Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Історичний факультет
Кафедра історії України

Дипломна робота
(бакалавра)

з теми: «**ТРАГЕДІЯ ГОЛОДОМОРУ 1932-1933 Р. В УКРАЇНІ: ЗМІСТОВИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ В КУРСІ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент IV курсу,
групи IstP1-B22 денної форми
навчання спеціальності 014
Середня освіта
(історія та правознавство)
Чорний Ярослав Романович

Науковий керівник:
кандидат історичних наук, доцент
Задорожнюк Андрій Борисович

Зміст

Вступ.....с.3
Розділ 1. Історіографія та джерельна база.....с.6
1.1. Аналіз історіографії проблеми.....с.6
1.2. Джерельна база дослідження.....с.9
Розділ 2. Висвітлення теми Голодомору в курсі історії України у закладах загальної середньої освіти.....с.13
2.1. Причини, передумови та перебіг Голодомору 1932–1933 рр. В Україні.....с.13
2.2. Відображення теми Голодомору в шкільному курсі історії: шкільних програмах та підручниках.....с.17
2.3. Формування історичної пам’яті учнів під час вивчення теми Голодомору.....с.23
Розділ 3. Методичні аспекти викладання теми Голодомору в закладах загальної середньої освіти.....с.31
3.1. Методи та форми викладання теми Голодомору на уроках історії..с.31
3.2. Використання історичних джерел, документів та свідчень очевидців у навчальному процесі.....с.35
3.3. Позакласна робота та виховний потенціал теми Голодомору.....с.39
Висновки.....с.44
Список використаних джерел та літератури.....с.47

ВСТУП

Трагедія Голодомор 1932–1933 років в Україні є однією з найболючіших і водночас найважливіших сторінок історії українського народу, яка справила глибокий вплив на його демографічний, соціальний та культурний розвиток. Осмислення цієї події має не лише історичне, а й значне суспільно-політичне та виховне значення, особливо в умовах сучасних викликів, пов’язаних із формуванням національної ідентичності та історичної пам’яті.

Актуальність теми зумовлена необхідністю глибокого та об’єктивного висвітлення подій Голодомору в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Вивчення цієї теми сприяє формуванню в учнів історичної свідомості, критичного мислення та усвідомлення трагічних наслідків тоталітарної політики. У сучасних умовах, коли питання історичної пам’яті набувають особливої ваги, роль шкільної історичної освіти значно зростає, адже саме вона закладає основи розуміння минулого та формує громадянську позицію молодого покоління.

Проблематика Голодомор 1932–1933 років в Україні знайшла широке відображення у вітчизняній та зарубіжній історіографії. Значний внесок у дослідження цієї теми зробили такі вчені, як Станіслав Кульчицький, Валерій Марочко, Ярослав Грицак, а також зарубіжні дослідники, зокрема Роберт Конквест, Енн Епплбаум та інші. У їхніх працях розкриваються причини, механізми та наслідки Голодомору, аналізується політика радянської влади щодо українського селянства, а також питання визнання цієї трагедії актом геноциду.

Разом з тим, попри значну кількість наукових досліджень, проблема висвітлення теми Голодомору в шкільному курсі історії та методики її викладання залишається актуальною. Особливої уваги потребують питання добору навчального матеріалу, використання історичних джерел та формування в учнів цілісного уявлення про події 1932–1933 років.

Метою даної дипломної роботи є комплексне дослідження трагедії Голодомор 1932–1933 років в Україні та аналіз особливостей її висвітлення у шкільному курсі історії України, а також розкриття методичних підходів до викладання цієї теми в закладах загальної середньої освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

- Проаналізувати стан дослідження проблеми в історіографії;
- Охарактеризувати джерельну базу вивчення Голодомору;
- Розкрити причини, передумови та перебіг подій 1932–1933 років в Україні;
- Дослідити особливості відображення теми Голодомору в шкільних програмах і підручниках з історії України;
- Визначити роль вивчення цієї теми у формуванні історичної пам’яті учнів;
- Проаналізувати методи та форми викладання теми Голодомору в освітньому процесі;
- Окреслити можливості використання історичних джерел та свідчень очевидців на уроках історії;
- Розглянути позакласну роботу як складову виховання учнів на прикладі цієї теми.

Об’єктом дослідження є процес викладання історії України в закладах загальної середньої освіти.

Предметом дослідження виступають змістові та методичні аспекти вивчення теми Голодомор 1932–1933 років в Україні у шкільному курсі історії.

У процесі дослідження використовувалися такі методи: аналіз наукової літератури та джерел, синтез, порівняння, узагальнення, історико-логічний та системний підходи, а також елементи педагогічного аналізу.

Практичне значення роботи полягає в тому, що її матеріали можуть бути використані під час підготовки та проведення уроків історії України, розробки методичних матеріалів, а також у позакласній виховній роботі, спрямованій на формування історичної пам’яті та громадянської свідомості учнів.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження апробовано в рамках науково-практичної конференції студентів К-ПНУ імені Івана Огієнка (2026 рік).

Публікації. За результатами дослідження опубліковано тези: «Викладання трагедії голодомору в Україні в закладах загальної середньої освіти: змістовні та методичні проблеми» // Наукові праці студентів історичного факультету К-ПНУ імені Івана Огієнка. Ч. 1. 77-79 с. Кам'янець-Подільський, 2026

Структура дипломної роботи зумовлена поставленою метою та завданнями дослідження. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та літератури, а також додатків (за наявності).

У першому розділі розглядаються теоретичні засади дослідження проблеми Голодомор 1932–1933 років в Україні, зокрема аналізується стан історіографії та джерельна база, що дозволяє окреслити основні підходи до вивчення цієї трагедії в науковій літературі.

Другий розділ присвячено змістовому висвітленню теми Голодомору в шкільному курсі історії України. У ньому розкриваються причини, передумови та перебіг подій 1932–1933 років, аналізується їх відображення у шкільних програмах та підручниках, а також визначається роль цієї теми у формуванні історичної пам'яті учнів.

У третьому розділі розглядаються методичні аспекти викладання теми Голодомору в закладах загальної середньої освіти. Особлива увага приділяється методам і формам навчання, використанню історичних джерел та свідчень очевидців, а також організації позакласної роботи як важливого елементу виховання учнівської молоді.

Таким чином, обрана структура дозволяє комплексно розглянути як історичні, так і педагогічні аспекти досліджуваної проблеми, що сприяє глибшому розумінню значення теми Голодомору в освітньому процесі.

РОЗДІЛ 1. Історіографія та джерельна база

1.1. Аналіз історіографії проблеми

Проблема дослідження трагедії Голодомору 1932–1933 років в Україні займає одне з центральних місць у сучасній українській та зарубіжній історіографії. Її вивчення пройшло складний шлях: від повного замовчування в радянський період до широкого міжнародного визнання та наукового аналізу в умовах незалежної України.

У радянській історіографічній традиції тема Голодомору 1932–1933 років в Україні протягом багатьох десятиліть перебувала під суворою ідеологічною забороною. Радянський тоталітарний режим не лише приховував реальні демографічні масштаби катастрофи, але й на офіційному рівні повністю заперечував сам факт штучного та цілеспрямованого характеру голоду. В офіційних публікаціях, партійних документах та тогочасних наукових працях події 1932–1933 років трактувалися виключно як «тимчасовими труднощами колективізації», «наслідками шкідництва кулацтва» або «несприятливими погодними умовами та засухою». Така жорстка позиція формувалася на найвищому державному рівні та підтримувалася через тотальну систему цензури, що повністю унеможливлювало проведення будь-яких об’єктивних історичних чи демографічних досліджень всередині країни. Будь-які спроби згадати про масову смертність селян або про насильницькі методи вилучення хліба та іншого продовольства розцінювалися як антирадянська пропаганда й жорстко каралися правоохоронними органами. Через це величезний масив архівних документів був засекречений, а свідки тих подій тривалий час були змушені мовчати про пережиту трагедію [3, с. 12–15].

Новий етап у дослідженні цієї проблематики розпочався після здобуття Україною незалежності, коли відкриття державних архівів та скасування ідеологічних обмежень створили підґрунтя для формування сучасної української історіографії. Значний внесок у наукове осмислення трагедії зробив Станіслав Кульчицький. У своїх фундаментальних монографіях він детально доводить, що Голодомор був не випадковим результатом економічного збою, а наслідком продуманої та цілеспрямованої політики сталінського керівництва, спрямованої на упокорення українського селянства та руйнування його соціально-економічного потенціалу [10, с. 45]. Дослідник детально аналізує сам адміністративний механізм створення штучного голоду, фокусуючи увагу на таких каральних інструментах, як нереальні до виконання плани хлібозаготівель, натуральні штрафи та режим «чорних дощок», який фактично перетворював українські села на ізольовані табори [10, с. 112]. На основі глибокого аналізу радянського законодавства С. Кульчицький обґрунтовує тезу про те, що сукупність цих репресивних чинників штучно створила для українських селян умови, несумісні з життям, що повністю відповідає міжнародному визначенню поняття «геноцид» [9, с. 67].

Важливе місце у вітчизняному науковому дискурсі посідають також праці Валерія Марочка, який зосереджує свою увагу на ретельній документальній реконструкції подій початку 1930-х років. Його дослідження спираються на широку базу першоджерел, включаючи розсекречені оперативні зведення ДПУ, протоколи засідань партійних органів та численні свідчення очевидців, що дозволяє покроково відтворити хронологію розгортання гуманітарної катастрофи [11, с. 89]. Особливу цінність має його аналіз регіональних особливостей трагедії: В. Марочко доводить, що рівень смертності та жорсткість хлібозаготівельних заходів у різних областях України безпосередньо залежали від ступеня опору місцевого населення та наполегливості районного керівництва у виконанні директив центру [11, с. 142]. Завдяки залученню статистичних джерел досліднику вдалося наочно продемонструвати глибину демографічної руйнації українського суспільства.

Концептуально інший, синтетичний підхід пропонує Ярослав Грицак, який розглядає Голодомор 1932–1933 років у значно ширшому контексті модернізаційних процесів та глобальних потрясінь XX століття. Він пропонує аналізувати цю трагедію не як ізольований історичний епізод, а як невіддільну складову форсованої сталінської модернізації, яка супроводжувалася побудовою жорсткого тоталітарного режиму та масштабними соціальними трансформаціями. Я. Грицак наголошує, що репресивна політика щодо українського селянства мала на меті не лише економічне забезпечення індустріалізації за рахунок села, але й ліквідацію потенційної бази для українського національно-визвольного руху. На думку історика, довгострокові наслідки цієї психологічної та демографічної травми ще протягом багатьох десятиліть відчувалися в українському суспільстві, суттєво впливаючи на процеси формування колективної пам'яті та національної ідентичності в сучасній Україні [6, с. 178-185].

