Міністерство освіти і науки України
Кам’янець-Подільський національній університет імені Івана Огієнка
Історичний факультет
Кафедра всесвітньої історії

Кваліфікаційна робота бакалавра
з теми:

«ВИКОРИСТАННЯ МЕМУАРНИХ ТВОРІВ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ ПОВОЄННОГО РЕГУЛЮВАННЯ»

Виконала: Здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, студентка групи IstP2-B22
спеціальності 014 Середня освіта (Історія)
за ОПП Середня освіта (Історія та правознавство)
денної форми навчання
Олена ВОНСОВИЧ

Науковий керівник:
доктор історичних наук , професор
Сергій КОПИЛОВ

Рецензент:

Кам’янець-Подільський – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……..3
РОЗДІЛ 1. ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ……..…6
- Історіографія проблеми…….6
- Джерельна база……11
- Методологічні засади……..16

Висновок до розділу……...….18
РОЗДІЛ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЕМУАРНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ІСТОРИЧНОГО ДЖЕРЕЛА…….19
2.1. Аналіз спогадів державних діячів країн Антанти……...19
2.2. Українське питання та проблеми кордонів у вітчизняній емігрантській мемуаристиці…….25
2.3. Суб'єктивізм та проблема достовірності в особистих джерелах про Паризьку мирну конференцію……..29
Висновок до розділу …….33
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕМУАРНИХ ТВОРІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ СТАНОВЛЕННЯ ВЕРСАЛЬСЬКОЇ СИСТЕМИ……...34
3.1. Дидактичний потенціал та місце особистих джерел у сучасних навчальних програмах……...34
3.2. Практичні прийоми та інтерактивні форми роботи з фрагментами спогадів на уроках історії……39
3.3. Критерії та методи оцінювання компетентностей учнів під час аналізу мемуарних текстів……45
Висновок до розділу…….49
ВИСНОВКИ……..50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ……..52
ДОДАТКИ……..57

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена кризою традиційної знаннєвої парадигми в історичній освіті та потребою переходу до формування критичних аналітичних компетентностей здобувачів освіти. Вивчення складних процесів Версальсько-Вашингтонської системи вимагає категоричної відмови від сухого підручникового наративу, який часто пропонує занадто спрощену, схематичну або віктимізовану картину дипломатичних перемовин 1919-1922. У сучасному прагматичному світі старшокласники зобов'язані розуміти жорстку природу міжнародних відносин, цинізм великої політики та справжні, часто приховані мотиви ухвалення доленосних державних рішень лідерами Антанти. Саме еґо-документи та різноманітні дипломатичні его-документи дозволяють реалізувати принцип мультиперспективності, деконструювати наївні міфи про ідеальну міжнародну справедливість та показати глибокий розрив між гучними публічними деклараціями європейських політиків та їхніми реальними кулуарними діями.

Об'єктом дослідження є процес навчання історії повоєнного регулювання світу в старших класах закладів загальної середньої освіти.

Предметом дослідження є прагматичні методи, дидактичні прийоми та педагогічні технології використання его-документів під час вивчення цієї надзвичайно складної теми.

Метою роботи є узагальнення наявних методик використання спогадів політичних діячів для глибокого формування історичних та аналітичних компетентностей учнів під час опрацювання теми повоєнного міжнародного облаштування.

Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано та послідовно вирішено таку низку дослідницьких **завдань**:

- проаналізувати історіографі, джерельну базу та методологічні засади проблеми;
- з’ясувати специфіку спогадів державних діячів країн Антанти;

• дослідити українську еміграntську мемуаристику для подолання європоцентризму в шкільному курсі;

• висвітлити проблему авторського суб'єктивізму та механізми верифікації особистих джерел;

• розкрити дидактичний потенціал мемуарів та розробити інтерактивні форми роботи з ними;

• визначити критерії та методи об'єктивного оцінювання компетентностей учнів під час аналізу спогадів.

Хронологічні межі нашого дослідження охоплюють період 1919-1920рр , починаючи від офіційного відкриття 18 січня 1919 р. Паризької мирної конференції і завершуючи підписанням низки договорів 10 серпня 1920 р.,(Сен-Жерменського, Нейїського, Севрського) які остаточно сформували контури нової нестабільної міжнародної системи

Територіальні межі роботи охоплюють географічний та політичний простір Європи, оскільки саме європейський континент став головною ареною безкомпромісного дипломатичного зіткнення інтересів країн-переможниць і територією найбільш радикального перекроювання державних кордонів. Окремий, принципово важливий акцент у межах цього європейського простору робиться на турбулентному регіоні Східної Європи, де великими державами жорстко вирішувалася доля бездержавних націй та формувався так званий санітарний кордон проти розповсюдження більшовизму.

Методологічна основа дослідження базується на фундаментальних принципах історизму, наукової об'єктивності, які дозволяють уникати ідеологічної заангажованості та віктимізації наративу. Для реалізації поставлених завдань нами було використано комплекс спеціально-історичних методів, серед яких ключове місце посідають історико-порівняльний метод - для зіставлення діаметрально різних мемуарних текстів; метод джерелознавчої критики для виявлення політичної апології чи маніпуляцій авторів.

Практичне значення результатів роботи полягає у можливості впровадження проаналізованих методик в реальний освітній процес української школи. Матеріали, висновки та розроблені алгоритми дипломної роботи стануть

абсолютно незамінним прагматичним інструментом для вчителів історії під час підготовки до уроків з всесвітньої історії на теми: «Поразка Німеччини та її союзників» «Розпад багатонаціональних імперій і утворення нових незалежних держав у Європі», «14 пунктів» В. Вілсона. Паризька мирна конференція», «Українське та російське питання на Паризькій конференції», «Версальський договір. Створення Ліги Націй», «Мирні договори з союзниками Німеччини», «Завершення формування Версальсько-Вашингтонської системи, її суперечності», оскільки вони пропонують готові механізми деконструкції складних дипломатичних текстів. Крім того, наше дослідження становить значний інтерес для студентів закладів вищої освіти під час організації семінарських занять з фахових історичних та методичних дисциплін. Робота також буде вкрай корисною для студентів педагогічних спеціальностей під час проходження їхньої активної виробничої практики у школах, допомагаючи їм впевнено оперувати першоджерелами перед учнівською аудиторією.

Апробація результатів послідження проводилася на засіданнях кафедри всесвітньої історії, де подані матеріали отримали позитивні відгуки та цінні методичні рекомендації. Основні аналітичні висновки нашої роботи були успішно репрезентовані у форматі публічної доповіді «Дидактичний потенціал мемуарів маршала Ф. Фоша при вивченні історії Версальської системи у шкільному курсі» під час студентської наукової конференції у квітні 2026 р.

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, трьох основних розділів, дев'яти підрозділів, загальних висновків та комплексного списку використаних джерел і літератури, який сумарно нараховує 62 позиції. Загальний обсяг виконаного дослідження становить 65 сторінок з них друкованого тексту 55 сторінок , додатків 5 сторінок і список джерел і літератури 6 сторінок.

РОЗДІЛ І. ІСТОРІОГРАФІЯ, ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА, МЕТОДОЛОГІЯ

- **Історіографія проблеми**

Комплексне, системне та багатовимірне дослідження методики викладання історії повоєнного облаштування світу вимагає залучення надзвичайно широкого масиву літератури. Цей масив доцільно умовно розділити на кілька логічно взаємопов'язаних блоків, кожен з яких виконує свою специфічну функцію для формування цілісного дидактичного підходу. До першого блоку належать праці з фундаментальної теорії та методики навчання історії, які визначають сучасні педагогічні стратегії. Другий блок - нормативні шкільні підручники, які є безпосереднім інструментом роботи вчителя та учня. Третій блок - класичні дослідження вітчизняних та західних фахівців з історії міжнародних відносин, які забезпечують необхідний фактологічний та концептуальний рівень викладання. Четвертий блок - вузькоспеціалізовані фахові публікації, присвячені винятково українському питанню на Паризькій мирній конференції, що дозволяє подолати традиційний європоцентризм західної історіографії.

Базовим фундаментом для розуміння принципів конструювання ефективного навчального процесу є праці провідних вітчизняних фахівців з методики навчання історії. Визначальну і концептуальну роль у цьому контексті відіграють ґрунтовні дослідження О. Пометун. Її самостійні публікації [51-53], а також роботи, написані у співавторстві з Г. Фрейманом [59], пропонують безальтернативний перехід від пасивної трансляції готових знань до активних інтерактивних методик. Для викладання такої складної теми, як кулуарна дипломатична боротьба в Парижі чи Вашингтоні у 1919-1922 роках, концепції О. Пометун дають вчителю абсолютно необхідний дидактичний інструментарій. Автори детально розробляють алгоритми організації полілогових дискусій, технології проведення рольових ігор та механізми критичного читання історичних текстів, що дозволяє перетворити сухий аналіз мирних договорів на захопливий процес пізнання. Вони аргументовано доводять, що сучасний

старшокласник повинен не заучувати умови репарацій, а розуміти мотивацію політичних лідерів, які ці репарації встановлювали, що неможливо без застосування принципу мультиперспективності на кожному етапі уроку.

Цей концептуальний методичний комплекс органічно доповнюють та розширюють ґрунтовні посібники Г. Яковенко [62, 63]. Дослідниця зосереджується на суто прагматичних аспектах щоденної роботи вчителя, пропонуючи чіткі, апробовані алгоритми структурування уроків різних типів. Вона детально аналізує проблеми вікової психології старшокласників, доводячи необхідність постійної зміни видів навчальної діяльності під час опрацювання складних дипломатичних тем, щоб уникнути когнітивного перевантаження підлітків. Її методичні розробки допомагають викладачу створити збалансований урок, де робота з документами чергується з аналізом візуальних джерел чи історичним моделюванням. Важливий внесок у розвиток методики також роблять праці А. Пижика [57] та В. Паламарчука [56], в яких приділено значну увагу формуванню системи об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів. Автори пропонують відійти від формального тестування дат і назв договорів, натомість розробляючи критерії оцінки аналітичних навичок, вміння аргументувати власну позицію та здатності учня розпізнавати політичні маніпуляції в текстах історичних джерел.

Важливим доповненням для вчителя є також навчальні посібники університетського рівня, зокрема фундаментальна праця В. Газіна та С.Копилова, яка забезпечує викладача необхідною глибиною розуміння міжвоєнних політичних процесів у кожній окремій європейській країні [47].

Для забезпечення високого академічного рівня викладання педагог повинен постійно спиратися на передову західну історіографію міжнародних відносин, яка пропонує глобальний погляд на події. Абсолютно класичною, фундаментальною працею у цьому контексті є монументальна книга колишнього державного секретаря США Г. Кіссінджера [64]. З позицій прагматизму та концепції реальної політики автор глибоко аналізує Паризьку мирну конференцію як епічне, фатальне історичне зіткнення моралістичного, часто наївного американського ідеалізму та цинічного, виснаженого

європейського підходу до балансу сил. Для викладача ця книга є невичерпним джерелом блискучих історичних аргументів та влучних цитат, які допомагають пояснити учням, чому Ліга Націй, побудована на абстрактних моральних принципах, була від самого початку приречена на інституційний параліч в умовах реальної агресії. Г. Кіссінджер переконливо доводить, що ігнорування традиційних геополітичних інтересів великих держав на користь ідеалістичних декларацій завжди призводить до катастрофи.

Надзвичайно важливим для розуміння європейського вектора політики є дослідження французького історика Ж.-Б. Дюрозеля [53]. Його праця надає чіткий фактологічний та психологічний каркас міжвоєнного періоду, акцентуючи увагу на глибокому, екзистенційному страху офіційного Парижа перед неминучим німецьким економічним та військовим відродженням. Автор показує, що безпрецедентна жорсткість Версальського диктату була продиктована не так імперськими амбіціями, як елементарним інстинктом національного самозбереження французької нації, яка зазнала катастрофічних втрат. Не менш значущою є монографія англійської дослідниці С. Маркс, яка є абсолютно незамінною для підготовки шкільних занять з макроекономічних питань повоєнного врегулювання [66]. Автор руйнує популярний історіографічний міф про нібито повне економічне знищення Німеччини Версалем. Дослідник переконливо показує учням, як неадекватні фінансові амбіції та політичні ілюзії держав Антанти руйнували єдину європейську економіку, перетворюючи питання репарацій на інструмент продовження війни іншими засобами.

Для глибокого розуміння причинності історичних подій викладачу доцільно спиратися на концептуальні праці Д. Стівенсона [65] та Д. Фромкіна [67]. Автори ілюструють атмосферу тотальної взаємної ненависті, економічного виснаження та політичного радикалізму, яка тотально панувала в Європі після завершення бойових дій. Вони доводять, що коріння нежиттєздатності Версальської системи лежить ще в довоєнних імперських суперечностях, які конференція не вирішила, а лише тимчасово заморозила. Їхні роботи допомагають пояснити старшокласникам, що справедливий мир у 1919-1920

роках був об'єктивно неможливим завданням, оскільки жодне суспільство країн-переможниць не було психологічно готове до компромісів після мільйонних жертв. Залучення аргументації цих західних авторів дозволяє вчителю вивести дискусію на уроці на якісно новий інтелектуальний рівень, відходячи від спрощеного поділу політиків на виключно позитивних чи негативних персонажів.

