж 110. Зам. № 496.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано в Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.