Паралельно з українською наукою, вагому роль у подоланні інформаційної блокади відіграла зарубіжна історіографія. Першим ґрунтовним західним дослідженням стала праця Роберта Конквеста «Жатва скорботи», яка вийшла друком ще у той період, коли в СРСР тема залишалася табуйованою. Р. Конквест системно описав сутність радянської аграрної політики, розкривши трагічний зв'язок між примусовою колективізацією та штучним вилученням харчових ресурсів [26, с. 230]. Він переконливо довів, що блокування кордонів України та конфіскація залишків їжі мали на меті свідоме придушення національних прагнень українців [26, с. 254]. Цю лінію продовжує у своїх сучасних дослідженнях Енн Епплбаум, яка у праці «Червоний голод» робить чіткий акцент на суто політичній мотивації Кремля. Вона розглядає Голодомор як цілеспрямовану війну радянського центру проти української нації, де голод виступав як ефективна зброя для масового терору й упокорення селянства [26, с. 180]. Е. Епплбаум детально аналізує міжнародний аспект проблеми, показуючи, як радянська дипломатія та пропаганда успішно маніпулювали думкою західних журналістів та політиків, приховуючи факти масової загибелі людей [26, с. 195].

Таким чином, аналіз історіографії проблеми Голодомору 1932–1933 рр. В Україні засвідчив складну еволюцію наукових підходів до вивчення цієї теми — від повного замовчування та ідеологічного заперечення в радянський період до ґрунтовного міждисциплінарного осмислення в сучасній українській та зарубіжній історичній науці. Праці вітчизняних дослідників, зокрема С. Кульчицького, В. Марочка та Я. Грицака, дозволяють комплексно розкрити політичні, соціально-економічні та демографічні аспекти трагедії, тоді як зарубіжні історики акцентують увагу на міжнародному контексті та проблемі визнання Голодомору як геноциду українського народу.

1.2 Джерельна база дослідження

Джерельна база дослідження проблеми Голодомору 1932–1933 років в Україні є надзвичайно комплексною, багатоаспектною та репрезентативною, що дозволяє сучасному досліднику всебічно проаналізувати як передумови й глибинні причини, так і катастрофічні соціально-демографічні наслідки цієї національної трагедії. Наукове осмислення означеної теми вимагає залучення широкого спектра матеріалів, які за своєю видовою специфікою поділяються на кілька взаємопов’язаних груп: нормативно-правові та законодавчі акти, діловодна документація радянських органів влади й каральних інституцій, статистичні матеріали, его-документи (спогади очевидців, щоденники, листування), а також сучасні наукові, навчально-методичні та дидактичні видання. Комплексне та критичне використання різних типів джерел дає можливість дослідити проблему на стику кількох наукових підходів, забезпечує максимальну об’єктивність висвітлення подій 1932–1933 років та дозволяє уникнути однобічності в оцінках [2, с. 14].

Провідне місце у структурі джерельної бази посідають офіційні документи радянських партійно-державних органів, які виступали безпосередніми організаторами та виконавцями репресивної аграрної політики. До цієї групи належать директиви ЦК ВКП(б) та РНК СРСР, постанови ЦК КП(б)У, матеріали хлібозаготівельних комісій, а також таємні циркуляри й оперативні зведення

репресивних органів (ДПУ). Особливу цінність мають збірники документів, серед яких еталонним є видання «Голодомор 1932–1933 рр. В Україні: документи і матеріали» за редакцією Руслана Пирога [12, с. 49]. У цьому збірнику систематизовано колосальний масив архівних даних, який унаочнює механізми ухвалення рішень вищим керівництвом СРСР, фіксує запровадження режиму «чорних дощок» та блокади українських сіл [12, с. 112]. Ці документи дозволяють чітко простежити адміністративний тиск на селянство та реконструювати сувору хронологію вилучення продовольчих ресурсів. Важливим кроком у систематизації та архівації цих матеріалів став науковий доробок Георгія Боряка, який упорядкував значну кількість архівних реєстрів і створив єдину інформаційну базу джерел з історії Голодомору [2, с. 45]. Праці Г. Боряка відкрили для наукової спільноти скоординований доступ до первинних документів епохи, що суттєво полегшило регіональний аналіз трагедії та вивчення механізмів сталінського терору на місцях [2, с. 46].

Окрему групу джерел становлять нормативно-правові акти вищих органів державної влади сучасної України, які фіксують офіційну комеморативну політику держави. Фундаментальне значення тут має Закон України «Про Голодомор 1932–1933 років в Україні», який закріплює юридичний статус цієї трагедії як геноциду українського народу [8, с. 1]. Цей документ має не лише вагоме юридичне та міжнародно-правове значення, а й виступає концептуальним орієнтиром для вітчизняного гуманітарного дискурсу, визначаючи стратегічні напрями розвитку історичної пам’яті. У цьому ж контексті важливу роль відіграють нормативно-методичні матеріали, аналітичні доповіді та рекомендації Українського інституту національної пам’яті (УІНП) [19]. Вони виконують важливу науково-методичну та суспільно-виховну функцію, оскільки регламентують основні концептуальні підходи до висвітлення теми Голодомору в освітньому просторі, пропонуючи вчителям історії чіткі інструменти для роботи з учнівською молоддю в процесі вивчення складних сторінок нашого минулого.

Для глибокого розуміння мікроісторії та «людського виміру» катастрофи незамінними є джерела особистого походження, зокрема усні свідчення та

спогади безпосередніх очевидців. Вагомий внесок у фіксацію усної історії Голодомору здійснила Віра Борисенко, у працях якої зібрано й систематизовано унікальні спогади людей, що вижили в умовах штучного голоду [1, с. 54]. Ці его-документи дозволяють дослідникам вийти за межі сухої статистики й реконструювати психоемоційну атмосферу українського села 1932–1933 років, стратегії виживання, побутові девіації та повсякденне життя в екстремальних умовах тоталітарного тиску [1, с. 56]. Усні джерела виступають важливим верифікатором офіційної документації, адже вони висвітлюють ті аспекти трагедії, які радянська влада намагалася приховати у своїх звітах. Крім того, наукова інтерпретація цих подій спирається на монографічні дослідження провідних істориків; зокрема, у працях Валерія Марочка на основі залучення нових регіональних архівних матеріалів здійснено ретельну документальну реконструкцію подій, що дозволило диференціювати рівень демографічних втрат у різних областях України [1, с. 58].

Оскільки дослідження має виражений педагогічний та науково-методичний вектор, особливу увагу в структурі джерельної бази приділено навчально-методичній літературі, шкільним програмам та підручникам з історії України для закладів загальної середньої освіти. Ці джерела дозволяють простежити еволюцію дидактичних підходів до висвітлення теми Голодомору в школі. Шкільні програми фіксують хронологічні межі, обсяг навчальних годин та ключові компетентності, які мають бути сформовані в учнів під час вивчення цієї теми. У свою чергу, шкільні підручники, як зазначають дослідники проблеми, відображають панівну в суспільстві модель історичної пам’яті, трансформуючи складні наукові концепції у доступні для школярів тексти, методичні завдання, картографічні матеріали та добірки першоджерел [14, с. 118]. Зокрема, у підручнику Ф. Г. Турченка тема Голодомору розглядається в контексті соціально-економічних перетворень першої третини XX століття та політики колективізації. Автор приділяє увагу механізмам хлібозаготівель, адміністративно-репресивним заходам радянської влади та становищу українського селянства. Важливим елементом підручника є використання документів, статистичних матеріалів та аналітичних запитань, які сприяють

розвитку критичного мислення учнів [16, с. 279–284]. У підручнику О. В. Гісема та О. О. Мартинюка тема Голодомору висвітлюється через аналіз причинно-наслідкових зв'язків між політикою радянського керівництва та наслідками для українського села. Автори акцентують увагу на командно-адміністративній системі, наслідках колективізації та особливостях політики хлібозаготівель, доповнюючи матеріал документами, ілюстраціями та завданнями для самостійного осмислення історичних подій [5, с. 136; 139]. Підручник В. С. Власова та С. В. Кульчицького вирізняється поєднанням історичного матеріалу з аналізом нормативних документів і свідчень очевидців. Автори послідовно розкривають механізми формування штучного голоду, висвітлюють особливості репресивної політики радянської влади та акцентують увагу на осмисленні Голодомору як трагедії українського народу [4, с. 143–153]. Аналіз сучасних шкільних підручників засвідчує, що тема Голодомору 1932–1933 рр. Посідає важливе місце у шкільному курсі історії України. Попри відмінності у методичних підходах та структурі викладу, всі проаналізовані видання спрямовані на формування в учнів історичної пам'яті, критичного мислення та усвідомлення масштабів трагедії українського народу.

Таким чином, джерельна база дослідження проблеми Голодомору 1932–1933 рр. В Україні охоплює широкий комплекс різнотипних матеріалів, що дозволяє всебічно проаналізувати як причини, механізми та перебіг трагедії, так і її суспільні та демографічні наслідки. Важливе значення мають архівні документи радянських партійно-державних органів, які дають можливість простежити процес ухвалення рішень щодо хлібозаготівель, колективізації та репресивних заходів проти селянства. Усні свідчення очевидців та збірники спогадів дозволяють розкрити повсякденний вимір трагедії та відтворити особистий досвід її переживання. Не менш важливими є навчально-методичні матеріали та шкільні підручники, аналіз яких засвідчив наявність різних підходів до висвітлення теми Голодомору в сучасному освітньому процесі. Попри відмінності у структурі й методичному апараті, всі проаналізовані видання спрямовані на формування історичної пам'яті учнів та усвідомлення Голодомору як однієї з найтрагічніших сторінок історії України. Отже, використана

джерельна база є достатньою для реалізації поставлених у дослідженні завдань і забезпечує належний рівень наукової обґрунтованості роботи.

РОЗДІЛ 2. Висвітлення теми Голодомору в курсі історії України у закладах загальної середньої освіти

2.1. Причини, передумови та перебіг Голодомору 1932–1933 рр. В Україні

Причини виникнення та розгортання масштабної трагедії Голодомору 1932–1933 років в Україні становлять складний, багатоаспектний комплекс політичних, ідеологічних, економічних та соціальних факторів. Вони сформувалися в контексті радикальної сталінської модернізаційної політики кінця 1920-х – початку 1930-х років. Ці деструктивні процеси не були спонтанними чи одномоментними, а розвивалися та поглиблювалися поступово, посилюючись із кожним новим адміністративно-економічним рішенням вищого радянського керівництва. Ключову деструктивну роль у цих процесах відіграла політика форсованої колективізації сільського господарства, яка передбачала насильницьку ліквідацію приватної власності на землю, ліквідацію міцних одноосібних господарств («розкуркулення») та примусове об’єднання селян у колгоспну систему. Цей злам традиційного укладу життя супроводжувався колосальним адміністративно-чекістським тиском на селянство, конфіскацією

ременанту й худоби, а також встановленням абсолютно нереальних, економічно необґрунтованих планів хлібозаготівель, які повністю ігнорували реальні можливості українського аграрного сектора [3, с. 56].