Вітчизняний загальноісторичний науковий контекст потужно представлений сучасними синтетичними працями, які допомагають вчителю структурувати глобальні процеси. Важливе концептуальне значення має дослідження К. Галушка, яке пропонує чітку періонізацію та типологізацію міжнародних відносин, дозволяючи вписати Паризьку конференцію у ширший історичний процес еволюції дипломатії [48]. Глибокий аналіз системи міжнародних відносин XX століття пропонує у своїх працях О. Коппель, чия методологія допомагає розкрити механізми взаємодії нових європейських держав та Ліги Націй [60]. Окремі аспекти зовнішньої політики великих держав розкриваються у фахових статтях вітчизняних дослідників. Наприклад, Ю. Блох детально аналізує завершення епохи британської ізоляції, пояснюючи специфіку гнучкої та прагматичної зовнішньої політики Лондона на європейському континенті, яка часто йшла врозріз із французькими інтересами [44]. Своєю чергою, публікації С. Віднянського допомагають викладачу та учням розібратися у складному процесі формування нової політичної карти світу, аналізуючи правові та етнічні проблеми нових державних кордонів у повоєнній Європі [46].

Особливої уваги під час підготовки уроків заслуговує резонансна праця Т.Снайдера, яка, хоч і фокусується переважно на подіях 1930-1940-х рр., дає блискучий ретроспективний аналіз наслідків ухвалених у Парижі рішень [61]. Автор переконливо і дуже болісно демонструє жахливі гуманітарні наслідки створення штучних, стратегічно вразливих державних кордонів на сході Європи.

Найбільш специфічним, але абсолютно і категорично необхідним для українського викладача є масив фахової літератури, безпосередньо присвячений

українському питанню на Паризькій мирній конференції. Проблема полягає в тому, що глобальна західна історіографія традиційно страждає на глибокий європоцентризм, розглядаючи Східну Європу лише як об'єкт великої політики. Системне залучення вітчизняних досліджень дозволяє успішно подолати цю методологічну ваду та аргументовано показати учням активне, хоч і трагічне, місце України у геополітичних процесах. У монографії М. Литвина та К.Науменка на основі архівних матеріалів, розкрито виснажливі дипломатичні зусилля делегацій ЗУНР та УНР у Парижі, показуючи їхні спроби прорвати інформаційну блокаду [55]. Цю ж проблематику поглиблює аналітична стаття І.Дацківа, яка аналізує правові аргументи українських дипломатів та цинічну реакцію на них з боку Ради чотирьох, що вперто не бажала визнавати суб'єктність нових східноєвропейських націй [51].

Надзвичайно важливим для розуміння міжнародного становища України є дослідження Н. Городньої [49, 50]. Дослідниця наочно показує, як екзистенційний, паранічний страх консервативних еліт Антанти перед комуністичною експансією більшовиків змушував світових лідерів повністю ігнорувати задекларовані прагнення українців до незалежності. Уряди Великої Британії та Франції вперто продовжували розглядати українські землі винятково крізь призму єдиної і неподільної «білої» Росії. Блискучим прикладом прагматичного, жорсткого аналізу зовнішньої політики є стаття В. Ададурова [43]. Автор переконливо, спираючись на дипломатичні документи, доводить, що відверто пропольська позиція Франції у конфлікті за Східну Галичину диктувалася не ідеологічними симпатіями, а винятково холодним стратегічним розрахунком офіційного Парижа на створення максимально сильного та великого санітарного кордону на сході континенту. Розуміння цієї цинічної логіки допомагає учням позбутися комплексу меншовартості та ілюзій щодо міжнародної справедливості.

Військово-дипломатичний аспект української проблеми глибоко розкривається у працях І. Борщака, який досліджує реакцію українських військових на рішення Версальської конференції [45]. Його публікації допомагають викладачу показати тісний взаємозв'язок між поразками на

дипломатичному фронті в Європі та деморалізацією військ на фронті реальному. Узагальнюючі, концептуальні праці М. Держалюка [52] та О. Реєнта [60] допомагають вчителю синтезувати ці розрізнені дипломатичні, військові та політичні факти у єдиний, логічний та стрункий дидактичний наратив. Вони розглядають українське питання не як локальний конфлікт, а як невіддільну частину глобальної кризи європейської системи.

Отже, фахова педагогічна та академічна література дозволяє викладачу не лише скрупульозно проаналізувати геополітичну базу формування Версальсько-Вашингтонської системи, але й розробити найбільш прагматичні механізми трансляції цього складного матеріалу учням. Загалом стан наукової розробки проблематики можна охарактеризувати як достатньо глибокий, проте в контексті методики викладання він об'єктивно потребує безперервного оновлення дидактичних підходів через перехід вітчизняної школи до компетентнісної моделі навчання.

1.2. Джерельна база

Джерельну основу дослідження становить комплекс опублікованих матеріалів, які для забезпечення об'єктивності та прагматичності аналізу , складали на кілька характерних груп. Першу групу формують офіційні міжнародно-правові акти та дипломатичні документи, що зафіксували юридичні контури повоєнного устрою. Серед них ключове значення має офіційний текст Версальського мирного договору, підписаного 28 червня 1919, який визначив характер безпрецедентних репараційних та територіальних зобов'язань переможеної Німеччини [1]. Цей документ є не просто сухою фіксацією миру, а відображенням глибокого, часто нежиттєздатного компромісу між жагою помсти та прагненням до стабілізації. Не менш важливим є Статут Ліги Націй, який вперше в історії заклав основи колективної безпеки. Водночас цей статут містив фатальні правові прогалини, страждав від відсутності дієвих механізмів примусу та мав жорстку залежність від консенсусу [26].

Отже, ці групи висвітлені в збірниках документів зовнішньої політики радянської держави, які охоплюють турбулентні роки становлення більшовицької дипломатії. Ці томи ілюструють гібридну дипломатичну боротьбу та перші прагматичні спроби прориву міжнародної економічної ізоляції [5]. Аналіз наступних томів дозволяє простежити еволюцію політики до традиційних форм міждержавної взаємодії напередодні масштабних європейських конференцій [6]. Вітчизняний політичний контекст забезпечується збірниками матеріалів щодо історії Української революції, що демонструють марні намагання західних делегацій здобути міжнародне визнання в умовах жорсткої блокади з боку держав-переможниць [4]. Залучення офіційних документів Західно Української Народної Республіки дозволяє критично оцінити статус галицького питання та зрозуміти цинічну логіку дій держав Антанти щодо створення польської буферної держави [9].

Найбільш численну групу джерел складають ретроспективні мемуари безпосередніх творців Версальсько-Вашингтонської системи, то відзначають високим рівнем суб'єктивності та відвертою політичною апологетикою. Показовою є двотомна праця колишнього британського прем'єр-міністра Д.Ллойд-Джорджа «Правда про мирні договори». Автор майстерно конструює власне ретроспективне виправдання, намагаючись переконати читачів у раціональності своєї дипломатичної позиції [12]. Британський прим'єр відверто перекладає відповідальність за руйнівні умови миру на французьких партнерів, замовчуючи власні передвиборчі обіцянки про астрономічні репарації [13]. З іншого боку барикад виступає президент III Республіки Р. Пуанкаре, який у своїх спогадах «На службі Франції» послідовно обґрунтовує необхідність тотального економічного знекровлення Німеччини винятково як запоруку безпеки власної держави [24].

Американська перспектива болісного зіткнення ідеалізму з європейським розрахунком найкраще представлена у щоденниках полковника Е. Хауза. Будучи довіреною особою американського президента, він фіксував кожен етап виснажливого торгу в Парижі, показуючи принесення демократичних принципів у жертву заради створення Ліги Націй [27]. Альтернативний, різко

критичний погляд на методи роботи керівника американської держави пропонує державний секретар Р. Лансінг. Як фаховий юрист, він засуджував таємну дипломатію Ради чотирьох, прогнозуючи швидку нестабільність штучного миру [11]. Широкий військово-стратегічний контекст цим дипломатичним баталіям надавала монографія В. Черчилля. Він розглядає завершення війни не як встановлення міцного миру, а як небезпечну прелюдію до екзистенційного протистояння з більшовизмом [28].

Третю групу джерел формують щоденникові записи та аналітичні есе дипломатів середньої ланки і профільних експертів. Вони відзначаються значно більшою відвертістю та історичною рефлексією. Особливу дидактичну цінність має праця британського дипломата Г. Нікольсона «Як робився мир у 1919 р.», яку передає наростаючий когнітивний дисонанс та розчарування у середовищі територіальних комісій. Автор саркастично деконструює міф про національне самовизначення, показуючи хаотичний процес перекроювання державних кордонів [18]. Економічний абсурд повоєнного регулювання глибоко розкрито у праці колишнього італійського прем'єра Ф. Нітті «Європа без миру». Він виступає з позицій економічного детермінізму і прогнозує колапс континенту через непомірні репарації [19].

Правовий суто технічний аспект розробки складних міжнародних механізмів скрупульозно задокументовано у щоденниках американського юриста Д. Х. Міллера. Його праці позбавлені емоцій і дозволяють досліднику простежити бюрократичну еволюцію мирних угод [34]. Продовження його записів містить фактологічний матеріал щодо кулуарних дискусій про расову рівність та розподіл мандатів [35]. Важкий процес драфтингу ключових угод докладно висвітлено у працях щодо розробки пакту Ліги Націй [36]. Вони ілюструють складність узгодження американської, британської та французької юридичних традицій [37].

Військові та геостратегічні наслідки ухвалених рішень критично осмислюються у публікаціях американського генерала Т. Х. Блісса. Він тверезо оцінював результати Комп'єнського перемир'я та попереджав про небезпеку залишення Європи у стані економічної руїни [38]. Політичну лінію радянської

дипломатії добре ілюструють виступи Г. Чичеріна, які дозволяють зрозуміти суттєвість зовнішньополітичної пропаганди більшовиків [30]. Специфіку французького дипломатичного тиску розкривають спогади Ж. Табуї [25] та книга Е. Ерріо, які фіксують майже параноїдальний страх суспільства перед неминучим німецьким реваншем [33].

Четверту специфічну групу джерел становить українська емігрантська мемуаристика, яка є критично необхідною для подолання домінуючого західного європоцентризму. Ці праці створювалися в умовах тотальної національної поразки, тому вони закономірно просякнуті болем та психологічним суб'єктивізмом. Детальний матеріал щодо боротьби галицької делегації в Парижі міститься у книзі дипломата М. Лозинського. Автор відверто звинувачує лідерів Антанти у цинічній зраді ідеалів свободи на користь прагматичних польських інтересів [14]. Більш збалансований та самокритичний підхід демонструє у своїх дипломатичних записках А. Марголін. Він аналізує фатальні внутрішні помилки українського уряду, зокрема організаційну слабкість та руйнівний вплив єврейських погромів на міжнародний імідж [15].

Складні дипломатичні зусилля УНР на світовій арені та спроби знайти союзників у ворожому оточенні детально висвітлені у спогадах В. Панейка, який глибоко аналізує геополітичний трикутник між Україною, Польщею та Росією [20]. Важливий концептуальний внесок роблять аналітичні праці О.Шульгіна, який описує відчайдушну дипломатичну боротьбу екзильного уряду, спираючись на механізми Ліги Націй [31]. Цей комплекс джерел органічно доповнюють мемуари Д. Дорошенка, які дають панорамну картину зовнішньої політики періоду Гетьманату [7]. Загальний контекст боротьби формують також статті С. Петлюри, які відображають психологію ухвалення рішень в умовах тотальної війни [21]. Весь цей багатий комплекс дозволяє прагматично оцінити здобутки та фатальні прорахунки національної дипломатії на тлі безжального глобального перерозподілу політичної карти Європи.

Репрезентативний блок документів для нашого аналізу становлять вітчизняні підручники зі всесвітньої історії для старших класів, які є щоденним робочим інструментом вчителя. Навчальні видання відображають абсолютно

різні авторські підходи до структурування та подачі складної епохи повоєнного світу. Наприклад, підручник І. Щупака традиційно вирізняється потужним, ретельно підібраним документальним апаратом [32]. Автор свідомо інтегрує в текст значну кількість уривків з договорів, цитат політиків та візуальних матеріалів, що неабияк сприяє організації самостійної аналітичної роботи учнів безпосередньо на уроці. Видання П. Полянського робить свідомий акцент на формуванні громадянської компетентності, зосереджуючись не лише на геополітиці, але й на соціальних наслідках війни, демографічних змінах та гуманітарній ціні цинічних політичних компромісів європейських еліт [22]. Такий підхід допомагає гуманізувати історію та викликати у підлітків історичну емпатію до покоління, яке пережило жахи глобального конфлікту.

Дещо іншу дидактичну стратегію демонструють праці О. Гісема та О.Мартинюка, які пропонують максимально прагматичний, чітко структурований та схематизований виклад матеріалу [2]. Їхній підручник є надзвичайно зручним інструментом для швидкої підготовки старшокласників до стандартизованого зовнішнього тестування, оскільки він чітко виділяє всі необхідні дати, поняття та причини історичних подій. Проте цей схематизм часто призводить до втрати емоційного та психологічного наповнення історії. Підручник Т. Ладиченко тяжіє до більш класичного, академічного наративу, детально описуючи перебіг конференцій, але часом перевантажуючи учнів другорядними фактами [10]. Інноваційний підхід демонструє видання О.Пометун та Н. Гупан, яке будується на принципах проблемного навчання та мультиперспективності, постійно спонукаючи учнів до дискусій та самостійних висновків щодо справедливості Версальської системи [23].