Радянський тоталітарний режим, прагнучи здійснити надшвидку індустріалізацію військово-промислового спрямування, розглядав сільське господарство як безкоштовне джерело ресурсів та дармової робочої сили для фінансування промислового будівництва та закупівлі закордонного обладнання. Це зумовило максимальне посилення фіскального та адміністративного тиску на аграрний сектор України, яка була головною житницею СРСР. Постійне підвищення планів здачі зерна державі призвело до того, що хлібозаготівельні кампанії перетворилися на інструмент пограбування села. У результаті сільське населення опинилося під жорстким контролем спеціальних уповноважених, що супроводжувалося масовими обшуками та конфіскацією насіннєвих, продовольчих і фуражних фондів [3, с. 118]. Подібна лінія поведінки влади свідомо позбавляла селян мінімальної частки врожаю для власного споживання, що неминуче вело до стрімкого виснаження внутрішніх резервів українських селянських родин і заклало тривожні передумови для майбутнього масового мору.

Як детально доводить у своїх дослідженнях Станіслав Кульчицький, з другої половини 1932 року політика хлібозаготівель в УСРР остаточно втратила будь-який економічний сенс і набула характеру свідомого, системного й тотального вилучення будь-яких продовольчих ресурсів у селян. Це рішення фактично позбавляло українське селянство останніх засобів до існування напередодні зимового періоду [10, с. 145]. У сталінській командно-адміністративній системі зерно розглядалося не як продукт праці людини, а як виключний державний ресурс, що підлягав конфіскації за будь-яку ціну. Для придушення спротиву та виконання планів застосовувалися жорсткі репресивні заходи: запроваджувалися так звані «натуральні штрафи» (м’ясом, картоплею чи іншими тривалими в зберіганні продуктами), проводилися нічні обшуки та здійснювався психологічний тиск на цілі сільські громади. Конфіскація усього

наявного продовольства остаточно перекрила українському селу шляхи до самозабезпечення в умовах штучно створеного дефіциту [10, с. 172].

Важливим елементом терористичного затискання українського села стало введення наприкінці 1932 року системи внутрішніх паспортів для міського населення та супутнє обмеження пересування селян, що фактично прикріпило їх до землі й унеможливило втечу з охоплених голодом регіонів. Ці заходи були спрямовані на створення штучної адміністративної блокади. Сільське населення опинилося в пастці у межах своїх населених пунктів, оскільки виїзд до великих промислових міст, залізничних станцій чи сусідніх республік (зокрема до Росії чи Білорусі) суворо обмежувався військовими кордонами та загонами ДПУ [10, с. 204]. Селяни позбавлялися можливості придбати хліб у містах, обміняти свої речі на їжу чи отримати допомогу від родичів, що перетворило уражені території на закриті резервати й максимізувало кількість жертв.

Коріння цієї трагедії сягає кінця 1920-х років, коли більшовицька держава остаточно ліквідувала ринкові елементи нової економічної політики (НЕП) і проголосила курс на будівництво командної економіки. Пріоритет віддавався важкій індустрії, яка вимагала величезного капіталу. Оскільки отримати зовнішні позики СРСР не міг, внутрішнім донором було обрано селянство. Україна з її родючими ґрунтами та розвиненою культурою індивідуального господарювання зазнала найпотужнішого удару. Традиційна система праці була повністю зруйнована примусовим усуспільненням майна. Спроби селян захистити свою власність та реманент викликали жорстоку відсіч з боку каральних органів, які таврували будь-який протест як «куркульський саботаж» або «український буржуазний націоналізм», що ще більше паралізувало виробничі сили українського села [10, с. 235].

Своєю чергою, Валерій Марочко наголошує на тому, що хлібозаготівельна кампанія, яка розгорнулася у 1932–1933 роках, керувалася не реальними показниками збору врожаю, а виключно репресивними директивами з Москви. Державні заготівельні органи вилучали зерно навіть у тих колгоспах та вкрай нечисленних одноосібників, які вже пухли від голоду [11, с. 112]. Це призвело до того, що українське село увійшло в зиму 1932–1933 років без жодних харчових

резервів. Ситуація погіршувалася діяльністю спеціальних комсомольських та партійних «буксирних бригад», які за допомогою металевих щупів шукали закопане селянами зерно, забираючи останні мішки з квасолею, пшоном чи сухофруктами, прирікаючи цим цілі родини на повільну смерть [11, с. 156].

Жахливим апогеєм цієї політики стало масове застосування так званих «чорних дощок» — режиму повної фінансово-економічної та фізичної блокади колгоспів, сіл і навіть цілих адміністративних районів, які не справлялися з планами здачі хліба. Потрапляння населеного пункту на «чорну дошку» означало його виключення з економічного життя країни: звідти негайно вилучалися всі товари з крамниць, припинялася будь-яка торгівля, кредитування, вимагалося дострокове повернення всіх позик. Водночас село оточували збройні загони, які не випускали людей за його межі [10, с. 289]. Такий режим колективного покарання створював умови абсолютної продовольчої ізоляції, що призводило до блискавичного зростання смертності. Селянам також заборонялося виїжджати за межі республіки залізничним транспортом, що було закріплено спеціальною таємною директивою січня 1933 року [10, с. 312].

Ескалація гуманітарної кризи відбувалася стрімко. Якщо восени 1932 року фіксувалися поодинокі випадки голодування, то взимку 1932–1933 років лихо набуло тотального характеру. Люди з’їли всі домашні запаси, забили останню худо́бу й коней, мили та варили шкіряні паски, ловили диких птахів, собак, котів і гризунів. Зима принесла не лише голод, а й холод, оскільки виснажені люди не мали сил заготовляти дрова. Почався повний соціальний колапс: у селах припиняли роботу школи, сільради, занепадала будь-яка господарська діяльність, а вулиці були всіяні тілами померлих, які не було кому ховати [3, с. 45]. Незважаючи на катастрофічні звіти з місць, радянський центр лише посилював вимоги, розцінюючи смертність як «навмисний саботаж ледарів» [10, с. 340].

Весна 1933 року стала найстрашнішим і найкритичнішим етапом Голодомору. Смертність у цей період досягла свого піку, забираючи тисячі життів щодня, особливо в центральних та південних областях України (Київщина, Полтавщина, Черкащина, Харківщина). Традиційні морально-етичні норми та багатовікові зв’язки всередині сільських громад під тиском абсолютного

фізичного виснаження почали руйнуватися. Поглиблювалася соціальна ізоляція, люди замикалися у своїх хатах, згасали почуття взаємодопомоги, з'явилися випадки психічних розладів та канібалізму [3, с. 89]. Водночас радянська держава продовжувала експортувати українське зерно за кордон, демонструючи світові «успіхи соціалістичного будівництва» та заперечуючи наявність будь-якої кризи [3, с. 102].

Аналізуючи праці Валерія Марочка та Ольги Мовчан, варто підкреслити штучний, рукотворний характер цієї катастрофи. На відміну від природного неврожаю, де держава намагається допомогти населенню, сталінський режим свідомо заблокував усі можливі канали внутрішньої та зовнішньої допомоги, відхиляючи пропозиції міжнародних гуманітарних організацій та української діаспори [11, с. 74]. Будь-яка інформація про голод всередині СРСР суворо каралася як наклеп на радянський лад. Це доводить, що Голодомор був не просто продовольчою кризою, а цілеспрямованою каральною акцією, спрямованою на ліквідацію українського національного спротиву радянській тоталітарній системі [11, с. 245].

Підсумовуючи, перебіг Голодомору 1932–1933 рр. В Україні засвідчує його цілеспрямований та системний характер, що проявився у поєднанні економічного тиску, репресивних адміністративних механізмів та політики повного вилучення продовольчих ресурсів. Запровадження нереальних планів хлібозаготівель, режиму «чорних дощок», натуральних штрафів та обмеження пересування населення фактично перетворили значну частину українських сіл на ізольовані території масового голоду [10, с. 390]. Аналіз причин, перебігу та наслідків трагедії дозволяє стверджувати, що Голодомор став не лише масштабною гуманітарною катастрофою, але й інструментом політичного тиску радянської влади на українське селянство. Його наслідки проявилися у значних демографічних втратах, руйнуванні традиційного укладу сільського життя, поширенні атмосфери страху та тривалому впливі на історичну пам'ять українського суспільства.

2.2. Відображення теми Голодомору в шкільному курсі історії: шкільні програми та підручники

Вивчення теми Голодомору 1932–1933 років в Україні у сучасних закладах загальної середньої освіти виступає фундаментальною, стратегічно важливою складовою процесу формування історичної свідомості учнівської молоді, їхньої національної ідентичності та цілісного громадянського світогляду. У вітчизняній системі освіти ця тема справедливо розглядається як одна з ключових і концептуальних засад усього курсу історії України XX століття. Означена проблема несе в собі глибоке смислове навантаження, оскільки вона безпосередньо пов'язана з критичним аналізом процесів становлення й функціонування радянського тоталітарного режиму, радикальними й руйнівними змінами в соціально-економічній та демографічній структурі українського суспільства, а також із довготривалими процесами регенерації та захисту колективної національної пам'яті українського народу [20, с. 14].

Відповідно до чинних нормативно-правових документів та навчальних програм з історії України, які офіційно затверджені Міністерством освіти і науки України, тема штучного голоду в Україні інтегрована до обов'язкового змістового та понятійного наповнення державного компонента освіти для учнів старшої (профільної) школи. Її всебічне вивчення структурно передбачене у межах тематичних блоків, присвячених радянській модернізації наприкінці 1920-х – у 1930-х роках. Особливий акцент при цьому робиться на висвітленні примусової суцільної колективізації, прискореної індустріалізації та розгортанні масштабної репресивно-каральної політики радянської влади, спрямованої на упокорення й пограбування українського селянства [20, с. 44]. У сучасних навчальних програмах дидактичний вектор зміщено не лише на хронологічну констатацію передумов, причин та безпосереднього перебігу трагічних подій 1932–1933 років, а й на глибоке усвідомлення школярами довготривалих демографічних, етнокультурних, психологічних та геополітичних наслідків цієї катастрофи.

Важлива роль у процесі викладання відводиться розвитку критичного й аналітичного мислення старшокласників. Програми вимагають від учнів уміння самостійно аналізувати різнопланові історичні джерела, порівнювати їх і давати зрілу оцінку подіям минулого в контексті тогочасних загальносвітових тенденцій. Окрім суто когнітивного компонента, новітні дидактичні підходи

передбачають щільне поєднання сухого фактичного матеріалу з потужним емоційно-виховним аспектом. Вивчення трагедії Голодомору покликане не просто зафіксувати знання про минуле, а й сприяти вихованню в учнів стійкої історичної пам'яті, високої громадянської свідомості, толерантності, а також глибокого розуміння абсолютної цінності людського життя, свободи та базових прав і свобод людини [20, с. 46].

Сучасні програмні вимоги чітко диференціюють рівні засвоєння матеріалу старшокласниками. Очікується, що учні мають володіти не лише базовою номенклатурою фактів, дат та географічних локацій, що стосуються подій 1932–1933 років, але й вільно оперувати складними причинно-наслідковими зв'язками та розуміти приховані механізми розгортання терору голодом. У процесі класно-урочної діяльності підлітки мають чітко простежити пряму залежність між сталінськими директивами, насильницьким зламом традиційного аграрного укладу під час колективізації та цілеспрямованим штучним створенням умов, несумісних із життям. Школярі вчаться оцінювати руйнівний вплив цих подій на ментальність та подальшу долю українського соціуму [14, с. 91].

Особлива увага приділяється практичній роботі на уроках: аналізу архівних документів, секретних циркулярів ДПУ, тогочасних статистичних зведень про смертність та усних свідчень очевидців, що безпосередньо вижили в ті часи. Такий підхід стимулює формування навичок самостійного декодування історичної інформації, протидії маніпуляціям та дезінформації, а також вчить порівнювати різні історичні інтерпретації. Це дозволяє учням відійти від пасивного зазубрювання готових тез підручника і перейти до самостійного, об'єктивного та критичного аналізу складних історичних явищ, усвідомлюючи їхнє безпосереднє значення для розбудови сучасної демократичної України [20, с. 47].

У просторі сучасного шкільного підручникотворення з історії України для закладів загальної середньої освіти тема Голодомору посідає одне з центральних місць у структурі розділів, що висвітлюють радянський міжвоєнний період. Детальний контент-аналіз чинних підручників дозволяє ретельно дослідити специфіку подачі матеріалу авторами, виокремити ключові методичні прийоми,

які вони застосовують, та оцінити їхню ефективність у контексті формування історичної свідомості учнів.

Одним із підручників, що використовується у шкільній практиці для вивчення історії України у 10 класі, є видання Ф. Г. Турченка. У цьому підручнику події першої третини XX століття, зокрема процеси радянської модернізації та політики щодо сільського господарства, розглядаються у широкому соціально-економічному контексті. Автор послідовно висвітлює механізми формування колгоспної системи, політику хлібозаготівель та адміністративно-репресивні заходи радянської влади, які мали суттєвий вплив на становище українського села. Особливу увагу приділено характеристиці тоталітарної системи управління, що супроводжувалася жорстким контролем над селянством та економічними ресурсами. Методичний апарат підручника містить документи, статистичні матеріали та запитання для аналізу, що сприяє формуванню в учнів навичок критичного мислення та роботи з історичними джерелами[16, с 279-284].

Не менш важливим і популярним серед освітян є підручник Олександра Гісема та Олександра Мартинюка «Історія України. 10 клас». Тут матеріал вибудувано через суворий і чіткий аналіз структурно-логічних схем та причинно-наслідкових зв’язків між рішеннями кремлівського політичного керівництва та катастрофічним становищем українського селянства [5, с. 136]. Автори детально описують командно-адміністративну систему управління, висвітлюють руйнівні наслідки ліквідації приватного власника на селі та доводять, що хлібозаготівельна політика була не звичайною невдачею, а цілеспрямованою зброєю. Особливість цього підручника полягає у прагненні авторів гармонійно поєднати теоретико-політичний виклад матеріалу з практичним формуванням культури пам'яті. Значний обсяг параграфів відведено під висвітлення саме «людського виміру» лиха: через залучення фрагментів щоденників, листів селян та ілюстративних матеріалів автори показують повсякденне життя та стратегії виживання людей в умовах геноциду [5, с. 139]. Пропоновані в кінці параграфів запитання спонукають до самостійного осмислення довготривалого впливу цих подій на генетичний код та демографічну структуру української нації.

Особливе місце в навчально-методичному забезпеченні посідає підручник Олексія Власова та Станіслава Кульчицького «Історія України (рівень стандарту). 10 клас». Автори цього видання відмовляються від простої описової констатації фактів і послідовно, аргументовано підводять учнів до наукового та юридичного розуміння Голодомору як акту геноциду українського народу, що повністю відповідає нормам міжнародного права та Закону України. Матеріал структуровано таким чином, щоб десятикласники могли поетапно розібратися в самому механізмі штучного конструювання голоду. У підручнику подано детальний юридично-історичний аналіз таких репресивних документів, як Постанова ЦВК і РНК СРСР від 7 серпня 1932 року (відома в народі як «закон про п’ять колосків») та практичні наслідки занесення сіл на «чорні дошки» [4, с. 143-150]. Методичний апарат цього підручника відзначається потужним антропологічним акцентом. Замість перевантаження дитячої психіки виключно сухими багатозначними цифровими статистичними таблицями, автори фокусують увагу на особистісних документах — уривках із листів тогочасних селян до представників влади, зафіксованих спогадах дітей Голодомору та унікальних автентичних фотографіях, що дозволяє учням максимально глибоко зануритися в епоху та відчути трагізм подій [4, с. 150-153].

Здійснений порівняльно-педагогічний аналіз цих трьох провідних видань свідчить про те, що за наявності спільної концептуальної та ідеологічної мети — сформувати в учнів стійку, об’єктивну й патріотичну історичну пам’ять про Голодомор — автори використовують помітно відмінні методичні інструменти й акценти. Якщо в підручнику О. В. Гісема та О. О. Мартинюка домінує раціонально-логічний підхід, де увага акцентується на детальному вивченні макроісторії (політико-адміністративних рішень, постанов, партійних з’їздів та загальних економічних показників), то у працях Ф. Г. Турченка та тандему В. С. Власова і С. В. Кульчицького виклад матеріалу є значно більш персоніфікованим та «живим». Це досягається завдяки високому рівню емоційного та психологічного наповнення навчального тексту, широкому впровадженню мікроісторичного підходу, використанню его-документів та різноманітних візуальних джерел. Такий підхід дозволяє учням не просто засвоїти інформацію,

а й проявити високий рівень когнітивної емпатії та співпереживання до жертв тоталітаризму [14, с. 56].

У цьому дидактичному трикутнику «програма – підручник – учень» ключова роль неминуче належить учителю історії, який виступає не просто ретранслятором готових знань чи тексту підручника, а є головним фасилітатором, медіатором та посередником між трагічними подіями минулого та їхнім сучасним осмисленням і рефлексією учнями. Саме від професійної майстерності, громадянської позиції та психологічного такту педагога залежить рівень деталізації матеріалу, відбір додаткових історичних джерел для аналізу на уроці та правильна організація дискусій навколо надскладних та травматичних історичних питань. Учитель допомагає учням зробити перші кроки в делікатній роботі з усною історією, навчає верифікувати дані радянської статистики, порівнювати різні точки зору та приходити до самостійних, науково обґрунтованих висновків [14, с. 104].

Надзвичайно важливим завданням для вчителя є формування в класі атмосфери глибокої поваги до історичної пам’яті, толерантності та щирого співчуття до жертв трагедії, уникаючи при цьому загрози вторинної травматизації дитячої психіки. Сучасний педагог має чітко враховувати вікові, психологічні та індивідуальні особливості старшокласників, рівень їхньої загальної підготовки та готовність до сприйняття важкого контенту. Саме тому при вивченні теми Голодомору вчителі все частіше відмовляються від монологічних лекцій на користь інтерактивних методів навчання. Вони активно впроваджують у практику роботу в малих групах, методику «акваріуму», аналіз візуальних джерел (пам’ятників, плакатів, фотографій), створення учнівських дослідницьких проектів, роботу з картами штучно створеного голоду та написання есе-рефлексій. Такий комплексний підхід забезпечує не лише міцне засвоєння дат та фактів, а й потужний розвиток критичного мислення, медіаграмотності та історичної свідомості учнів [14, с. 142].

Загалом, сучасна вітчизняна система шкільної історичної освіти розглядає тему Голодомору 1932–1933 років в Україні як один із найважливіших наріжних каменів у процесі формування національної та громадянської свідомості

молодого покоління. Її обов'язкове включення до змісту шкільних програм є не лише суто освітнім, а й потужним державним виховним інструментом, що безпосередньо спрямований на глибоке усвідомлення суспільством злочинної сутності тоталітарного минулого та формування імунітету проти будь-яких проявів тиранії у майбутньому. Як чітко засвідчує комплексний аналіз навчальних програм, затверджених Міністерством освіти і науки України, а також аналітичних і методичних рекомендацій Українського інституту національної пам'яті (УІНП), вивчення цієї теми має системний, міждисциплінарний характер, де гармонійно поєднуються історичний, політико-правовий, соціальний та морально-виховний компоненти [19]. Це дає можливість сформувати у сучасної учнівської молоді цілісне, масштабне та науково верифіковане уявлення про події 1932–1933 років, а також виховати повагу до історичної пам'яті свого народу.

Важливо підкреслити, що всі чинні підручники з історії України, попри певні розбіжності в авторських дидактичних підходах, методичному інструментарії та стилістиці викладу, чітко дотримуються єдиної, консолідованої державної концептуальної рамки. У цій рамці Голодомор безальтернативно трактується як штучно зорганізована, масштабна гуманітарна катастрофа та акт геноциду, безпосередньо пов'язаний із репресивною політикою сталінського режиму щодо української нації. Це забезпечує надійну концептуальну уніфікацію та високу якість викладання цієї теми в усіх закладах загальної середньої освіти України, незалежно від їхнього регіонального розташування чи профілю навчання [20, с. 119].

Таким чином, на основі всього вищевикладеного матеріалу можна зробити обґрунтований висновок, що відображення теми Голодомору в шкільному курсі історії України є складним, багаторівневим та динамічним педагогічним процесом. Він інтегрує в собі сучасне нормативно-програмне забезпечення, змістовне та візуальне наповнення стабільних шкільних підручників, а також щоденну творчу й методичну діяльність вчителя-практика. У своїй нерозривній сукупності та взаємодії всі ці елементи не лише забезпечують належний рівень засвоєння учнями об'єктивних історичних знань, а й виступають надійним

фундаментом для формування у нового покоління українських громадян відповідального ставлення до історичного минулого своєї держави та здатності захищати її майбутнє.

2.3. Формування історичної пам’яті учнів під час вивчення теми Голодомору

Вивчення теми Голодомору 1932–1933 років в Україні у сучасних закладах загальної середньої освіти має не лише суто пізнавальне, академічне чи фактологічне значення, але й несе в собі глибокий, фундаментальний виховний потенціал. Цей навчальний блок безпосередньо й системно впливає на складні процеси архітектоніки та регенерації колективної історичної пам’яті учнівської молоді. У сучасному науково-педагогічному та соціокультурному дискурсі історична пам’ять розглядається не як статичний набір інформації, а як динамічна, багатокомпонентна сукупність верифікованих знань, ментальних уявлень, ціннісних орієнтацій та моральних імперативів. Вони послідовно формуються у свідомості особистості під час критичного вивчення подій минулого, їхньої концептуальної переоцінки та усвідомленого осмислення крізь призму викликів сучасності [14, с. 112].