Отже, використана джерельна основа є репрезентативною і включає мемуарні джерела, монографії та наукові статті, що забезпечує комплексне та об’єктивне висвітлення досліджуваної проблематики. Залучені матеріали дозволяють простежити різні підходи до інтерпретації подій і явищ, а також співвіднести авторські погляди з сучасними науковими дослідженнями. Така джерельна база створює належні умови для всебічного аналізу теми та підвищує достовірність отриманих результатів.

Методологічні засади

Методологічна основа кваліфікаційної роботи зумовлена її міждисциплінарним характером, оскільки наше дослідження перебуває на стику історичної науки та дидактики історії. Специфіка обраної теми охоплює складний комплекс питань повоєнного облаштування світу, створення Версальсько-Вашингтонської системи та діяльності Паризької мирної конференції. Це вимагає залучення широкого спектру методів для розробки прагматичної моделі викладання.

Базовим фундаментом дослідження є загальнонаукові принцип історизму, науковості та об'єктивності. *Принцип історизму* дозволяє розглядати методику викладання не як сталу догму, а в постійній динаміці, враховує еволюцію освітніх парадигм від традиційної радянської системи трансляції знань до сучасної компетентнісної моделі, а також вимагає оцінювати дипломатичні події 1919 року виняткова в контексті тогочасних історичних реалій, уникаючи штучної модернізації минулого.

Принцип об'єктивності та пов'язаний з ним принцип науковості вимагають категорично відмовитися від спрощених чорно-білих оцінок міжнародних відносин 1919-1920-х років. Він орієнтує викладача на показ багатовимірності інтересів держав-переможниць і справжньої трагедії переможених націй. Водночас ми свідомо дотримуємося прагматичного підходу, усвідомлюючи жорсткі часові обмеження шкільної програми, що змушує відбирати для уроків лише найбільш репрезентативний фактологічний матеріал.

Для глибокого опрацювання історичного контексту проблеми нами було використано комплекс спеціально-історичних методів, серед яких ключовими є історико-генетичний метод, історико-порівняльний метод та історико-системний метод. *Історико-генетичний метод* дозволив детально простежити еволюцію ключових дипломатичних рішень, від проголошення "Чотирнадцяти пунктів" Вудро Вільсона до їхньої болісної трансформації у статтях

Версальського мирного договору. У методичному аспекті це допомагає викладачу логічно пояснювати учням причинно-наслідкові зв'язки.

Історико-порівняльний метод застосовувався як для зіставлення діаметрально протилежних дипломатичних позицій провідних акторів міжнародних відносин (наприклад, жорсткого французького прагматизму Жоржа Клемансо та абстрактного американського ідеалізму), так і для аналізу навчальної літератури. Зіставлення різних шкільних підручників дало змогу виявити їхні сильні та слабкі сторони у висвітленні українського питання на Паризькій конференції, що стало основою для наших дидактичних рекомендацій.

Історико-системний метод дозволив розглянути Версальсько-Вашингтонську систему не як простий механічний набір окремих угод, а як складну, взаємопов'язану, хоча й інституційно хибну геополітичну конструкцію. Цей метод наочно демонструє, що порушення одного елемента системи (наприклад, зближення Німеччини та Росії в Рапалло) неминуче призводило до ланцюгової реакції та дестабілізації всієї європейської архітектури безпеки.

Зважаючи що, стрижнем нашого дослідження є узагальнення методики роботи з мемуарними джерелами, критично важливим стало застосування *методів джерелознавчого аналізу*, (зовнішньої та внутрішньої критики). Ці методи екстраполюються на навчальний процес, перетворюючись на практичний інструмент формування інформаційної гігієни та критичного мислення учнів під час роботи з документами епохи. Зовнішня критикадозволяє встановити історичний контекст появи мемуарів, специфіку їх видання та перекладу. Особлива увага при цьому приділялася аналізу радянських видань західних дипломатів, що дало змогу виявити механізми ідеологічного цензурування у передмовах. Внутрішня критика застосовувався для деконструкції авторського наративу, виявлення прихованих мотивів самовиправдання та відвертої ангажованості творців Версальської системи.

Власне педагогічний та методичний інструментарій нашого дослідження спирається на *метод дидактичного моделювання*, метод мультиперспективності та комплекс інтерактивних методів навчання. *Метод дидактичного*

моделювання дозволив розробити чітку структуру та конспекти гіпотетичних уроків і семінарських занять. Завдяки цьому складна академічна сухість міжнародного права адаптується до вікових та психологічних особливостей сучасних школярів.

Для практичної реалізації цього принципу узагальнено методику застосування інтерактивних технологій, зокрема рольових ігор, керованих дебатів та роботи в малих групах з суперечливими текстами договорів. Такий прагматичний синтез історичних дослідницьких практик та сучасних педагогічних технологій забезпечує створення робочої, життєздатної методики, яка допомагає учням глибоко розуміти анатомію міжнародних конфліктів та ціну політичних компромісів.

Висновок до розділу

Проведений комплексний історіографічний та джерелознавчий огляд підтверджує наявність глибокого теоретичного підґрунтя для дослідження проблеми повоєнного облаштування світу. Аналіз фахової наукової та навчально-методичної літератури засвідчив об'єктивну необхідність відходу від спрощених підручникових наративів на користь формування критичного мислення здобувачів освіти. Своєю чергою, прагматичне дослідження масивного комплексу особистих джерел довело їхню глибоку типологічну неоднорідність, високий ступінь ретроспективної апології та свідомої політичної суб'єктивності учасників переговорного процесу 1919-19220 років. Саме ця специфіка мемуаристики категорично вимагає застосування суворої методології дослідження, що базується на принципах історизму, наукової об'єктивності та жорсткої перехресної критики. Застосування такого комплексного методологічного підходу дозволяє успішно верифікувати інформацію та перетворити упереджені его-документи на ефективний дидактичний інструмент, здатний деконструювати політичні міфи та забезпечити багатовимірне розуміння складних дипломатичних процесів у сучасному шкільному курсі.

РОЗДІЛ 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЕМУАРНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ІСТОРИЧНОГО

2.1. Типологізація та специфіка спогадів державних діячів країн Антанти

Дослідження архітектури Версальської системи та перебігу Паризької мирної конференції 1919–1920 років вимагає виходу за межі суто інституційного аналізу офіційних актів. Офіційні протоколи засідань Ради Десяти чи Ради Чотирьох фіксують лише формальні результати дипломатичних перемовин, залишаючи поза увагою кулуарні домовленості, міжособистісні конфлікти, когнітивні упередження лідерів та приховані мотиви ухвалення доленосних рішень. Відтак, мемуарна спадщина державних і політичних діячів країн Антанти виступає критично важливим джерелом, що дозволяє реконструювати інтелектуальну, психологічну та політичну атмосферу наймасштабнішого дипломатичного конгресу початку XX століття.

Мемуари діячів Антанти є глибоко гетерогенною за походженням, часом написання, формою викладу та, що найважливіше, політичною метою створення. Застосування методу джерелознавчої критики дозволяє здійснити типологізацію відібраних его-документів за їхніми структурно-жанровими характеристиками та рівнем ретроспективної дистанції, що прямо впливає на ступінь викривлення історичної дійсності. Синхронні щоденники та робочі журнали становлять найвищу фактологічну цінність для дослідника, оскільки вони не зазнали впливу пізніших політичних катаклізмів. Праця Д. Х. Міллера є безпрецедентним симбіозом особистого щоденника та архіву [34, p. 89]. Завдяки тому, що записи робилися ввечері того ж дня, автор зафіксував автентичні реакції делегатів, гострі суперечки щодо мандатної системи та фінансових репарацій без спроб «згладити кути» постфактум. Аналогічну цінність має друга частина книги Г. Нікольсона, яка містить його невідредаговані щоденникові записи часів роботи на конференції [18, с. 57]. Вони передають атмосферу інтелектуального виснаження та розчарування молодшого

дипломатичного персоналу, який бачив, як їхні ретельно підготовлені етнографічні звіти відкидалися політиками заради компромісів.

Ретроспективні мемуари політичних лідерів вимагають значно обережнішого підходу. Д. Ллойд-Джордж готував доповідь «Правду про мирні договори» у 1938 році, коли Європа вже стояла на порозі Другої світової війни [12, с.251]. Його праця є класичним прикладом політичної апології. Відчуваючи тиск історії та критику сучасників (зокрема, звинувачення Дж. М. Кейнса в економічному абсурді Версаля), Д. Ллойд-Джордж вибудовує наратив, у якому знімає з себе відповідальність за крах системи. Він стверджує, що тексти договорів були загалом справедливими, а катастрофа стала наслідком бездарного виконання угод наступними урядами та агресивності диктаторських режимів. Спогади Р. Пуанкаре також є інструментом захисту національного міфу [24, с. 12]. Його тексти просякнуті глибоко вкоріненим лотаринзьким патріотизмом та французьким реваншизмом.

Світогляд Р. Пуанкаре був травмований прусською окупацією Ельзасу і Лотарингії 1870 року, що пояснює його безкомпромісну позицію щодо необхідності тотального ослаблення Німеччини. Аналітична публіцистика та політичні маніфести, написані відразу після конференції, демонструють відкритий інституційний та ідеологічний конфлікт всередині табору переможців. Р. Лансінг, будучи формально другою особою в американській делегації, де-факто був усунутий В. Вільсоном від таємних переговорів у Раді Чотирьох. Його книга «Мирні переговори» (1921) – це спроба публічно дистанціюватися від провалу В. Вільсона в Сенаті США та пояснити свої концептуальні розбіжності з президентом [11, с. 60]. Ф. Нітті у праці «Європа без миру» (1922) виступив із ще більш радикальних позицій [19, с. 13]. Він не просто критикував окремі статті, а поставив під сумнів саму моральну та економічну легітимність Версальської системи, попереджаючи, що політика приниження цілих націй неодмінно призведе до нової ескалації насильства.

Найбільш рельєфно внутрішні концептуальні суперечності ілюструє зіставлення праць Р. Лансінга [11, с. 45] та щоденник Е. Хауза [27, Т.1. с. 14], які представляли різні полюси американської зовнішньої політики. Офіційний

наратив президента В. Вільсона, який він намагався нав'язати Європі, базувався на ідеалістичних «Чотирнадцяти пунктах», де ключове місце відводилося праву націй на самовизначення та створенню Ліги Націй як універсального арбітра. Проте його найближче оточення мало кардинально інші погляди, що призвело до паралічу американської дипломатії на пізніх етапах конференції.

Дипломат як досвідчений юрист-міжнародник у своїх спогадах піддає нищівній критиці концепт «права націй на самовизначення» [11, с. 32]. Він зазначає, що це поняття, введене в політичний обіг без чіткого правового механізму реалізації, є «загрозою для миру» («a menace to peace»). Р. Лансінг аргументує, що цей принцип породжує нездійсненні надії серед етнічних меншин, стимулює сепаратизм і територіальні претензії, що базуються на історичних кордонах, які неможливо чітко розмежувати на строкато етнічній мапі Східної Європи. Більше того, він прогнозував, що імплементація цього принципу призведе до руйнування сталих економічних зв'язків та породить нові конфлікти, оскільки він завжди вступатиме в суперечність із вимогами національної безпеки та історичними політичними правами держав. Цей легалістичний скептицизм Р. Лансінга пояснює, чому американська делегація на нижніх рівнях часто гальмувала визнання нових урядів у Європі, очікуючи правового врегулювання.

На противагу юридичному пуризму Р. Лансінга, «Особисті папери полковника Хауза» демонструють абсолютний політичний прагматизм [27, с. Т. 36]. Е. Хауз, як неформальний «сірий кардинал» В. Вільсона, у своїх записах розкриває механізми поступок європейським союзникам. Історичний наратив, вибудований навколо Е. Хауза його біографом Ч. Сеймуром, намагається спростувати звинувачення (зокрема з боку Р. С. Бейкера [41, p. 89] у тому, що Е.Хауз зрадив ідеали В. Вільсона під час відсутності президента в Парижі у лютом-березні 1919. Е. Хауз був змушений йти на компроміси з Ж. Клемансо щодо Рейнської зони та з британцями щодо військово-морських питань, усвідомлюючи, що без задоволення мінімальних безпекових потреб європейців підписання договору й створення Ліги Націй було б неможливим.

Ця дихотомія між непохитним месіанством В. Вільсона, юридичним скепсисом Р. Лансінга та закулісним прагматизмом Е. Хауза стала фатальною для американського дипломатичного успіху. Британський та французький мемуарні наративи демонструють класичне зіткнення глобальних імперських інтересів із концепцією континентальної європейської безпеки. Д. Ллойд-Джордж у своїх текстах майстерно позиціонує себе як зваженого арбітра, що балансує між ідеалістичним догматизмом американців та жорстким реваншизмом французів [13, с. 14]. Він виправдовує колосальне розширення Британської імперії (шляхом отримання мандатів на колишні німецькі колонії та території Османської імперії на Близькому Сході) як виконання «цивілізаційної місії». Водночас Д. Ллойд-Джордж відкрито критикує територіальні апетити нових держав Східної Європи (Польщі, Румунії) та Італії, звинувачуючи їх у створенні вогнищ майбутніх воєн. Його мемуари свідчать про те, що для Британії ключовим завданням було не стільки послаблення Німеччини, скільки відновлення європейського балансу сил, у якому Франція не повинна була стати абсолютним гегемоном.

Натомість тексти Р. Пуанкаре категорично відкидають звинувачення у надмірній мстивості Франції [24, с. 266]. Для нього і Ж. Клемансо знищення військово-промислового потенціалу Німеччини та встановлення контролю над Рейном було не питанням політичної вигоди, а питанням фізичного виживання французької нації у майбутньому. У щоденникових записах початку 1919 року Р.Пуанкаре неодноразово вказує на нерозуміння «англо-саксонськими союзниками» екзистенційної загрози, яка походить зі Сходу. Мемуари Р.Пуанкаре доводять, що французька делегація розглядала мирний договір виключно через призму превентивної безпеки, вважаючи будь-які поступки Німеччині ознакою слабкості, що згодом підтвердив крах Локарнської системи у 1930-х роках. Цю традиційну англо-французьку парадигму руйнує італійський прем'єр-міністр Ф. Нітті [19, с. 39]. Його праця «Європа без миру» різко дисонує з переможним оптимізмом лондонських і паризьких кабінетів. Ф. Нітті одним із перших державних діячів найвищого рангу вказав на те, що економічні санкції та репарації, накладені на Німеччину та уламки Австро-Угорщини, є не

просто абсурдними, а й математично неможливими для виконання. Він фактично солідаризується з британським економістом Дж. М. Кейнсом, називаючи Версаль «Карфагенським миром».

Ф. Нітті звинувачує творців договорів у тому, що вони підпорядкували економічну раціональність політичній помсті та електоральним амбіціям. Він пророчо застерігав, що доведення Центральної Європи до зубожіння та голоду неминуче призведе до радикалізації суспільств і нової, ще більш руйнівної загальноєвропейської війни, що робить його працю не стільки мемуарами, скільки точним геополітичним прогнозом. Ця теза яскраво контрастує із загальним настроєм листопаду 1918. Як згадує американський генерал Т.Х.Блісс, завершення бойових дій викликало ейфорію в тилу, проте військові експерти та найбільш далекоглядні політики розуміли крихкість цього перемир'я [38, p. 43]. Не випадково в міжвоєнній публіцистиці часто цитували апокрифічну фразу маршала Ф. Фоша (або адаптовану цитату Фукідіда), що Версаль – це «не мир, а перемир'я на 20 років».

Окремим і надзвичайно важливим шаром компаративного аналізу є порівняння текстів лідерів держав (які мислили глобальними категоріями) зі спогадами молодших дипломатів та експертів (які змушені були імплементувати ці ідеї на картах). Г. Нікольсон у «Як робився мир у 1919 р.» безжально розвінчує міф про раціональне, науково обґрунтоване та зважене ухвалення рішень «Великою Четвіркою» [18, с. 81]. Він описує конференцію як суцільний адміністративний хаос, де ретельно підготовлені експертні звіти територіальних комісій ігнорувалися політиками заради швидких компромісів або під тиском розбурханої громадської думки своїх країн.

Г. Нікольсон прямо звинувачує «хакі-вибори» (парламентські вибори у Великій Британії в грудні 1918 р, де Д. Ллойд-Джордж здобув перемогу на хвилі антинімецької істерії) у тому, що вони зв'язали руки британській делегації, змусивши її вимагати нереалістичних репарацій. Британський дипломат підкреслює глибоке лицемірство конференції: декларуючи прихильність до ідеалів відкритої дипломатії та справедливості, лідери Антанти на практиці порушували їх на кожному кроці, перекроюючи мапи Європи та

Близького Сходу на догоду стратегічним інтересам та таємним угодам військового часу. Спогади Г. Нікольсона, як і нотатки Д. Х. Міллера [34, p.55], доводять, що експертне середовище було значно більш схильне до стриманості та об'єктивності, ніж політичне керівництво, яке стало заручником власних популістських обіцянок. Евристичний потенціал мемуарів найповніше розкривається під час їх прямого зіставлення з кінцевими текстами договорів (Версальського, Сен-Жерменського, Тріанонського) та Статутом Ліги Націй [1; 26]. Спогади дозволяють простежити еволюцію правових норм від первісного задуму, через горнило політичних торгів, до фінальної юридичної редакції, яка часто вихолощувала початкову ідею.

Центральним елементом Версальського договору (Частина I, статті 1–26) став Статут Ліги Націй [26, с. 7-15]. Як свідчить Р. Лансінга, американська делегація прибула до Парижа без чітко артикульованої юридичної програми, а первісний проєкт Статуту, написаний особисто В. Вільсоном, був вкрай недосконалим і містив суперечливі формулювання щодо взаємних гарантій територіальної цілісності [11, с. 166]. Щоденник Д. Х. Міллера беззаперечно підтверджує, що фінальний текст Статуту став результатом складної юридичної компіляції британського (проєкт лорда Р. Сесіла та Я. Сметса) та американського бачень [36, p. 167]. Д. Х. Міллер у своїх нотатках відзначає постійну боротьбу за формулювання гарантій територіальної цілісності (знаменита Стаття 10) та створення механізмів міжнародного арбітражу. Особливий інтерес становить історія виникнення мандатної системи (Стаття 22 Статуту Ліги Націй), яка де-юре мала назавжди покінчити з колоніалізмом, замінивши його принципом «священної місії цивілізації» – міжнародної опіки над народами, що «ще не здатні самостійно керувати собою» [1, с. 13-14]. Д.Ллойд-Джордж у своїх мемуарах всіляко наголошує на моральній прогресивності цієї системи, виправдовуючи передачу німецьких і османських володінь під контроль Британії та її домініонів [13, с.69].

Проте щоденник Д. Х. Міллера [34, p. 155] та папери Е. Хауза [27, Т.2 с. 155] розкривають зовсім іншу, цинічну картину закулісних торгів. Під час обговорення долі німецьких колоній наприкінці січня 1919 прем'єр-міністри

британських домініонів (зокрема Я. Сметс із Південної Африки та В. Г'юз з Австралії) відкрито вимагали прямої анексії цих територій, ігноруючи принципи В. Вільсона. Згідно з нотатками Д. Х. Міллера від 27.01 та 30.01.1919, компроміс щодо створення так званих мандатів категорії «С» (які застосовувалися до Південно-Західної Африки та деяких островів Тихого океану і дозволяли управління ними за законами держави-мандатарія як «невід'ємними частинами» її території) був просто завуальованою формою територіальної анексії [34, p. 158]. Д. Х. Міллер наводить приголомшливу цитату В. Вільсона про те, що мандатна система дозволить державам керувати територіями так, що це зрештою «призведе до анексії через кілька років належного управління». На це Д. Х. Міллер саркастично реагує: «Це читається як дуже вільний переклад ідей Президента» («This reads like a very free translation of the President's ideas») [34, p. 159]. Цей факт, зафіксований незалежним юристом, неспростовно доводить, що навіть головний ініціатор системи мандатів розглядав її як тимчасовий фіговий листок для прикриття класичного імперіалістичного поглинання територій державами-переможницями, що повністю девальвувало гуманістичну риторику Статуту Ліги Націй. Крім того, записи Д. Х. Міллера вказують на глибоку недовіру США до Японії в питанні розподілу тихоокеанських мандатів (експансія Японії розглядалася як загроза Філіппінам), що стимулювало створення саме такої гібридної правової конструкції [26, p. 166].

2.2. Українське питання у спогадах діячів Антанти

Паризька мирна конференція стала ареною складних дипломатичних баталій, де українське питання виявилося одним із найскладніших. Аналіз особистих записів політиків Антанти свідчить про глибоке нерозуміння ними національних прагнень українського народу. Більшість західних лідерів розглядали східноєвропейські території виключно крізь призму так званої російської проблеми. Вони прагнули відновити єдину російську державу як надійну противагу німецькому впливу та міцний бар'єр проти більшовизму.

Відповідно, ідея незалежної української держави абсолютно не вписувалася у ці глобальні геополітичні конструкції союзників.

Особливо яскраво імперське мислення західних дипломатів демонструють нотатки американського державного секретаря Р. Ленсінга. У своїх текстах він категорично відмовлявся визнавати українців окремою повноцінною нацією, застосовуючи до них застарілі імперські штампи. А ще дипломат використовував щодо українського населення Галичини та Наддніпрянщини такі шовіністичні терміни, як «малороси» або «русини» [11, с. 136]. Це переконливо доводить, що американська дипломатія користувалася упередженими джерелами інформації під час формування своєї східноєвропейської політики. Крім того, українська державність часто асоціювалася у нього лише з наслідками Берестейської угоди, що додатково маргіналізувало цей рух в очах Антанти.

Р. Ленсінг був переконаним критиком ідеї національного визволення поневолених народів, яку просував американський президент. Принцип національного самовизначення він вважав вкрай небезпечним і прямо називав його концепцією, що «начинена динамітом» [11, с. 97]. На його переконання, такі ідеї могли лише спровокувати неконтрольовані збройні конфлікти, коштувати тисячі життів та принести масштабну нестабільність. Юрист застерігав, що ця максима породить невиправдані надії серед етнічних меншин, які ніколи не будуть реалізовані. Саме такий консервативний легалістичний підхід заважав американцям об'єктивно оцінити державотворчий потенціал українського народу.

Схоже зверхнє ставлення до української незалежності демонстрували і провідні британські урядовці, що яскраво зафіксовано у їхніх спогадах.

Зокрема, прем'єр-міністр Д. Ллойд-Джордж відверто зізнавався у своїх текстах, що ніхто всерйоз не думав про цю країну інакше, ніж як про невід'ємну частину Росії. Політик розглядав події на сході Європи переважно як внутрішній російський заколот і не бачив в українцях самостійного суб'єкта міжнародного права. Він називав українських політичних лідерів, зокрема С.Петлюру, звичайними авантюристами [13, с. 181]. Такий підхід повністю

нівелював легітимність українського уряду в очах міжнародної дипломатичної спільноти.

Британська політика у цьому регіоні була повністю зосереджена на масштабній підтримці російського Білого руху, що підтверджується свідченнями багатьох очевидців. Як зазначається у нотатках В. Черчилля, лондонський кабінет вбачав головну загрозу саме у поширенні комуністичних ідей і шукав надійної військової сили для їх знищення. Британські лідери щиро сподівалися, що лише регулярні російські армії здатні зупинити цю навалу на Європу. Вони активно постачали зброю та фінанси російським генералам, відверто ігноруючи інтереси національних республік. Українська боротьба за власну незалежність сприймалася ними як прикра перешкода, що лише розпорошує антибільшовицькі сили.

Окремим надзвичайно складним вузлом суперечностей на конференції стала кровопролитна польсько-українська війна за Східну Галичину. Документи та щоденники американського юрисконсульта Д. Х. Міллера надзвичайно детально фіксують перебіг цих дипломатичних баталій. Вони розкривають постійні спроби польської делегації виправдати свою збройну експансію на схід виключно необхідністю захисту від комуністів. Представники Варшави дуже майстерно маніпулювали страхами європейців перед червоною загрозою, відкидаючи аргументи про історичні права на користь військової доцільності [34, p. 333]. Натомість обґрунтовані етнографічні аргументи української сторони майже завжди залишалися поза увагою ключових територіальних комісій.

Офіційні представники Антанти неодноразово намагалися вплинути на хід бойових дій у Галичині шляхом переговорів, проте ці спроби часто саботувалися. Як згадується у документах щодо місії генерала Т. Блісса, союзники часто отримували від польського керівництва гучні декларації про згоду на перемир'я. Проте американський військовий досить швидко зрозумів справжню приховану мету таких дипломатичних маневрів. Він зазначав, що ці заяви були лише вдалою спробою виграти час для остаточного військового розв'язання територіальної проблеми. Українська сторона набагато серйозніше

сприймала мирні ініціативи союзників, але опинилася в ізоляції без впливових покровителів у Парижі.

Слід зазначити, що не всі західні експерти підтримували таку однобічну політику, про що свідчать мемуари британських фахівців. Британський аналітик Дж. Гедлам-Моорлі у своїх записах досить гостро критикував надмірні територіальні апетити польського уряду [42, p. 79]. Він постійно попереджав політичне керівництво, що створення роздутої держави за рахунок відчуження земель суміжних народів неминуче призведе до майбутніх конфліктів. Експерт наголошував на гострій необхідності враховувати законні інтереси місцевого українського населення та навіть готував відповідні картографічні проєкти поділу територій [42, p. 79]. Однак вище політичне керівництво переважно ігнорувало ці об'єктивні застереження заради швидких компромісів.

Щоденники британських аналітиків розкривають разючий рівень непоінформованості багатьох європейських високопосадовців. Той самий Дж.Гедлам-Моорлі з великим сумом констатував відсутність у кулуарах конференції експертів із реальним знанням галицької етнографічної специфіки [42, p. 84]. Рішення про долю мільйонів людей часто ухвалювалися на основі відвертої пропаганди, лобізму або неперевірених даних. Західні лідери просто не бажали заглиблюватися у складні історичні реалії Східної Європи, віддаючи перевагу простим геополітичним рішенням. Це призвело до безвідповідального перекроювання кордонів, що заклало міцний фундамент для майбутніх трагедій.

Болючим аспектом тогочасних подій була масштабна гуманітарна катастрофа на українських землях, яка також знайшла відображення у спогадах. Американський урядовець Г. Гувер залишив у своїх текстах свідчення про наслідки жахливої продовольчої кризи в регіоні [39, p. 172]. Він описував важкі умови, в яких опинилося цивільне населення через безперервні бойові дії, епідемії та постійну зміну політичних режимів. Фізичне та економічне виснаження цілого регіону стало додатковим вагомим фактором, що значно послабив український державотворчий рух. Хоча міжнародні гуманітарні місії намагалися надавати допомогу, їхня активність часто блокувалася суто політичними перепонами та відсутністю офіційного визнання республік.