У новітній вітчизняній педагогічній практиці та методиці викладання суспільствознавчих дисциплін чітко підкреслюється, що ефективне формування історичної пам’яті в жодному разі не може зводитися до механічного, репродуктивного запам’ятовування учнями хронологічних таблиць, дат, сухих статистичних показників чи офіційних історичних термінів. Справжня гуманітарна освіта передбачає всебічний розвиток у школярів здатності до глибокого емоційного та інтелектуального сприйняття доленосних історичних подій, уміння детально аналізувати та усвідомлювати їхній руйнівний чи творчий вплив на історичну долю всього народу, а також самостійно формулювати зрілі морально-етичні висновки [14, с. 45].

У цьому аналітичному контексті вивчення історії у школі трактується як невіддільний елемент глобального громадянського, патріотичного та духовного виховання нового покоління українських громадян. Саме тому тема Голодомору посідає виняткове, сакральне місце в структурі шкільного курсу історії України.

Її всебічне опрацювання безпосередньо сприяє усвідомленню підлітками трагічних, катастрофічних наслідків тоталітарної радянської політики, чіткому розумінню фундаментального значення прав людини, абсолютної цінності свободи, демократії та життєвої важливості захисту національної пам'яті [14, с. 115].

Завдяки детальному ознайомленню на уроках зі збереженими автентичними свідченнями очевидців, розсекреченими архівними документами та глибоко особистими, трагічними історіями конкретних жертв і репресованих родин, старшокласники отримують унікальну можливість детально осягнути «людський вимір» цієї масштабної катастрофи. Це дозволяє їм відійти від сприйняття подій 1932–1933 років як певної абстрактної, далекої історичної конструкції. Крім того, системне вивчення теми штучного голоду допомагає виховати в учнів високу культуру відповідального ставлення до історичного минулого своєї батьківщини. Школярі починають чітко розуміти складні закономірності того, як невирішені травми минулого безпосередньо екстраполюються на сучасні суспільно-політичні процеси. Такий збалансований підхід забезпечує інтенсивний розвиток історичної свідомості, когнітивної емпатії, критичного мислення та почуття глибокої поваги до пам'яті мільйонів безневинних людей, які стали жертвами тоталітарного геноциду [14, с. 48].

Невіддільним і стратегічно важливим елементом формування тривкої історичної пам'яті під час методичного проектування уроків з цієї тематики є цілеспрямована робота з емоційним сприйняттям навчального матеріалу учнями старших класів. На відміну від традиційного, суто фактологічного та пасивного засвоєння інформаційного масиву, розвинений емоційно-ціннісний компонент навчання дозволяє підліткам набагато глибше усвідомити колосальні масштаби гуманітарної катастрофи та її руйнівний вплив на конкретні людські долі [20, с. 78].

Це набуває особливої актуальності під час дослідження подій, які супроводжувалися тотальним насильством, терором та масовими стражданнями цивільного населення. Адже саме через глибоке внутрішнє емоційне осмислення

та рефлексію жорстоких історичних фактів у свідомості дитини закладається міцний фундамент розуміння трагедії в масштабах усього українського народу.

У сучасній модернізованій методиці викладання історії акцентується на тому, що контрольоване емоційне залучення учнів не лише оптимізує процеси запам'ятовування та структурування складного матеріалу, а й виступає каталізатором для розвитку емпатії, моральної та громадянської відповідальності, а також культури пам'яті. З огляду на це, під час планування уроків з теми Голодомору вчителі-практики активно залучають до дидактичного простору спогади очевидців, приватні листи, щоденникові записи, художні твори, документальні свідчення та автентичні фотоматеріали. Це дозволяє майстерно деконструювати та показати національну трагедію через призму повсякденного життя та ламання доль конкретних індивідів, нівелюючи небезпеку сприйняття історії виключно як сухого статистичного звіту [14, с. 54].

Водночас критично важливим і складним методичним завданням для професійного педагога є неухильне дотримання чіткого, виваженого балансу між емоційним навантаженням та строгою науковістю, об'єктивністю викладу матеріалу. Надмірне, дидактично невиправдане акцентування виключно на жахливих, натуралістичних чи трагічних аспектах може створити психологічний бар'єр, спровокувати відторгнення або суттєво ускладнити когнітивне сприйняття матеріалу підлітками.

Саме тому вчитель має виступати досвідченим провідником, який допомагає школярам не лише щиро співпереживати жертвам, а й переводити ці емоції в раціональне русло — детально аналізувати глибинні історичні причини, приховані механізми, передумови та довготривалі наслідки розгортання тоталітарного терору. Такий збалансований підхід безпосередньо забезпечує формування зрілої, стійкої історичної свідомості, у матриці якої гармонійно поєднуються ґрунтовні наукові знання, емоційне розуміння та розвинена здатність до всебічного критичного осмислення минулого [20, с. 82].

У вітчизняній педагогічній практиці експериментально доведено, що цілеспрямоване використання на уроках детальних свідчень очевидців, різнопланових документальних матеріалів та автентичних візуальних джерел у

кілька разів посилює дидактичний ефект засвоєння складного історичного матеріалу. Зокрема, усна історія та спогади людей, які особисто пройшли крізь пекло штучного голоду, сприяють миттєвому формуванню міжособистісної емпатії та допомагають учням чітко побачити реальний, живий вимір історичного процесу. Як справедливо наголошує у своїх фундаментальних наукових працях Віра Борисенко, усні історичні джерела та методи вербальної фіксації спогадів виступають незамінним, унікальним засобом детальної реконструкції та відтворення специфіки повсякденного життя, побуту та стратегій виживання сільського населення в екстремальних умовах штучно створеної антропогенної катастрофи [1, с. 77].

Впровадження таких усноісторичних матеріалів у структуру уроків дозволяє учням не просто пасивно накопичувати інформацію, а й емоційно проживати складні моменти, що є базовою умовою для формування зрілої історичної свідомості. Проте вчитель повинен ретельно контролювати цей процес, забезпечуючи непохитний паритет між потужним емоційним впливом джерела та канонами наукової об’єктивності, щоб не допустити деструктивної драматизації та травматизації учнівської психіки.

Методично виправданим, високоефективним та інноваційним у сучасних умовах є також широке застосування в освітньому процесі різноманітних мультимедійних засобів навчання. Сюди відносяться фрагменти документальних фільмів, унікальні архівні відеозаписи, оцифровані фотоматеріали, інтерактивні карти та віртуальні екскурсії до меморіальних комплексів. Це дозволяє перетворити традиційний урок на наочний, інтерактивний простір і значною мірою сприяє глибшому розумінню сутності складних історичних процесів.

Використання комп’ютерних, візуальних та аудіовізуальних технологій допомагає старшокласникам отримати солідний обсяг додаткової верифікованої інформації, а також візуалізувати історичну атмосферу міжвоєнної епохи, на власні очі побачити реальні речові та фотосвідчення злочинів тоталітаризму та масштаби трагедії. Особливого значення мультимедіа набуває під час вивчення тем, які безпосередньо пов’язані з масовими гуманітарними катастрофами та геноцидами, оскільки такі засоби дозволяють органічно поєднати раціональний

та чуттєвий компоненти сприйняття. Документальна кінохроніка, фотографії пустельних українських сіл, детальні динамічні карти поширення голоду чи аудіозаписи спогадів очевидців трансформують сприйняття історії підлітками: вона перестає бути для них сухим, абстрактним переліком параграфів, перетворюючись на живу драму мільйонів людських життів [14, с. 61].

Окрім цього, інтеграція сучасних мультимедійних та цифрових технологій виступає потужним стимулом для інтенсивної активізації пізнавальної та дослідницької діяльності учнів, суттєво підвищуючи їхній інтерес до самостійного вивчення вітчизняної історії. Органічне поєднання класичного текстового компонента з відеоматеріалами, комп'ютерними презентаціями, ментальними картами та інтерактивними таймлайнами дозволяє вчителю диверсифікувати уроки, роблячи їх максимально доступними, мобільними та ефективними для сприйняття сучасним поколінням учнів.

Водночас методисти наголошують, що відбір та дидактична фільтрація таких медіаматеріалів мають бути педагогічно виваженими, суворо відповідати віковим та психологічним особливостям учнівського колективу, нести виключно перевірену наукову інформацію та працювати на формування поваги до історичної пам'яті української нації [20, с. 94].

Надзвичайно важливу роль у процесі формування історичної пам'яті учнів відіграє безпосередня, активна самостійна робота з історичними джерелами безпосередньо в рамках класно-урочної діяльності. Системне використання першоджерел, статистичних таблиць, витягів із кримінальних та архівних справ, секретних партійних постанов та директив дозволяє відійти від пасивного споживання готових знань. Учні опиняються в ролі самостійних дослідників, які мають критично проаналізувати документ, верифікувати його, зробити власні логічні висновки та сформувати персональну історичну позицію. Як чітко зазначено в офіційних методичних рекомендаціях Українського інституту національної пам'яті (УІНП), робота з першоджерелами є базовим, незамінним елементом викладання складних, дискусійних та травматичних історичних тем, оскільки вона закладає міцні навички критичного мислення, медіаграмотності та історичного аналізу [19]. Старшокласники вчаться порівнювати різні типи

джерел (наприклад, офіційні радянські рапорти та приватні щоденники селян), виявляти приховані суперечності, розпізнавати пропаганду й маніпуляції та об’єктивно оцінювати рівень достовірності інформації.

Ефективним, перевіреним практикою методичним прийомом у цьому контексті є організація та проведення цілеспрямованих навчальних дискусій, круглих столів та дебатів. Під час таких занять учні мають можливість колегіально обговорити передумови, причини та наслідки Голодомору, а також проаналізувати різні світові та вітчизняні історичні інтерпретації цієї події. Такий підхід дозволяє не лише закріпити фактичний матеріал, а й сформувати вміння чітко, аргументовано та культурологічно висловлювати власну думку, оперувати перевіреними доказами та критично оцінювати інформаційні потоки.

У процесі дискусії школярі активно вчаться зіставляти протилежні точки зору, шукати контраргументи, працювати з історичними фактами та вибудовувати бездоганні логічні ланцюжки. Спеціальне значення навчальні дискусії мають під час розгляду таких суспільно важливих тем, як Голодомор 1932–1933 років. Колективне обговорення політичних мотивів сталінського керівництва, запровадження каральної системи «чорних дощок», тривалого процесу міжнародного визнання Голодомору як геноциду та його довгострокових наслідків для ментальності сучасного українського суспільства сприяє максимальному розумінню подій та формуванню свідомої громадянської позиції. Разом із тим, учні на практиці опановують культуру толерантності: вчаться поважати думку опонентів, вести конструктивний діалог і захищати власні переконання, спираючись на наукову базу [14, с. 70].