Зрештою західні країни зробили свій остаточний вибір на користь побудови так званого санітарного кордону. Українські державні інтереси були цинічно принесені в жертву ідеї створення максимально сильної польської держави, здатної стримувати Росію та Німеччину. Особисті записи учасників конференції беззаперечно підтверджують, що етнографічний принцип застосовувався переможцями вкрай вибірково та відверто несправедливо. Високі демократичні ідеали легко відкидалися на маргінес, коли мова йшла про стратегічні інтереси великих політичних гравців. Таким чином, міжнародна поразка України була зумовлена не лише браком власної міцної армії, а й глибокими світоглядними упередженнями союзників.

2.3. Суб'єктивізм та проблема достовірності в особистих джерелах про Паризьку мирну конференцію

Дослідження проблеми достовірності особистих джерел про Паризьку мирну конференцію, яка розпочала свою роботу 18.01.1919, є фундаментальним завданням історичної критики. Будь-який мемуарний текст за своєю природою є специфічним его-документом, що фіксує не об'єктивну історичну реальність, а винятково індивідуальне сприйняття подій конкретним автором. Державні діячі та дипломати країн Антанти, які брали безпосередню участь у формуванні Версальської системи, залишили по собі колосальний масив спогадів, щоденників та політичних есе. Проте прагматичний аналіз цих текстів виявляє надзвичайно високий рівень їхньої суб'єктивності, який зумовлений цілою низкою політичних, психологічних та ідеологічних факторів. Головна проблема достовірності полягає в тому, що більшість цих праць створювалася не для безсторонньої фіксації фактів, а як інструмент активної політичної боротьби, ретроспективного самовиправдання або зведення рахунків з колишніми опонентами [65, p. 55].

Найбільш виразно проблема свідомої політичної апологетики проявляється у спогадах колишніх керівників урядів, які несли безпосередню відповідальність за ухвалені рішення. Класичним прикладом такого

викривлення перспективи є двотомна праця Д. Ллойд-Джорджа «Правда про мирні договори». Автор писав свої тексти вже у пізні 1930-ті роки, коли руйнівні наслідки підписання 28 червня 1919 р. Версальського договору стали абсолютно очевидними, а Європа невпинно наближалася до нової війни. Суб'єктивізм Д. Ллойд-Джорджа полягає у цілеспрямованому конструюванні власного образу як єдиного далекоглядного політика серед лідерів так званої «Великої четвірки». Британський прем'єр-міністр майстерно використовує механізм замовчування власних помилок, натомість гіперболізуючи непоступливість та реваншизм французької делегації на чолі з Ж. Клемансо [12, с. 79]. Д. Ллойд-Джордж намагається переконати читача, що він до останнього боровся проти надмірного приниження Німеччини, хоча офіційні протоколи часто свідчать про його жорстку позицію щодо репарацій та розподілу колоній [13, с. 13].

Діаметрально протилежний полюс суб'єктивності демонструє французька політична мемуаристика тієї епохи, яка характеризується глибокою психологічною травмою війни. У своїх спогадах «На службі Франції» колишній президент Р. Пуанкаре абсолютно безапеляційно виправдовує жорсткі вимоги своєї держави. Для французьких авторів проблема достовірності відходить на другий план перед необхідністю довести життєву потребу максимального послаблення німецького потенціалу [24, с. 246]. Р. Пуанкаре розглядає всі дипломатичні компроміси союзників винятково через призму національної безпеки Франції, часто ігноруючи ширший європейський економічний контекст. Подібний оптичний фокус характерний і для праць інших французьких діячів, зокрема Ж. Табуї чи Е. Ерріо, які схильні розглядати англо-американські ініціативи як небезпечну наївність або свідому зраду інтересів найбільш постраждалої від агресії країни [25, с. 40]. Така позиція робить ці джерела неоціненними для розуміння французької ментальності, але вимагає від історика жорсткої верифікації наведених у них оцінок.

Значну проблему для дослідника становить аналіз американських его-документів, які фіксували зіткнення ідеалістичної доктрини В. Вільсона з прагматичною реальністю. Особливої уваги заслуговує «Архів полковника

Хауза», який є збіркою щоденникових записів, зроблених безпосередньо по гарячих слідах. З одного боку, це значно підвищує фактологічну достовірність джерела, оскільки текст не був спотворений пізнішим знанням про крах Ліги Націй [27, Т. 2, с. 365]. Проте суб'єктивізм Е. Хауза проявляється у його специфічній ролі тіньового посередника. Він часто переоцінює власний вплив на перебіг переговорів і схильний згладжувати гострі кути у своїх оцінках європейських лідерів, намагаючись показати себе ідеальним комунікатором. Його щоденники фіксують постійний, виснажливий компроміс із власною совістю, коли американська делегація заради порятунку ідеї Ліги Націй погоджувалася на відверто імперіалістичні вимоги союзників щодо територіального переділу світу.

Набагато жорсткіший та критичніший погляд на дії американської делегації представлений у книзі колишнього державного секретаря Р. Лансінга «Мирні переговори». Його спогади є чудовим прикладом того, як внутрішні політичні конфлікти впливають на ступінь достовірності тексту. Р. Лансінг, який був фактично відсторонений В. Вільсоном від прийняття ключових рішень, пише свою працю з позиції ображеного інтелектуала та суворого юриста. Він гостро критикує президента за відмову від принципу відкритих мирних договорів та перехід до таємної кулуарної дипломатії за зачиненими дверима [11, с. 252]. Суб'єктивність цього джерела полягає у намаганні автора довести власну професійну правоту та юридичну некомпетентність глави держави. Проте саме ця особиста образа Р. Лансінга робить його мемуари надзвичайно цінним інструментом для деконструкції міфу про монолітність американської позиції на Паризькій конференції.

Окремим, вкрай специфічним проявом суб'єктивізму є поколіннєвий та інтелектуальний дисонанс, яскраво зафіксований у спогадах дипломатів середньої ланки. Найкращою ілюстрацією цього феномену є праця Г.Нікольсона «Як робився мир у 1919 р.». Його текст позбавлений політичної відповідальності лідерів держав, що робить його більш відвертим, але не менш суб'єктивним. Г. Нікольсон пропускає всі історичні події через призму глибокого особистого та інтелектуального розчарування. Він емоційно описує

атмосферу цинізму в територіальних комісіях, де долі мільйонів людей вирішувалися розчерком олівця на недосконалих географічних картах [18, с. 114]. Достовірність його емоційних оцінок є безперечною для розуміння психологічного стану еліти того часу, але його фактологічні висновки щодо мотивів ухвалення рішень часто обмежені його посадовим становищем, оскільки він не мав доступу до таємних засідань керівників держав.

Не менш важливою проблемою є економічний та ідеологічний суб'єктивізм у оцінці наслідків мирних договорів. Прагматичний італійський політик Ф. Нітті у своїй книзі «Європа без миру» пропонує жорстку критику Версальської системи винятково через призму економічного детермінізму. Його оцінки часто є гіперболізованими та емоційно забарвленими, оскільки він намагається довести злочинність надмірних репарацій та економічної блокади Німеччини [19, с. 45]. З іншого політичного табору виступає радянський діяч Г. Чичерін, чиї праці просякнуті марксистською ідеологією. Його статті та дипломатичні нотатки розглядають Паризьку конференцію як винятково імперіалістичну змову капіталістичних хижаків проти інтересів світового пролетаріату [30, с. 346]. Достовірність таких джерел вимагає від історика вміння відокремлювати реальні геополітичні факти від гучної пропагандистської та класової риторики.

Для українського дослідника методологічним викликом становить аналіз вітчизняної емігрантської мемуаристики. Праці М. Лозинського, А. Марголіна чи О. Шульгіна писалися в умовах тотальної національної катастрофи, втрати державності та вимушеної еміграції. Їхній суб'єктивізм є абсолютно природним наслідком глибокої колективної травми. М. Лозинський у книзі про долю Галичини часто вдається до надмірної віктимізації, звинувачуючи лідерів Антанти у свідомій, цинічній зраді українських інтересів на користь Польщі [14, с. 226]. Емоційна напруга його тексту є настільки високою, що вона часом затінює об'єктивний аналіз міжнародного становища. А. Марголін, навпаки, намагається зберегти аналітичну дистанцію, але його критика внутрішніх помилок Директорії та нездатності уряду зупинити погроми також несе на собі

відбиток особистого болю і розчарування єврейського діяча, який щиро повірив в українську державність [15, с. 127].

Висновок до розділу

З огляду на всі ці фактори, прагматичне використання мемуарної літератури як історичного джерела неможливе без застосування суворих методів перехресної верифікації. Історик та викладач повинні постійно зіставляти суб'єктивні оцінки політиків з офіційними текстами договорів [1], опублікованими дипломатичними документами та Статутом Ліги Націй [26]. Лише шляхом порівняння взаємовиключних наративів можна реконструювати реальну картину подій. Спогади Д. Ллойд-Джорджа мають перевірятися документами Р. Пуанкаре, а оптимізм Е. Хауза повинен балансуватися песимізмом Р. Лансінга чи Г. Нікольсона. Тільки такий комплексний, критичний підхід дозволяє перетворити недоліки его-документів на потужний аналітичний інструмент. Суб'єктивізм мемуарної літератури про Паризьку мирну конференцію є її невіддільною рисою, що зумовлена намаганнями авторів виправдати власні політичні рішення або пояснити причини державних катастроф. Проблема достовірності цих джерел ефективно вирішується лише через їхню перехресну критичну верифікацію, що дозволяє відокремити історичні факти від ретроспективної політичної апологетики та особистих емоцій.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МЕМУАРНИХ ТВОРІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ СТАНОВЛЕННЯ ВЕРСАЛЬСЬКОЇ СИСТЕМИ

3.1. Дидактичний потенціал та місце особистих джерел у сучасних навчальних програмах для старшокласників

Сучасний етап розвитку вітчизняної історичної освіти характеризується глибоким концептуальним переходом від традиційної знаннєвої парадигми до компетентнісного підходу. Відповідно до чинних державних освітніх стандартів та навчальних програм для старшої школи, головним завданням вчителя історії є не просто передача учням певного обсягу фактологічної інформації. Основний акцент робиться на формуванні у підлітків стійкого критичного мислення, активної громадянської позиції та здатності до історичної емпатії. Вивчення теми повоєнного облаштування світу та формування Версальсько-Вашингтонської системи у 10 класі об'єктивно є одним із найскладніших методичних викликів для педагога. Цей історичний період надзвичайно перевантажений багатовекторними подіями, дипломатичними інтригами, радикальними змінами кордонів та появою нових міжнародних інституцій.

Аналіз чинних шкільних підручників зі всесвітньої історії демонструє значну стандартизацію та неминуче спрощення викладу матеріалу про події тих років. Автори навчальних видань, такі як О. Гісем [2], П. Полянський [22] та І.Щупак [32], об'єктивно обмежені жорсткими санітарними нормами обсягу друкованого тексту. Через це вони змушені подавати складну дипломатичну гру максимально лаконічно, що часто призводить до втрати учнями причинно-наслідкових зв'язків. На сторінках стандартних підручників старшокласники зазвичай бачать лише сухі статистичні дані щодо територіальних втрат переможених країн або загальні обсяги фінансових репарацій. Також учням пропонується просто запам'ятати дати підписання мирних договорів та перелік структурних підрозділів щойно створеної Ліги Націй. Такий підхід забезпечує

лише базову обізнаність, але абсолютно не сприяє розумінню внутрішньої логіки та психологічного драматизму боротьби в Парижі.

Саме в цій ситуації на допомогу вчителю приходять різноманітні особисті джерела та мемуарна література, які здатні ефективно подолати монотонність академічного підручникового наративу. Використання его-документів дозволяє гуманізувати історію, повернути в неї людський вимір та показати учням справжню природу європейської дипломатії початку XX століття. Це допомагає старшокласникам усвідомити, що за параграфами договорів стояли живі політики з власними упередженнями, глибинними страхами та прагматичними розрахунками. Дидактичний потенціал мемуарів полягає насамперед у можливості практичної реалізації принципу мультиперспективності. Цей принцип є базовим для сучасної європейської методики навчання історії у старших класах, про що неодноразово наголошувала О. Пометун [58, с. 141].

Системне використання опублікованих щоденників та спогадів безпосередніх архітекторів Версальської системи дозволяє викладачу зруйнувати стійкий шкільний міф про нібито монолітність позиції країн-переможниць. Через аналіз особистих джерел учні з подивом дізнаються, що за офіційним фасадом держав Антанти вирували надзвичайно гострі, непримиренні конфлікти. Читання цих мемуарів дозволяє десятикласникам подивитися на Паризьку мирну конференцію, яка відкрилася 18 січня 1919, одночасно очима французького прагматика, американського ідеаліста та британського імперіаліста. Цей методичний прийом, заснований на розробках Г.Фреймана та О. Пометун [59, с. 150], формує у підлітків об'ємне та критичне бачення минулого. Учні починають розуміти, що міжнародні відносини – це завжди сфера жорсткого компромісу, а не ідеальної справедливості.

Надзвичайно важливим аспектом є цілеспрямоване використання мемуарів для розвитку в учнів навичок критичного аналізу джерел інформації та виявлення прихованої авторської упередженості. Робота зі спогадами неодмінно вимагає від десятикласників застосування базових процедур внутрішньої та зовнішньої критики запропонованого тексту. Розглядаючи фрагменти праці Д. Ллойд-Джорджа «Правда про мирні договори» [12], вчитель

має унікальну можливість продемонструвати школярам класичне явище політичної апологетики. Учні на практиці досліджують, як колишній прем'єр-міністр Великої Британії свідомо конструює ретроспективне виправдання своїх дій. Д. Ллойд-Джордж намагається максимально дистанціюватися від наслідків Версальського договору, підписаного 28.06.1919, перекладаючи всю історичну провину на французьке керівництво [13].

Такий критичний аналіз вчить підлітків не довіряти сліпо будь-якому друкованому слову, що є основою медіаграмотності, як підкреслюють методисти Г. Яковенко [62, с. 214] та А. Пижик [57, с. 72]. Вони починають краще розуміти природну суб'єктивність авторського тексту та розпізнавати маніпулятивні технології політиків. Для збалансованого розуміння позиції Антанти шкільна програма вимагає опрацювання аргументів французької сторони. Особисті джерела (спогади і щоденники) є незамінними для формування історичної емпатії – здатності раціонально розуміти психологічний стан людей у минулому. Сухі рядки підручника про створення Рейнської демілітаризованої зони не здатні передати того панічного страху перед новим німецьким вторгненням, який панував у французькому суспільстві. Натомість залучення фрагментів мемуарів Р. Пуанкаре дозволяє учням емоційно осягнути логіку французького реваншизму.

Розуміння цього емоційного та демографічного підґрунтя допомагає учням усвідомити, що жорсткість Версальського диктату була продиктована не лише цинізмом, але й глибокою національною травмою французів. Для демонстрації зіткнення ідеалізму з європейською традицією програма вимагає аналізу позиції США. У цьому контексті потужний потенціал мають щоденники полковника Е. Хауза [27, Т.1-4]. Ці документи фіксують виснажливий процес дипломатичного торгу, в якому американська делегація змушена була поступатися принципами в обмін на підтримку Ліги Націй. Опрацювання текстів Е. Хауза на уроці дозволяє вчителю наочно показати старшокласникам психологічну еволюцію та особисту трагедію В. Вільсона, чиї ідеї часто наражалися на скепсис навіть у власному оточенні.

Доповнити картину американської політики дозволяють критичні спогади Р. Ленсінга «Мирні перемовини» [11]. На відміну від Е. Хауза, він виступає з позицій жорсткої правової критики дій власного президента, описує як В. Вільсон поступово відмовився від принципу відкритих мирних договорів і перейшов до таємної дипломатії в межах вузької Ради чотирьох. Використання цього джерела чудово ілюструє учням явище внутрішньої опозиції та концептуальні розбіжності навіть в межах однієї національної делегації. Це дозволяє вчителю реалізувати методичні підходи В. Паламарчук [56, с. 49] щодо організації проблемного навчання, коли учні самі мають оцінити правильність юридичної чи політичної позиції тогочасних лідерів.

Окреме місце у програмі для старшої школи належить вивченню атмосфери тотального розчарування та зародження нових масштабних конфліктів. Найкращим інструментом для розкриття цієї теми є спогади британського дипломата Г. Нікольсона «Як робився мир у 1919 році» [18]. Будучи експертом територіальних комісій, він яскраво описує бюрократичну рутину та адміністративний хаос конференції. Використання його влучних цитат допомагає педагогу продемонструвати феномен втраченого покоління. Учні бачать разючий контраст між публічними обіцянками про право націй на самовизначення та кулуарною практикою перекроювання державних кордонів на догоду стратегічним інтересам, що заклало фундамент для майбутніх етнічних конфліктів.

Важливим елементом програми є розгляд економічних наслідків повоєнного регулювання. Підручники зазвичай обмежуються констатацією факту репарацій, проте для розуміння причин глобальної кризи вчителю необхідно залучати додаткові аналітичні джерела. Високу дидактичну цінність має праця італійського прем'єр-міністра Ф. Нітті «Европа без мира» [19]. Італійський лідер гостро та надзвичайно аргументовано виступає проти економічного знищення переможених держав, прогнозуючи неминучий господарський колапс усього континенту. Робота з цим текстом дозволяє вчителю показати учням нерозривний зв'язок між фінансовим виснаженням

держав та їхньою політичною радикалізацією, що пізніше призведе до приходу до влади тоталітарних режимів.

Чинна програма вимагає від вчителя історії аргументовано пояснити причини виходу деяких держав з міжнародної ізоляції, зокрема зближення Веймарської Німеччини та радянської Росії. Сухий виклад передумов підписання 16 квітня 1922 рік Рапалльського договору можна суттєво оживити через аналіз статей Г. Чичеріна [30, с. 264]. Вони демонструють учням абсолютно безжальний прагматизм більшовицької зовнішньої політики, яка майстерно використовувала гострі економічні суперечності між капіталістичними державами для прориву власної блокади.

Надзвичайно важливою вимогою української освітньої програми є інтеграція національної історії у світовий контекст, що вимагає подолання ізольованості вітчизняного наративу. Західна мемуаристика переважно ігнорує українське питання або згадує про нього зневажливо, розглядаючи Східну Європу крізь призму боротьби з більшовизмом [46, с. 3]. Щоб подолати цей європоцентризм, вчитель зобов'язаний залучати вітчизняні его-документи, які показують події в Парижі очима учасників українських дипломатичних місій. Незамінним матеріалом тут є праця М. Лозинського «Галичина на Паризькій мирній конференції» [14].

Проте для уникнення надмірної віктимізації національного наративу вчитель повинен доповнювати емоційні спогади М. Лозинського критичними текстами А. Марголіна [15]. У своїх записках він не лише критикує непослідовність Антанти, але й здійснює надзвичайно жорстку внутрішню критику дій власного уряду. А. Марголін акцентує увагу на організаційних помилках Директорії та руйнівному впливі єврейських погромів на міжнародний імідж України [15, с. 154]. Використання таких самокритичних джерел є важливим кроком для формування зрілої громадянської свідомості старшокласників, які вчаться шукати причини державних поразок не лише у зовнішніх ворожих змовах, а й у власних помилках.

Логічним завершенням вивчення теми є залучення праць О. Шульгіна «Без території» [31]. Його спогади демонструють безперервність української

дипломатичної традиції та намагання зберегти суб'єктність нації навіть в умовах еміграції. Аналіз таких текстів допомагає вчителю провести чіткі історичні паралелі та пояснити учням важливу тезу: дипломатична та інформаційна робота урядів має величезне значення навіть тоді, коли держава тимчасово не контролює своєї території. Організація роботи з такими документами, згідно з методикою Г. Яковенко [63, с. 11], перетворює складну мемуаристику на дієвий інструмент патріотичного виховання та формування аналітичного мислення старшокласників.

Отже, дидактичний потенціал мемуарної літератури у шкільних програмах полягає у її здатності деконструювати сухий академічний наратив та продемонструвати старшокласникам реальну психологічну складність ухвалення геополітичних рішень. Системне залучення цих специфічних его-документів дозволяє подолати західний європоцентризм шляхом інтеграції українського контексту та сформувати в учнів стійкі навички критичного аналізу інформації

3.2. Практичні прийоми та інтерактивні форми роботи з фрагментами спогадів на уроках історії

Впровадження мемуарної літератури у реальний навчальний процес загальноосвітньої школи стикається з низкою об'єктивних прагматичних труднощів, які вимагають від викладача ретельної методологічної підготовки та чіткого планування. Основною проблемою для сучасного вчителя залишається жорсткий дефіцит навчального часу в поєднанні з надзвичайно високим рівнем складності оригінальних дипломатичних текстів. Відповідно до чинних державних програм для 10 класу, на вивчення комплексу питань повоєнного облаштування світу виділяється вкрай обмежена кількість годин [57, с. 67].

Як слушно зазначає О. Пометун, ефективність аналітичної роботи з історичним текстом на уроці прямо залежати від чіткості поставленого учням завдання та вікової доступності навчального матеріалу [58, с. 208]. Без такої адаптації школярі просто загубляться у масиві тексту і втратять будь-який

пізнавальний інтерес до теми, що зведе нанівець увесь дидактичний задум педагога.

Вчитель повинен самостійно, спираючись на власну фахову експертизу, відібрати короткі, але концептуально насичені та емоційно забарвлені фрагменти обсягом від кількох абзаців до однієї сторінки. Ці ретельно підібрані уривки повинні яскраво репрезентувати ключову суперечність певного історичного моменту, наприклад, гострий конфлікт між ідеєю національного самовизначення та імперськими стратегічними інтересами [49, с. 53]. Ця попередня дидактична адаптація полягає винятково у вилученні другорядної статистичної інформації, зайвих дипломатичних протокольних описів та залишенні самого смислового ядра документа. Важливо розуміти, що такий підхід жодним чином не спотворює оригінальну думку чи концепцію автора, але робить її придатною для критичного обговорення у класі, дозволяючи зосередитися на головних мотивах історичних діячів.

Першою базовою інтерактивною формою роботи з такими адаптованими фрагментами є метод керованого критичного читання, який має стати основою для формування аналітичних компетентностей учнів. Цей прийом докорінно відрізняється від традиційного, пасивного переказу прочитаного тексту, оскільки він вимагає від учнів безперервної інтелектуальної взаємодії з джерелом через систему сконструюваних вчителем проблемних запитань. Наприклад, опрацьовуючи фрагменти щоденників британського дипломата Г.Нікольсона, учні отримують завдання виявити гострий контраст між високими офіційними деклараціями про справедливий мир та реальними цинічними кулуарними домовленостями союзників. Учні повинні не просто прочитати текст, а знайти конкретні маркери, які свідчать про зміну настроїв усередині дипломатичного корпусу Антанти.

У своїх щоденникових записах Г. Нікольсон відверто фіксує атмосферу організаційного хаосу, інтелектуального виснаження та глибокого розчарування серед молодих європейських експертів та дипломатів. Вони дуже швидко усвідомили тотальне лицемірство процесу поділу світу, коли під час роботи в комісіях нові державні кордони креслилися не за етнічним принципом

президента В. Вільсона, а винятково за стратегічними, економічними чи військовими інтересами країн Антанти [53, с. 10]. Прагматизм цього дидактичного прийому полягає в тому, що вчитель свідомо скеровує увагу підлітків на розуміння природної суб'єктивності та ангажованості будь-якого его-документа. Учні на практиці вчаться розпізнавати маніпулятивні спроби політиків виправдати власні недалекоглядні кроки та зняти з себе відповідальність за майбутні конфлікти.

Для ще глибшого відпрацювання навичок верифікації історичної інформації доцільно використовувати та порівнювати тексти головних архітекторів Версальської системи, які стояли на полярних світоглядних позиціях. У своїй фундаментальній праці «Правда про мирні договори» британський прем'єр Д. Ллойд-Джордж докладає максимум зусиль, щоб сконструювати власний історичний образ як єдиного тверезого та далекоглядного політика на Паризькій конференції. Британський лідер послідовно перекладає левову частку відповідальності за надзвичайно руйнівні, принизливі умови миру щодо Німеччини на абсолютно непоступливу, реваншистськи налаштовану французьку сторону на чолі з президентом уряду Ж. Клемансо [12, с. 592]. Д. Ллойд-Джордж часто посилається на меморандум від 25 березня 1919 р; намагаючись довести, що він попереджав про небезпеку надмірного покарання німців.

У мемуарах британський прем'єр усіляко, використовуючи високу риторику, виправдовує жорстку британську експансію на Близькому Сході, подаючи запровадження системи мандатів не як колоніалізм, а як благородну цивілізаційну місію щодо відсталих народів [13, с. 231]. Шляхом постановки серії навідних запитань педагог має підвести десятикласників до розуміння складного політичного контексту створення цих мемуарів у 1930-ті роки, коли автор намагався відмежуватися від неминучого краху системи. Зіставляючи цей специфічний апологетичний текст із мемуарами Р. Пуанкаре, який абсолютно відкрито і послідовно обґрунтовував необхідність максимального економічного та військового послаблення Німеччини винятково заради фізичної безпеки

Франції [13, с. 342], учні самостійно доходять висновку про нездоланний конфлікт інтересів, який був закладений у фундамент мирних угод.

Від текстологічного аналізу вчителю варто логічно переходити до значно складніших ігрових та симуляційних інтерактивних форм, які дозволяють занурити учнів у психологічну атмосферу епохи. Найвищу дидактичну ефективність у старшій школі демонструє метод історичного моделювання. Вивчення Паризької мирної конференції, яка офіційно розпочала свою роботу 18.01.1919, створює просто ідеальні умови для проведення повноцінного уроку-імітації. На такому занятті клас об'єднується у малі робочі групи, кожна з яких представляє офіційні дипломатичні делегації провідних країн-переможниць. Завдання кожної групи - максимально точно відтворити позицію своєї держави, спираючись не на підручник, а на першоджерела.

Кожна група отримує як базовий роздатковий матеріал винятково фрагменти мемуарів свого безпосереднього політичного лідера чи його найближчих радників. Наприклад, група американської делегації опрацьовує опубліковані щоденники полковника Е. Хауза, де дуже детально зафіксовано болісне зіткнення високих ідеалістичних принципів президента США з холодним, цинічним європейським геополітичним розрахунком союзників [27, , Т. 3, с. 255]. Для підсилення розуміння юридичної складової переговорного процесу вчитель може додатково залучити фрагменти спогадів американського експерта Д. Х. Міллера щодо вкрай виснажливого процесу написання та узгодження тексту Статуту Ліги Націй [35, p. 231].