Крім того, широке впровадження дискусійних методів дозволяє активізувати мислення учнів, підвищити динаміку уроку та зробити процес вивчення історії максимально інтерактивним. Педагог у такому форматі повністю відмовляється від ролі авторитарного джерела інформації, перетворюючись на модератора, координатора та організатора наукового пошуку, який вміло спрямовує вектор обговорення до самостійного аналізу. Це забезпечує стрімкий розвиток історичного мислення, високої громадянської свідомості та відповідального ставлення до збереження національної спадщини [20, с. 102].

У сучасній модернізованій педагогічній практиці особливе місце посідають проектні методи навчання та організації самостійної дослідницької роботи. Коли учні індивідуально або в мікрогрупах самостійно досліджують окремі маловідомі аспекти теми, готують мультимедійні презентації, проводять локальні мікродослідження або формують тематичні історичні портфоліо, рівень їхньої залученості та мотивації зростає.

Виконуючи такі творчі та пошукові завдання, школярі не просто формально засвоюють параграф підручника, а й здобувають унікальні практичні навички самостійної евристичної діяльності: пошуку інформації в архівах чи мережі, збору та класифікації історичних джерел, аналізу та синтезу отриманих даних. Проектна діяльність дозволяє старшокласникам детально та глибоко вивчити специфічні аспекти Голодомору. Це можуть бути такі теми, як: особливості життя та побуту дітей в умовах штучного голоду, повсякденний опір українського селянства тоталітарній машині, біографічні дослідження долі земляків, а також аналіз процесу відображення трагедії у світовій пресі 1930-х років. Під час реалізації проектів учні активно залучають архівні документи, усні свідчення рідних та односельців, фотоматеріали та статистику, що трансформує їхнє мислення в наукове русло [20, с. 108].

До того ж проектні методи навчання інтенсивно розвивають у підлітків софт-скілз (soft skills): вміння ефективно працювати в команді, чітко розподіляти обов’язки, брати на себе відповідальність за спільний результат, грамотно та публічно презентувати результати своєї праці перед аудиторією та впевнено відстоювати свої висновки під час захисту. Такий методичний підхід робить шкільну історію практично орієнтованою дисципліною, допомагає сформувати глибоке особистісне ставлення до минулого свого народу та чітке розуміння необхідності збереження історичної пам’яті для майбутніх поколінь [20, с. 114]. Застосування цих методів наближає шкільне навчання до реального процесу наукового дослідження. Учні перестають бути пасивними ретрансляторами чужих думок, вони крок за кроком опановують методологію історичної науки: вчаться правильно ставити дослідницькі запитання, відбирати та критикувати

джерела, порівнювати альтернативні погляди та формулювати власні, незалежні висновки [14, с. 76].

Окремо і детально слід відзначити, що формування міцної історичної пам'яті в жодному разі не є одноразовим актом чи результатом одного уроку або тематичного оцінювання. Це складний, тривалий, перманентний та багатогранний процес, який поступово має охоплювати різноманітні форми навчальної, виховної та позаурочної діяльності. Він органічно інтегрує в собі не лише класну роботу над підручником, а й широку систему позакласних та загальношкільних заходів.

Сюди входить участь учнів у загальнонаціональних комеморативних практиках (зокрема, у щорічній акції «Запали свічку пам'яті»), проведення тематичних лінійок, круглих столів, вечорів-реквіємів, колективний перегляд та подальше обговорення художніх та документальних фільмів, а також активне залучення молоді до краєзнавчої, пошукової діяльності та дослідження місцевої історії.

Такий розгорнутий комплексний підхід дозволяє школярам вийти за межі стандартного підручника, суттєво розширити власні уявлення про масштаби подій через пряму взаємодію з живим історичним простором свого регіону чи населеного пункту. Зокрема, дослідження історії своєї родини, вулиці, села чи міста в роки Голодомору, шефство над пам'ятними знаками та місцями масових поховань, відвідування краєзнавчих музеїв та участь у створенні шкільних куточків пам'яті сприяють глибокому особистісному, інтимному сприйняттю історії.

Таким чином, у дитини формується стійке відчуття безпосередньої причетності до великої національної пам'яті свого народу. У результаті такого гармонійного поєднання системної урочної та різнопланової позакласної виховної роботи забезпечується якісне, міцне засвоєння матеріалу, його глибоке емоційне та раціональне осмислення, а також перехід від формального, нав'язаного ззовні знання до глибокого, внутрішнього та усвідомленого розуміння історичної долі України. Це створює надійні умови для формування

цілісної історичної свідомості молоді та виховання високої моральної відповідальності за збереження пам’яті про минуле.

РОЗДІЛ 3. Методичні аспекти викладання теми Голодомору в закладах загальної середньої освіти

3.1. Методи та форми викладання теми Голодомору на уроках історії

Викладання теми Голодомору 1932–1933 років у закладах загальної середньої освіти потребує застосування різноманітних методів і форм навчання, що забезпечують не лише засвоєння фактологічного матеріалу, але й формування в учнів глибокого розуміння історичних процесів. З огляду на складність і чутливість цієї теми, важливим є поєднання традиційних і сучасних педагогічних підходів. У сучасній дидактиці вибір методів навчання визначається не лише змістом навчальних програм, а й психолого-педагогічними особливостями сприйняття підлітками масштабних суспільних трагедій минулого, що вимагає від учителя особливої тактовності та високої професійної майстерності.

До традиційних методів викладання належать пояснювально-ілюстративний та репродуктивний методи, які передбачають виклад матеріалу вчителем із використанням підручника, карт, схем та інших наочних засобів. Такий підхід дозволяє системно подати інформацію про причини, перебіг та наслідки подій 1932–1933 років, забезпечуючи базовий уровень знань учнів. Завдяки цим класичним методам педагог має можливість чітко окреслити передумови трагедії, розкрити сутність сталінської політики примусової колективізації та показати географію поширення масового штучного голоду.

Однак сучасна методика навчання історії, як зазначає Олена Пометун, передбачає активне залучення учнів до навчального процесу, що досягається через використання інтерактивних методів навчання [14, с. 45]. Це дозволяє перейти від пасивного сприйняття інформації до її осмислення та аналізу. Інтерактивні методи, такі як робота в малих групах, “мозковий штурм”, дискусії та аналіз проблемних ситуацій, сприяють розвитку критичного мислення учнів. Вони дозволяють розглядати тему Голодомору з різних точок зору, аналізувати причини трагедії та оцінювати дії історичних суб’єктів. Організація

кооперативної діяльності під час інтерактивного навчання допомагає старшокласникам вчитися взаємодіяти, формулювати власні судження та аргументувати їх у колі однокласників [14, с. 48].

Важливе місце у викладанні цієї теми займає проблемно-пошуковий метод навчання, який передбачає активну участь учнів у процесі пізнання. Його сутність полягає в постановці перед учнями проблемних запитань, на які вони повинні знайти відповіді, спираючись на історичні факти, джерела та власні міркування. Наприклад, учням може бути запропоновано проаналізувати причини виникнення Голодомору або визначити, чи можна считать ці події актом геноциду [14, с. 112]. Створення ситуації інтелектуального пошуку спонукає школярів до самостійного виявлення суперечностей між офіційними заявами тогочасного радянського керівництва та реальною ситуацією в українському селі. Як зазначає Олена Пометун, проблемне навчання сприяє розвитку аналітичного мислення, формує вміння аргументувати власну позицію та критично оцінювати історичні події [14, с. 54]. Особливо ефективним цей метод є при вивченні складних і дискусійних тем, до яких належить Голодомор.

Окрему увагу слід приділити методу роботи з історичними джерелами, який є одним із ключових у сучасній історичній освіті. Використання документів, статистичних даних, уривків з архівних матеріалів і свідчень очевидців дозволяє учням безпосередньо взаємодіяти з історичним матеріалом. Це сприяє формуванню навичок аналізу, порівняння та інтерпретації інформації [20, с. 78]. Робота з писемними та речовими джерелами допомагає учням відійти від сприйняття історії як набору абстрактних тверджень, наближаючи їх до розуміння повсякденного життя людей в екстремальних умовах катастрофи [20, с. 82]. Як підкреслюється у рекомендаціях Українського інституту національної пам’яті, залучення учнів до роботи з джерела є важливим засобом формування історичної компетентності та розвитку критичного мислення [19]. Учні навчаються визначати авторство джерела, його мету, ступінь достовірності та історичний контекст.

Також ефективним є використання методу аналізу історичних ситуацій (кейс-методу), який передбачає розгляд конкретних історичних обставин та

прийняття рішень на основі наданої інформації. Наприклад, учням може бути запропоновано змоделювати ситуацію вибору селянської родини в умовах голоду або проаналізувати дії місцевої влади в умовах виконання планів хлібозаготівель. Опрацювання подібних мікроісторичних ситуацій дає змогу глибше зрозуміти психологічні та соціальні аспекти виживання населення під час терору, а також механізми функціонування тоталітарної виконавчої вертикалі на місцях [20, с. 102].

Важливим компонентом ефективного викладання теми Голодомору є правильний вибір форм організації навчального процесу. Серед основних форм навчання у шкільному курсі історії виділяють традиційний урок, урок-семінар, урок-дискусію, інтегрований урок, а також практичні заняття з аналізу історичних джерел. Комплексне застосування цих форм дозволяє вчителеві побудувати цілісну систему засвоєння знань, де теоретичні блоки поєднуються з практичною діяльністю школярів [20, с. 108].

Традиційний урок дозволяє системно викласти навчальний матеріал, однак у сучасній школі дедалі більшого значення набувають інтерактивні форми навчання. Наприклад, урок-дискусія дає можливість учням обговорювати суперечливі питання, пов’язані з оцінкою подій 1932–1933 років, формулювати власну позицію та аргументувати її на основі історичних фактів. Під час дискусії у класі вибудовується культура ведення діалогу, де кожен учень має право на власне бачення, якщо воно підтверджується верифікованими історичними доказами [20, с. 114]. Ефективною формою є також урок-семінар, під час якого учні заздалегідь готують повідомлення або доповіді з окремих аспектів теми, таких як причини Голодомору, його наслідки або міжнародне визнання. Така форма роботи сприяє розвитку самостійності учнів і формує навички дослідницької діяльності [20, с. 118].

Значну роль у сучасному навчальному процесі відіграє використання інформаційно-комунікаційних технологій. Застосування мультимедійних засобів навчання сприяє підвищенню ефективності засвоєння матеріалу та робить навчальний процес більш наочним і доступним для учнів. Використання презентацій, відеоматеріалів, електронних підручників і онлайн-ресурсів

дозволяє урізноманітнити подачу матеріалу та підвищити інтерес учнів до теми. Інтеграція цифрових засобів допомагає вчителеві раціонально розподіляти час на уроці та залучати додаткові інформаційні шари [14, с. 61-70]. Зокрема, документальні матеріали та архівні фотографії, представлені в цифровому форматі, дають змогу учням візуалізувати події Голодомору, що сприяє глибшому розумінню історичного контексту. Як підкреслює Український інститут національної пам'яті, використання візуальних і мультимедійних джерел є важливим елементом сучасної методики викладання історії. Наочність у поєднанні з аналітичним інструментарієм захищає учнів від дезінформації та поверхневого сприйняття матеріалу [19].

Узагальнюючи вищезазначене, слід підкреслити, що ефективне викладання теми Голодомору 1932–1933 років в Україні потребує комплексного поєднання різних методів і форм навчання. Жоден окремий метод не може повною мірою забезпечити глибоке засвоєння матеріалу, тому вчитель має застосовувати їх у взаємозв'язку, враховуючи особливості теми та рівень підготовки учнів. Педагогічна гнучкість вчителя полягає у здатності швидко адаптувати дидактичний план уроку до пізнавальних можливостей конкретного учнівського колективу.

Як зазначає Олена Пометун, сучасний урок історії повинен бути спрямований на розвиток компетентностей учнів, а не лише на передачу знань. У цьому контексті важливим є поєднання традиційних методів із інтерактивними технологіями навчання, що забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі. Особлива роль у реалізації цих підходів належить учителю, який виступає організатором, координатором і модератором навчальної діяльності. Саме педагог визначає доцільність використання тих чи інших методів, добирає навчальний матеріал і створює умови для ефективної взаємодії учнів у процесі навчання. Його завдання — трансформувати складний історичний контент у доступну та логічну форму, зберігаючи при цьому наукову точність [14, с.76-79].

Водночас, як підкреслюється у рекомендаціях Українського інституту національної пам'яті, викладання теми Голодомору повинно враховувати її чутливий характер і здійснюватися з дотриманням принципів науковості,

об’єктивності та педагогічної етики [19]. Це передбачає обережне використання емоційно насичених матеріалів і недопущення надмірної драматизації. Учитель має виступати гарантом психологічної безпеки в класі, допомагаючи підліткам долати емоційні навантаження через раціональний аналіз історичних закономірностей.

Таким чином, аналіз методів і форм викладання цієї теми засвідчив доцільність поєднання традиційних та інтерактивних підходів у навчальному процесі. Використання історичних документів, статистичних матеріалів, усних свідчень очевидців, проблемно-пошукових завдань і дискусійних методів сприяє не лише засвоєнню учнями фактичного матеріалу, але й розвитку критичного мислення, уміння аналізувати історичні події та формувати власні аргументовані судження. Важливим результатом такого підходу є формування історичної пам’яті, громадянської свідомості та усвідомлення Голодомору як однієї з найтрагічніших сторінок історії українського народу, що відповідає сучасним завданням історичної освіти.

3.2. Використання історичних джерел, документів та свідчень очевидців у навчальному процесі

Використання історичних джерел у процесі викладання теми Голодомору є одним із ключових елементів сучасної методики навчання історії. Саме робота з джерелами дозволяє учням перейти від пасивного сприйняття інформації до активного її осмислення, аналізу та інтерпретації. У цьому контексті історичні документи виступають не лише як носії інформації, але й як інструмент формування історичного мислення. Включення різнопланових першоджерел до дидактичної структури уроку сприяє деконструкції радянських міфів та закладає підґрунтя для самостійного наукового пошуку здобувачів освіти.

У шкільному курсі історії України використовуються різні типи джерел: офіційні документи радянської влади, статистичні матеріали, уривки з архівних справ, публіцистичні тексти, а також свідчення очевидців подій. Кожен із цих типів джерел має свої особливості та виконує певну функцію в навчальному процесі. Наприклад, офіційні документи дозволяють зрозуміти політику держави, тоді як спогади очевидців відтворюють повсякденне життя людей у

період голоду. Як зазначає Станіслав Кульчицький, аналіз документальних джерел є необхідною умовою об'єктивного розуміння подій 1932–1933 років, оскільки саме вони відображають реальні механізми здійснення політики радянської влади [10, с. 84]. Використання таких матеріалів у навчальному процесі дозволяє учням глибше усвідомити причинно-наслідкові зв'язки та специфіку історичних процесів. Робота з нормативно-правовими актами сталінського режиму допомагає школярам усвідомити штучний та спланований характер етнодемографічної катастрофи [10, с. 89].

Особливе місце серед джерел займають свідчення очевидців, які дають змогу відчути людський вимір трагедії. Усні історії, спогади та інтерв'ю дозволяють відтворити повсякденний досвід людей, які пережили голод, і сприяють формуванню емоційного ставлення до історичних подій. Як підкреслює Валерій Марочко, поєднання документальних джерел і свідчень очевидців забезпечує більш повне уявлення про масштаби та наслідки Голодомору [11, с. 142]. Такий міждисциплінарний підхід інтегрує макроісторичний рівень державної політики з мікроісторичним виміром окремої людської долі, унаочнюючи глибину соціокультурного зламу в українському суспільстві [11, с. 147]. У методичних рекомендаціях Українського інституту національної пам'яті наголошується на необхідності системного використання різних типів джерел у процесі навчання, що дозволяє сформувати в учнів комплексне бачення історичних подій та уникнути їх однобічного трактування [19].

Ефективне використання історичних джерел під час вивчення теми передбачає не лише їх демонстрацію, але й організацію цілеспрямованої роботи учнів із цими матеріалами. У сучасній методиці навчання історії сформувалися певні підходи до аналізу джерел, які дозволяють зробити цей процес максимально продуктивним. Насамперед, учитель має навчити учнів визначати тип джерела, його походження, авторство та історичний контекст. Це є базовим етапом роботи, який дозволяє уникнути поверхневого сприйняття інформації. Далі учні повинні вміти виділяти основну інформацію, аналізувати зміст документа та робити висновки щодо його значення для розуміння історичних

подій. Алгоритмізація цього процесу передбачає послідовне розкриття внутрішніх текстових зв'язків та експлікацію прихованих змістів нормативних актів.

Як зазначає Олена Пометун, робота з історичними джерелами повинна будуватися на системі запитань, які спрямовують мислення учнів і допомагають їм самостійно доходити до висновків. Такі запитання можуть стосуватися змісту документа, його мети, позиції автора, а також достовірності поданої інформації. Струкрутування запитань від простіших (фактологічних) до складніших (аналітичних та оціночних) активізує когнітивну сферу старшокласників та стимулює їхню дослідницьку автономію [14, с. 102-105]. У процесі аналізу джерел доцільно використовувати порівняльний підхід, коли учні працюють з кількома документами одночасно. Це дозволяє виявити відмінності у трактуванні подій, визначити спільні риси та сформувати більш об’єктивне уявлення про історичні процеси. Наприклад, можна порівняти офіційні документи радянської влади з усними свідченнями очевидців, що дозволяє побачити розбіжності між офіційною політикою та реальним становищем населення.

Важливим є також формування в учнів навичок критичного оцінювання джерел. Як підкреслює Український інститут національної пам’яті, учні повинні вміти визначати рівень достовірності інформації, враховувати можливу упередженість автора та розуміти обмеженість будь-якого історичного джерела. Критична рецепція текстів убезпечує підлітків від сліпого копіювання пропагандистських штампів радянської доби, зафіксованих у тогочасній пресі чи партійних директивах [19]. Разом з тим, у процесі роботи з джерелами можуть виникати певні труднощі. Учні часто мають схильність сприймати документ як абсолютно достовірний або, навпаки, не розуміють його значення. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити школярів правильно інтерпретувати інформацію та робити обґрунтовані висновки.

Особливе місце у викладанні теми Голодомору займають свідчення очевидців, які дозволяють відтворити людський вимір історичних подій. На відміну від офіційних документів, що відображають політику держави, усні історії передають особистий досвід людей, їхні переживання та повсякденне

життя в умовах голоду. Використання таких матеріалів у навчальному процесі має значний виховний потенціал, оскільки сприяє формуванню емпатії, співпереживання та морального осмислення історичних подій. Учні отримують можливість не лише дізнатися про факти, але й зрозуміти, як ці події впливали на життя конкретних людей та їхніх родин. Впровадження его-документів перетворює суху статистику смертності на живі пласти колективної пам'яті українського народу.

Як зазначає Віра Борисенко, усні свідчення є важливим джерелом для дослідження повсякденного життя населення, оскільки вони дозволяють відтворити ті аспекти історичної реальності, які не відображені в офіційних документах [1, с. 90]. Саме тому їх використання у навчанні є надзвичайно важливим. Завдяки етнографічним та уснійним розвідкам стає можливим опис стратегій виживання, морально-психологічного стану селянства та побутових деструкцій, спричинених діями буксирних бригад [1, с. 92]. У процесі роботи зі свідченнями очевидців учитель може застосовувати різні методичні прийоми. Наприклад, учням можна запропонувати проаналізувати уривки зі спогадів, визначити основні проблеми, з якими стикалися люди, або обговорити їхні емоції та переживання. Також ефективним є метод “занурення в історичну ситуацію”, коли учні намагаються уявити себе на місці людей того часу та оцінить їхні дії.

Водночас слід враховувати, що робота з емоційно насиченими матеріалами потребує особливої педагогічної обережності. Учитель має контролювати рівень емоційного навантаження на учнів, щоб уникнути надмірного психологічного впливу, особливо у молодших класах [20, с. 132]. Професійний такт вимагає делікатного дозування візуальних та текстових маркерів трагедії, переведення емоційного шоку в русло раціонального осмислення, співчуття та формування громадянської відповідальності [20, с. 135].

Узагальнюючи значення використання історичних джерел у процесі вивчення теми Голодомору 1932–1933 років в Україні, слід підкреслити, що саме вони забезпечують глибоке та всебічне розуміння історичних подій. Поєднання різних типів джерел — офіційних документів, статистичних матеріалів, архівних даних та свідчень очевидців — дозволяє сформувати у школярів цілісне уявлення

про події 1932–1933 років. Як зазначає Станіслав Кульчицький, лише комплексний аналіз джерел дає можливість об’єктивно оцінити причини, перебіг і наслідки Голодомору, а також зрозуміти механізми його здійснення [10, с. 95]. У цьому контексті навчальний процес має бути побудований таким чином, щоб учні мали можливість працювати з різними джерелами та порівнювати їх між собою.