Спираючись винятково на аргументацію та дипломатичну риторику з цих особистих джерел, учні мають у режимі реального часу відтворити переговорний процес щодо вирішення конкретної та болючої територіальної проблеми. Це може бути визначення правового статусу вугільних копалень Саарського басейну, дебати навколо долі Данцига або механізми розподілу колишніх османських володінь. Це дозволяє школярам відчути шалений психологічний тиск та усвідомити неймовірну складність пошуку дієвого дипломатичного компромісу в умовах, коли кожен учасник переговорів жорстко орієнтується на вимоги своїх виборців та економічні потреби своєї країни.

Надзвичайно дієвим і глибоким методичним прийомом є організація структурованих історичних дебатів, які будуються на важливому методологічному принципі мультиперспективності. Найбільш значущим та необхідним у контексті вітчизняної історичної освіти є детальний, критичний розгляд українського питання на Паризькій мирній конференції. Вчитель пропонує учням проаналізувати та зіставити тексти провідних вітчизняних дипломатів тієї турбулентної епохи, зокрема А. Марголіна та М. Лозинського, які представляли інтереси УНР та ЗУНР відповідно. Такий підхід дозволяє побачити події очима представників бездержавної нації, яка стала жертвою великої геополітики.

У своїй фундаментальній праці М. Лозинський надзвичайно детально, з притаманним емігрантській літературі емоційним надривом, описує абсолютну байдужість лідерів Антанти до трагедії окупації Східної Галичини та їхню відверту, непохитну пропольську орієнтацію [14, с. 136]. Натомість дипломат А.Марголін у своїх спогадах намагається максимально об'єктивно, без зайвих емоцій та самовиправдань оцінити внутрішні, суто організаційні причини поразки української дипломатії на Заході. Він прямо і дуже болюче вказує на те, як фатальна неспроможність уряду Директорії швидко зупинити хвилю єврейських погромів катастрофічно та незворотно підірвала міжнародний імідж демократичної України серед європейських та американських інтелектуалів [15, с.].

Спогади іншого видатного діяча О. Шульгіна чудово доповнюють цю трагічну картину, показуючи психологічний стан екзильного уряду, який намагався продовжувати безнадійну дипломатичну боротьбу, вже не маючи реального військового контролю над власною державною територією [31, с. 130]. Під час керованих дебатів учні глибоко та всебічно аналізують цей складний конфлікт інтересів. Працюючи з цими джерелами, вони вчаться поступово відходити від застарілого віктимного сприйняття національної історії, самостійно формуючи критичну, наукову оцінку як безперечних здобутків, так і фатальних прорахунків української дипломатії.

Окрім моделювання макроісторичних глобальних процесів, кваліфікований педагог може дуже успішно використовувати метод кейс-стаді для дослідження локальних, але концептуально визначальних дипломатичних криз повоєнного періоду. Найбільш показовим прикладом такого кейсу є сенсаційне та несподіване для Антанти підписання Рапалльського договору між Веймарською Німеччиною та радянською Росією на полях Генуезької конференції. Учням пропонується детально проаналізувати адаптовані фрагменти праць іноземних та радянських політичних діячів, щоб зрозуміти мотивацію держав-вигнанців.

Для глибокого розуміння економічного абсурду тогочасної Версальської системи вчитель залучає до аналізу книгу впливового італійського політика Ф.Нітті «Європа без миру». Італійський автор гостро та аргументовано критикує непомірні репарації, накладені на Німеччину, та прогнозує неминучий, катастрофічний господарський колапс усього європейського континенту через штучний розрив традиційних торговельних зв'язків [19, с. 65]. Як слушно зазначає у своїх працях сучасна західна дослідниця С. Маркс, питання репарацій стало для уряду Франції специфічним, зручним інструментом продовження виснажливої війни винятково економічними методами [66, p. 266].

Для розуміння позиції іншої сторони цього історичного кейсу залучаються опубліковані дипломатичні матеріали та статті наркома закордонних справ Г.Чичеріна. Ці документи яскраво демонструють жорсткий, абсолютно цинічний прагматизм радянського більшовицького керівництва, що майстерно грало на економічних та політичних суперечностях між провідними капіталістичними країнами [30, с. 275]. Розв'язуючи цей дидактичний кейс, старшокласники вчаться бачити глибокі приховані державні мотиви за фасадом гучних ідеологічних декларацій. Вони починають чітко розуміти прямий зв'язок між непомірним економічним тиском, міжнародною ізоляцією та неминучою радикалізацією суспільних настроїв.

Спираючись на опрацьовані особисті джерела та глибоке знання історичного контексту, учень має самостійно спрогнозувати розвиток

міжнародних подій на найближчі десять чи п'ятнадцять років. Старшокласник повинен аргументовано, з використанням відповідної термінології пояснити, чому створена Ліга Націй виявиться інституційно неспроможною зупинити нову агресію [40, p. 14]. Іншим цікавим варіантом є роздум над тим, як саме могла б скластися політична доля держав Східної Європи за умови повної та безкомпромісної реалізації принципів В. Вільсона без цинічних імперських коригувань з боку європейських союзників.

Значний дидактичний ефект дає також паралельна органічна інтеграція фрагментів мемуарної літератури з географічними картами того періоду. Педагогічна практика доводить, що монотонна робота винятково з суцільним дипломатичним текстом протягом усього уроку може викликати швидке зниження концентрації уваги у підлітків. Тому вчителю варто періодично комбінувати читання гострих уривків зі спогадів В. Черчилля про необхідність військової антибільшовицької інтервенції [28, с. 57] з детальним, скрупульозним аналізом нової, зміненої політичної карти світу.

Проглядання історичного тексту набуває зовсім іншого, просторового виміру, коли учень безпосередньо бачить на карті розчленовані території колишньої Австро-Угорщини або нові кордони на Близькому Сході, про які він щойно прочитав у щоденниках британських чи американських експертів. Поєднання емоційного текстового наративу мемуариста з чітким візуальним образом географічного простору створює надзвичайно сильний когнітивний зв'язок у свідомості підлітка [28, с. 109]. Це перетворює абстрактні політичні рішення дипломатів на конкретні територіальні зміни, долі яких потім трагічно вирішувалися під час Другої світової війни.

3.3. Критерії та методи оцінювання компетентностей учнів під час аналізу мемуарних текстів

Організація ефективного навчального процесу на сучасних уроках історії об'єктивно вимагає розробки чіткої та прагматичної системи оцінювання здобутих учнями компетентностей. В умовах концептуального переходу від традиційного накопичення фактів до самостійної аналітичної роботи з

першоджерелами стара система перевірки знань виявляється абсолютно неефективною. Оцінювання під час інтерактивної роботи з мемуарною літературою про повоєнне облаштування світу стає серйозним методологічним викликом для педагога. Вчитель має перевіряти не лише те, чи механічно запам'ятав старшокласник дату підписання Версальського договору 28.06.1919, але й те, наскільки глибоко він розуміє приховані мотиви історичних діячів [48, с. 68]. Специфіка особистих джерел вимагає створення нових, комплексних критеріїв, які б дозволяли об'єктивно виміряти рівень критичного мислення та історичної емпатії підлітків. Такий прагматичний підхід гарантує, що робота зі складними дипломатичними текстами не перетвориться на формальність, а дійсно формуватиме необхідні аналітичні навички.

Першим і найбільш фундаментальним критерієм оцінювання є здатність учня здійснювати правильну атрибуцію та глибоку історичну контекстуалізацію запропонованого мемуарного тексту. Старшокласник повинен вміти чітко ідентифікувати не лише прізвище автора, але й його офіційний посадовий статус, політичні переконання та реальний ступінь участі у подіях Паризької мирної конференції. Наприклад, під час аналізу спогадів Р. Лансінга учень має обов'язково вказати, що автор був державним секретарем США, який перебував у гострій опозиції до методів роботи власного президента В. Вільсона [11, с. 105]. Крім того, викладач суворо оцінює вміння підлітка визначати час та політичні умови створення документа, що є критично важливим для розуміння його достовірності. Якщо учень успішно пояснює, чому Д. Ллойд-Джордж писав свою апологетичну працю у переддень нової світової війни, намагаючись зняти з себе відповідальність, це свідчить про високий рівень його історичної компетентності [12, с. 16]. Оцінка за цей базовий критерій відображає розуміння учнем того, що будь-який текст є продуктом своєї епохи.

Другим надзвичайно важливим критерієм є вміння старшокласника самостійно виявляти авторську суб'єктивність, політичну упередженість та емоційне забарвлення історичного джерела. Оцінюванню підлягає здатність учня знаходити в тексті конкретні словесні маркери політичних маніпуляцій, ретроспективного самовиправдання або відвертої державної пропаганди.

Наприклад, працюючи з фрагментами праць Р. Пуанкаре, учень повинен отримати найвищий бал, якщо він розпізнає в тексті не об'єктивний геополітичний аналіз, а спробу юридично виправдати максимальне знекровлення Німеччини винятково заради безпеки Франції [24, с. 21]. Так само вчитель прагматично оцінює навички виявлення ідеологічних штампів під час аналізу дипломатичних нотаток радянського діяча Г. Чичеріна [30, с. 274-275]. Учень має продемонструвати вміння відокремлювати реальні геополітичні розрахунки від гучної марксистської риторики. Успішне виконання таких завдань доводить, що підліток володіє необхідним рівнем інформаційної гігієни та не піддається сліпому впливу будь-якого друкованого слова.

Третім базовим критерієм виступає здатність учня здійснювати перехресну верифікацію історичної інформації шляхом порівняння кількох різних мемуарних джерел. Вчитель має об'єктивно оцінювати, наскільки логічно та аргументовано учень зіставляє полярні точки зору на одну й ту саму дипломатичну подію чи проблему. Високий бал виставляється тоді, коли старшокласник здатний порівняти оптимістичні офіційні заяви політиків з гірким розчаруванням експертів, як це яскраво представлено у щоденниках британського дипломата Г. Нікольсона [18, с. 55]. Особливої уваги під час оцінювання заслуговує робота з українськими емігрантськими документами, зокрема спогадами М. Лозинського та А. Марголіна. Учень має продемонструвати вміння не просто ретранслювати емоційний біль авторів від втрати державності, а холоднокровно аналізувати наведені ними внутрішні та зовнішні причини дипломатичної поразки українців на Заході [19, с. 96].

Переходячи безпосередньо до методів оцінювання, варто наголосити на абсолютній пріоритетності формувального оцінювання під час інтерактивної роботи з мемуарами. Цей гнучкий метод передбачає постійний, безперервний моніторинг навчального поступу учня під час дискусій, рольових ігор та структурованих дебатів без обов'язкового виставлення жорстких балів за кожну репліку. Педагог уважно спостерігає за тим, як саме старшокласник використовує фрагменти щоденників Е. Хауза чи записки О. Шульгіна для аргументації своєї позиції під час імітації засідань мирної конференції [31, с.

...]. Оцінюється не швидкість відповіді, а виняткова якість наведених аргументів, логіка побудови виступу та вміння коректно полемізувати з опонентами. Таке м'яке, коригуюче оцінювання значно знижує психологічну напругу в класі та стимулює підлітків до більш відкритого висловлювання власних нестандартних думок.

Для підсумкового або тематичного оцінювання компетентностей найефективнішим методом є написання старшокласниками коротких аналітичних есе на основі попередньо опрацьованих особистих джерел. Цей письмовий, індивідуальний формат дозволяє вчителю комплексно перевірити рівень засвоєння історичного матеріалу та якість сформованого критичного мислення. Учням пропонується самостійно проаналізувати конкретну проблему, наприклад, причини економічного абсурду Версальської системи, спираючись виняткова на попередження Ф. Нітті [19, с. 61]. Під час перевірки такого есе педагог обов'язково використовує чітку, заздалегідь розроблену і доведену до відома учнів рубрику. Бали розподіляються за історичну достовірність наведених фактів, залізну логіку аргументації та вміння коректно цитувати першоджерела. Оцінка має стимулювати самостійність суджень, тому учень не повинен каратися низьким балом за висловлення думки, яка не збігається з традиційним підручниковим наративом. Головним критерієм успіху є виняткова якість доказової бази.

Практична реалізація такої системи оцінювання під час роботи з его-документами неминуче стикається з низкою об'єктивних труднощів та методологічних ризиків. Найбільшою проблемою є загроза суб'єктивізму самого вчителя, який може підсвідомо занижувати бали тим учням, чиї інтерпретації мемуарів не відповідають його власним політичним переконанням. Для уникнення цієї поширеної фахової помилки педагог повинен керуватися виняткова принципами академічної доброчесності та прагматичного наукового аналізу. Як наголошує О. Пометун, оцінюванню підлягає не світоглядна позиція підлітка, а його вміння працювати з історичним текстом, знаходити причинно-наслідкові зв'язки та формулювати логічні висновки [59, с. 298].

Розробка чітких критеріїв та методів оцінювання є обов'язковою умовою ефективного використання мемуарної літератури на уроках історії. Комплексне поєднання формувального спостереження та підсумкового письмового аналізу дозволяє педагогу прагматично вимірювати рівень критичного мислення учнів, їхню здатність верифікувати інформацію та розуміти глибинні мотиви ухвалення геополітичних рішень.

Висновок до розділу

Проведений аналіз методичних аспектів використання мемуарної літератури підтверджує її колосальний дидактичний потенціал для формування аналітичних компетентностей та історичної емпатії у старшокласників. Прагматичне впровадження інтерактивних форм навчальної діяльності, зокрема структурованих дебатів, рольового моделювання та керованого критичного читання, дозволяє успішно подолати монотонність спрощеного підручникового наративу. Завдяки таким педагогічним технологіям класичний урок перетворюється на активну лабораторію з верифікації суперечливих дипломатичних текстів. Водночас ефективна реалізація цього підходу об'єктивно вимагає впровадження чіткої системи оцінювання, яка має оцінювати не механічне запам'ятовування, а здатність учнів до правильної атрибуції джерела, виявлення прихованого авторського суб'єктивізму та здійснення перехресного аналізу інформації. Лише комплексне поєднання інноваційних інтерактивних прийомів та гнучкого формувального оцінювання гарантує, що складні его-документи перестануть бути просто ілюстративним фоном і стануть дієвим інструментом для усвідомлення молоддю жорстких реалій світової політики.

ВИСНОВКИ

Проблема повоєнного облаштування світу та формування Версальсько-Вашингтонської системи у 1919–1920 рр. посідає одне з центральних місць у вітчизняній, світовій історіографії, що зумовлено масштабністю тодішніх геополітичних трансформацій. Мемуарна спадщина державних діячів країн Антанти характеризується надзвичайно високим рівнем суб'єктивності та політичної апологетики, що є невід'ємною рисою его-документів цієї епохи. Праці Д. Ллойд-Джорджа, Р. Пуанкаре та Р. Лансінга, створені переважно як ретроспективне виправдання за майбутній крах міжнародного порядку, демонструють гостре зіткнення національних егоїзмів, де ідеалістичні «Чотирнадцять пунктів» В. Вільсона виявилися лише зручною ширмою для традиційного перерозподілу сфер впливу. Щоденникові записи Е. Хауза та Д.Х.Міллера підтверджують, що задекларовані демократичні принципи послідовно приносилися в жертву прагматичним компромісам, а створення мандатної системи Ліги Націй стало завуальованою формою колоніальної експансії. Ці джерела розкривають психологічний стан еліти, яка, перебуваючи в полоні когнітивних упереджень та жаги помсти, заклала фундамент для нових глобальних конфліктів.

Критичне осмислення вітчизняної емігрантської мемуаристики дозволяє подолати домінуючий західний європоцентризм та інтегрувати українське питання у світовий контекст як повноцінний елемент міжнародних відносин. Спогади М. Лозинського, А. Марголіна та О. Шульгіна ілюструють трагедію бездержавної нації, чиє право на самовизначення було цинічно проігнороване лідерами великих держав на користь польського «санітарного кордону». Порівняльний аналіз текстів висвітлює не лише зовнішню ворожість Антанти, а й серйозні внутрішні прорахунки українського керівництва, зокрема організаційну слабкість та відсутність консолідації, що призвело до дипломатичної ізоляції УНР та ЗУНР. Робота з цими джерелами сприяє формуванню у школярів тверезого розуміння концепції «realpolitik» та

усвідомленню того, що міжнародне визнання та безпека здобуваються насамперед реальною інституційною та військовою силою держави.

Попри наявність солідного дидактичного фундаменту в працях О.Пометун, Г. Яковенко та П. Полянського, у викладанні історії спостерігається певна дефіцитарність прикладних методик використання саме мемуарної літератури. Сучасна історична освіта потребує обов'язкового синтезу академічних досліджень Г. Кіссінджера чи Ж.-Б. Дюрозеля з інтерактивними технологіями, що дозволяє учням відійти від механічного заучування дат і перейти до глибокого розуміння прихованих механізмів світової політики та деконструкції усталених міфів, які часто транслюються через шкільні підручники.

Особисті джерела мають колосальний дидактичний потенціал, оскільки вони дозволяють гуманізувати історію та реалізувати принцип мультиперспективності, що є критично важливим для сучасної школи. Мемуари є найбільш ефективним інструментом для розвитку критичного мислення та історичної емпатії старшокласників, дозволяючи вчителю деконструювати сухий підручниковий наратив.

Методика використання мемуарних творів має розглядатися не як додатковий ілюстративний прийом, а як самостійна стратегія формування аналітичних компетентностей учнів. Впровадження методів керованого критичного читання, історичного моделювання та структурованих дебатів дозволяє точково та стратегічно розкривати найбільш заплутані аспекти повоєнного устрою. Прагматичне поєднання джерелознавчої критики та інтерактивних форм роботи допомагає учням відмовитися від догматичного мислення та формує у них усвідомлене ставлення до уроків минулого. Мемуарні джерела про події 1919 р. залишається незамінним ресурсом для виховання молоді на принципах інтелектуального критицизму, розуміння національних інтересів та здатності до глибокого аналізу глобальних геополітичних трансформацій, що визначають сучасне обличчя світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ:

І. Джерела:

1. Версальский мирный договор / пер. с франц. Москва : Государственное издательство, 1925. 236 с.
2. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Всесвітня історія: підручник для 10 класу. Харків: Ранок, 2018. 256 с.
3. Державний стандарт загальної середньої освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartivpovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898
4. Документи і матеріали з історії Української революції 1917–1921 рр. Київ : Держвидав, 1984. 478 с.
5. Документы внешней политики СССР. Т. 2 : 1919 год. Москва : Госполитиздат, 1958. 804 с
6. Документы внешней политики СССР. Т. 3 : 1920 год. Москва : Госполитиздат, 1959. 824 с
7. Дорошенко Д. Мої спомини про недавнє минуле (1914–1920). Мюнхен : Українське видавництво, 1969. 543 с.
8. Закон України від 16.01.2020 №463-IX «Про повну загальну середню освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/b8y2020
9. Західно-Українська Народна Республіка 1918–1923. Док і мат. Т. 1 / Відп. ред. О. Карпенко. Івано-Франківськ, 2001. 727 с.
10. Ладиченко Т. В. Всесвітня історія: підручник для 10 класу. Київ: Генеза, 2018. 272 с.
11. Ленсинг Р. Мирные переговоры 1919 г. / пер. с англ. Москва ; Ленинград : Государственное издательство, 1926. 384 с.
12. Ллойд-Джордж Д. Правда о мирных договорах : в 2 т. / пер. с англ. Москва : Издательство иностранной литературы, 1957. Т. 1. 548 с..

13. Ллойд-Джордж Д. Правда о мирных договорах : в 2 т. / пер. с англ. Москва : Издательство иностранной литературы, 1957. Т. 2. 556 с.

14. Лозинський М. Галичина в 1918-1920 рр. Відень: Український соціологічний інститут, 1921. 228 с.

15. Марголін А. Україна і політика Антанти : записки єврея і громадянина. Нью-Йорк : Червона Калина, 1922. 398 с.

16. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Київ: МОНУ, 2020. 479 с.

17. Міністерство освіти і науки України. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 н. р. Київ : МОНУ, 2025. 32 с.

18. Никольсон Г. Как делался мир в 1919 г. / пер. с англ. Москва : Госполитиздат, 1945. 280 с.

19. Нитти Ф. Европа без мира / пер. с итал. Москва : Государственное издательство, 1927. 336 с.

20. Панейко В. З'єднані держави Східної Європи, Галичина і Україна супроти Польщі й Росії. Відень: Накладом автора, 1922. 82 с.

21. Петлюра С. Статті, листи, документи. Т. 1. Київ : Дніпро, 1999. 616 с.

22. Полянський П. Б. Всесвітня історія: підручник для 10 класу. Київ: Грамота, 2018. 256 с.

23. Пометун О. І., Гупан Н. М. Всесвітня історія: підручник для 11 класу. Київ: Освіта, 2019. 288 с.

24. Пуанкаре Р. На службе Франции : воспоминания / пер. с франц. Москва : Государственное издательство, 1936. 427 с.

25. Табуи Ж. Двадцать лет дипломатической борьбы. Москва: Издательство иностранной литературы, 1960. 467 с.

26. Устав Лиги Наций. Москва: Государственное издательство, 1926. 64 с.

27. Хауз Е. М. Архив полковника Хауза : дневники и переписка : в 4 т. / пер. с англ. Москва : Соцэкгиз, 1937–1939. Т. 1. 399 с. Т. 2. 432 с. Т. 3. 456 с. Т. 4. 471 с.

28. Черчилль У. Мировой кризис. 1918-1925. / пер. с англ. Москва ; Ленинград : Государственное военное издательство, 1932. 404 с.
29. Черчілль В. Спогади про Другу світову війну. У 2 т. Пер. з англ. П. Таращук. Київ: Видавництво Жупанського, 2018. 1046 с.
30. Чичерин Г. В. Статьи и речи по вопросам международной политики. – Москва : Госполитиздат, 1961. 515 с
31. Шульгин О. Без території : ідеологія та чин уряду УНР на чужині. – Париж : Меч, 1934. 247 с.
32. Щупак І. Я. Всесвітня історія: підручник для 10 класу. Київ: Генеза, 2018. 304 с
33. Эррио Э. Из прошлого. Между двумя войнами. 1914-1936. / Пер. с франц. Москва: Изд-во иностранной литературы, 1958. 366 с.
34. Miller D. H. My Diary at the Conference of Paris. Vol. 1. New York : Appeal Printing Company, 1924. 434 p.
35. Miller D. H. My Diary at the Conference of Paris. Vol. 2. New York : Appeal Printing Company, 1924. – 456 p.
36. Miller D. H. The Drafting of the Covenant. Vol. 1. New York : G. P. Putnam’s Sons, 1928. 312 p.
37. Miller D. H. The Drafting of the Covenant. Vol. 2. New York : G. P. Putnam’s Sons, 1928. 347 p.
38. Bliss T. H. The Armistice and After. New York: Foreign Affairs Association, 1940. 310 p.
39. Hoover H. The Ordeal of Woodrow Wilson. New York : McGraw-Hill Book Company, 1958. 291 p.
40. Zimmern A. The League of Nations and the Rule of Law. London : Macmillan, 1936. 438 p.
41. Ray Stannard Baker. Woodrow Wilson: Life and Letters. Vol. 8. Garden City : Doubleday, Page & Company, 1939. 576 p.
42. Headlam-Morley J. A Memoir of the Paris Peace Conference 1919. London : Methuen, 1972. 189 p

ІІ. Література

43. Ададуров В. Політика Франції стосовно українсько-польського конфлікту за Східну Галичину в період з листопада 1918 по березень 1919 рр. // Україна в минулому (Київ, Львів). Вип. VII. 1995. С. 18-32.

44. Блох Ю.М. Завершення епохи «блискучої ізоляції»: особливості міжнародного становища Великої Британії на початку XX століття // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: історичні науки. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2004. Т. 13. С. 471-480.

45. Борщак І. Відгомін УГА на Версальській конференції // Українська галицька армія: Матеріали до історії. Т. ІІ. Вінніпеґ, 1960. С. 121-153.

46. Віднянський С. Політична карта світу після Першої світової війни // Історія України. 2014. № 19. С. 1-5.

47. Газін В.П., Копилов С.А. Новітня історія країн Європи і Америки 19181945.: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Слово, 2003. 472 с.

48. Галушко К. Ю. Історія міжнародних відносин. Київ: Темпора, 2012. 384 с.

49. Городня Н. Д. Російське питання на Паризькій мирній конференції у січні – лютому 1919 р. // Сторінки історії : збірник наукових праць. 2019. Вип. 48. С. 48-70.

50. Городня Н. Політика великих держав щодо українсько-польської війни (1918-1919 рр.) // Вісник Київського університету. Історія. Київ, 1995. Вип. 33. С. 133-138.

51. Дацків І. Б. ЗУНР у боротьбі за незалежність на Паризькій мирній конференції 1919 р. // Проблеми всесвітньої історії. 2016. №1. С. 147-168.

52. Держалюк М. С. Міжнародне становище України та її визвольна боротьба у 1917-1922 рр. Київ: Оріяни, 1998. 240 с.

53. Дюрозель Жан Батист. Історія дипломатії від 1919 року до наших днів Київ: Основи, 1999. 903 с.

54. Копилов С., Боровець І. жерелознавство нової та новітньої історії країн Європи та Америки: курс лекцій. Навчальний посібник. Кам'янець-

Подільський: Кам’янець-Подільський національний університет. ТОВ «Друкарня «Рута», 2026. 292 с.

55. Литвин М. Р., Науменко К. Є. Історія ЗУНР. Львів: Інститут українознавства НАН України, 1995. 368 с.

56. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики.Т. 1-2. Київ: Знання України, 2005. 420 с

57. Пижик А. М. Методика викладання історії в школі: навчально-методичні матеріали для студентів історичного факультету. Навчальний посібник. Київ: 2020. 125 с.

58. Пометун О. І. Сучасний урок історії. Київ: Освіта, 2011. 192 с.

59. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 328 с.

60. Реєнт О. П. Перша світова війна і Україна. Київ: Генеза, 2004. 480 с.

61. Снайдер Т. Криваві землі: Європа між Гітлером і Сталіним / пер. з англ. Київ: Грані-Т, 2011. 448 с.

62. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії. Харків: Основа, 2018. 324 с.

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

64. Kissinger H. Diplomacy. New York: Simon & Schuster, 1994. 912 p.

65. Stevenson D. Cataclysm: The First World War as Political Tragedy. New York: Basic Books, 2004. 562 p.

66. Marks S. The Illusion of Peace: International Relations in Europe 1918–1933. London: Palgrave Macmillan, 2003. 208 p.

67. Fromkin D. Europe’s Last Summer: Who Started the Great War in 1914? New York: Alfred A. Knopf, 2004. 349 p.