Важливим є також формування в учнів умінь критично оцінювати інформацію, визначати ступінь її достовірності та враховувати історичний контекст. Як підкреслюється у методичних рекомендаціях Українського інституту національної пам’яті, розвиток цих навичок є необхідною умовою формування історичної компетентності та підготовки учнів до самостійного аналізу історичних подій [19]. Окрему роль у цьому процесі відіграє вчитель, який організовує роботу з джерелами, добирає навчальний матеріал і спрямовує діяльність учнів. Саме від професійної підготовки педагога залежить ефективність використання історичних джерел у навчальному процесі та рівень засвоєння матеріалу учнями. Педагог виступає як медіатор між минулим і сучасним, допомагаючи учням вибудувати стійкі ціннісні орієнтири.

Таким чином, використання історичних документів, архівних матеріалів та свідчень очевидців у процесі викладання теми Голодомору є важливою складовою формування в учнів цілісного уявлення про масштаби та наслідки трагедії. Залучення різних типів джерел сприяє розвитку критичного мислення, уміння аналізувати історичну інформацію, зіставляти факти та формувати власні аргументовані висновки. Крім того, такий підхід забезпечує емоційно-ціннісне осмислення історичних подій, сприяє вихованню історичної пам’яті та свідомого ставлення до минулого українського народу, що відповідає сучасним векторам реформування гуманітарної освіти в Україні.

3.3. Позакласна робота та виховний потенціал теми Голодомору

Вивчення теми Голодомору у закладах загальної середньої освіти не обмежується лише уроками історії, а продовжується у межах позакласної та виховної роботи. Саме позакласна діяльність створює додаткові можливості для поглиблення знань учнів, формування їхньої громадянської позиції та розвитку

емоційно-ціннісного ставлення до історичних подій. Позакласна робота передбачає використання різноманітних форм і методів, спрямованих на активне залучення учнів до осмислення історичного минулого. До таких форм належать виховні години, тематичні заходи, круглі столи, диспути, конкурси творчих робіт, а також участь у загальношкільних акціях пам’яті [14, с. 148]. Організація позаурочної діяльності дозволяє вчителеві вийти за межі жорстких часових рамок уроку та створити особливий простір для рефлексії, де інтелектуальне засвоєння фактів тісно переплітається з процесом формування особистісного ставлення школяра до національної трагедії [20, с. 150].

Особливе місце серед позакласних заходів займають заходи, приурочені до Дня пам’яті жертв голодоморів в Україні. У цей день у навчальних закладах проводяться тематичні уроки, вечори-реквієми, виставки та інші заходи, спрямовані на вшанування пам’яті жертв трагедії. Такі форми роботи сприяють формуванню в учнів поваги до історичного минулого та усвідомлення значення збереження національної пам’яті. Проведення загальношкільних лінійок-реквіємів чи меморіальних годин створює потужний комеморативний ефект, який допомагає підліткам відчути себе частиною єдиної нації, що поділяє спільний історичний боли та пам'ять [20, с. 153].

Як зазначається у рекомендаціях Українського інституту національної пам’яті, позакласна робота з теми Голодомору повинна бути спрямована на поєднання історичних знань із вихованням моральних цінностей, зокрема поваги до людського життя, відповідальності та громадянської свідомості [19]. Важливо, що позакласна діяльність дає змогу застосовувати більш творчі підходи до вивчення теми. Учні можуть готувати презентації, створювати тематичні проєкти, досліджувати історію своєї родини або рідного краю, що сприяє більш глибокому особистісному сприйняттю історичних подій. Акцент на гуманістичних аспектах та цінності людського життя допомагає уникнути суто механічного запам'ятовування демографічних показників, трансформуючи їх у площину особистісного співчуття та заперечення будь-яких проявів тоталітаризму [20, с. 155-159].

Важливою складовою позакласної роботи з теми Голодомору є реалізація учнівських дослідницьких проєктів. Така форма діяльності дозволяє школярам самостійно працювати з різними джерелами інформації, аналізувати історичні матеріали та формувати власні висновки щодо подій минулого. Дослідницькі проєкти можуть мати різну тематику, наприклад: “Голодомор у моєму регіоні”, “Свідчення очевидців трагедії”, “Політика радянської влади щодо українського села у 1930-х роках”. Виконання таких завдань сприяє розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та вміння працювати з інформацією. Самостійний пошук інформації, робота в місцевих архівах чи бібліотеках, а також запис спогадів літніх односельців перетворює учня з пасивного споживача знань на активного дослідника-краєзнавця [14, с. 120-129].

Як підкреслюється у методичних рекомендаціях Українського інституту національної пам’яті, залучення учнів до дослідницької діяльності є важливим елементом формування історичної компетентності та громадянської свідомості [19]. Саме через самостіну роботу учні краще усвідомлюють складність історичних процесів і їхній вплив на сучасність. Формування навичок верифікації інформації під час реалізації проєктів виступає також дієвим інструментом протидії сучасним маніпуляціям історичними фактами [20, с. 160].

Окрім проєктної діяльності, ефективною формою позакласної роботи є проведення тематичних виховних годин, під час яких обговорюються питання історичної пам’яті, значення вшанування жертв трагедій та відповідальності суспільства за збереження історичної правди [20, с. 163]. Такі заходи часто супроводжуються переглядом документальних матеріалів, презентацій або виставок. Важливим елементом також є залучення учнів до участі у загальнонаціональних акціях пам’яті, що дозволяє поєднати навчальний процес із реальними суспільними практиками вшанування історичної пам’яті. Наприклад, участь у всеукраїнській акції «Запали свічку» виводить шкільний захід на рівень загальнодержавного солідаризуючого ритуалу [20, с. 166-169].

Важливим напрямом позакласної роботи з теми Голодомору є залучення учнів до творчих форм діяльності, які сприяють глибшому осмисленню історичних подій. Серед таких форм особливе місце займають написання есе,

створення тематичних презентацій, плакатів, стіннівок, а також участь у шкільних конкурсах історичних робіт. Творчі завдання дозволяють учням не лише відтворювати історичні факти, але й виражати власне ставлення до подій минулого. Це сприяє розвитку емоційно-ціннісного компонента історичної свідомості, що є важливою складовою сучасної історичної освіти[20, с 171]. Як зазначається у рекомендаціях Українського інституту національної пам'яті, використання творчих форм роботи у процесі вивчення історії сприяє формуванню у школярів відповідального ставлення до історичного минулого та розвитку національної ідентичності. Через художнє або публіцистичне самовираження підлітки рефлексують над поняттями історичної справедливості, геноциду та збереження соціокультурного коду нації [19].

Окремо слід відзначити міжпредметні зв'язки, які можуть бути реалізовані у процесі позакласної роботи. Наприклад, тема Голодомору може інтегруватися з українською літературою (через аналіз художніх творів), географією (через вивчення регіонів, де відбувалися події), а також громадянською освітою (через обговорення прав людини та історичної відповідальності) [14, с. 132]. Такі міжпредметні зв'язки дозволяють учням розглядати історичні події у ширшому контексті, що сприяє формуванню цілісного світогляду та глибшого розуміння складних соціально-історичних процесів. Використання на позакласних заходах уривків із роману Уласа Самчука «Марія» або поезії про Голодомор підсилює образну наочність історичного матеріалу та забезпечує глибокий інтегративний ефект [14, с. 135-138].

Узагальнюючи, слід зазначити, що позакласна робота з теми Голодомору має значний виховний потенціал, оскільки виходить за межі суто навчального процесу та сприяє формуванню у школярів ціннісного ставлення до історичного минулого. Вона дозволяє поєднати знання з емоційним сприйняттям історії та усвідомленням її впливу на сучасне суспільство. Як підкреслюється у рекомендаціях Українського інституту національної пам'яті, саме через позакласні заходи найбільш ефективно реалізується виховна функція історичної освіти, яка полягає у формуванні громадянської свідомості, патріотизму та поваги до історичної пам'яті. Важливу роль у цьому процесі відіграє школа як

освітній і виховний осередок, а також учитель як організатор навчально-виховної діяльності. Саме педагог забезпечує системність проведення позакласних заходів, добирає їхній зміст та спрямовує учнів на осмислення складних історичних проблем [23; 24, с 172].

Таким чином, позакласна робота посідає важливе місце у процесі вивчення теми Голодомору 1932–1933 рр. В Україні, оскільки створює додаткові можливості для глибшого осмислення учнями причин, перебігу та наслідків цієї трагедії. Використання тематичних виховних заходів, перегляду документальних матеріалів, роботи зі спогадами очевидців, участі у пам’ятних акціях та дослідницьких проєктах сприяє не лише поглибленню історичних знань, але й формуванню історичної пам’яті, емпатії, моральних цінностей і громадянської відповідальності учнів. У поєднанні з урочною діяльністю позакласна робота забезпечує цілісний підхід до вивчення теми та сприяє усвідомленню трагічних наслідків тоталітарної політики для українського суспільства.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження теми, присвяченої вивченню та методичному висвітленню проблеми голодомору 1932–1933 років в Україні у курсі історії закладів загальної середньої освіти, можна зробити низку узагальнень, що стосуються як історичного змісту проблеми, так і її педагогічного значення. Перш за все, встановлено, що голодомор є складним історичним явищем, яке сформувалося внаслідок поєднання політичних, економічних та адміністративних чинників радянської системи. Аналіз наукової літератури та історіографії показує, що ця подія розглядається дослідниками як одна з наймасштабніших гуманітарних трагедій XX століття, яка мала глибокі демографічні, соціальні та культурні наслідки для України.

У ході дослідження було з’ясовано, що історіографія проблеми є досить розгалуженою і представлена як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. Значний внесок у вивчення причин та механізмів голодомору зробили українські історики, зокрема Станіслав Кульчицький та Валерій Марочко, які розкрили особливості політики радянської влади щодо українського села та механізми хлібозаготівель, що призвели до масового голоду. Також було встановлено, що

важливу роль у сучасному розумінні цієї трагедії відіграють офіційні документи та нормативно-правові акти, зокрема Закон України про визнання голодомору 1932–1933 років геноцидом українського народу, який закріплює державну позицію щодо оцінки цих подій.

Проведене дослідження також дало змогу проаналізувати особливості відображення теми голодомору у шкільному курсі історії України. Було встановлено, що ця тема присутня у навчальних програмах закладів загальної середньої освіти, однак її викладання потребує значної методичної уваги з боку вчителя через складність, чутливість та емоційну насиченість матеріалу.

Аналіз шкільних підручників показав, що матеріал про голодомор подається переважно у структурованій формі з акцентом на причини, перебіг і наслідки подій. Водночас рівень деталізації та методичної підтримки може відрізнятися залежно від автора підручника, що створює необхідність додаткового залучення вчителем джерел та навчальних матеріалів.

Важливим результатом дослідження є те, що ефективне викладання теми Голодомору неможливе без використання різноманітних методичних підходів. Як показано у роботі, найбільш результативними є інтерактивні методи навчання, робота з історичними джерелами, аналіз свідчень очевидців, а також проблемно-пошуковий підхід. Значну роль у цьому процесі відіграє педагогічна концепція, запропонована Олена Пометун, яка підкреслює важливість розвитку історичних компетентностей учнів через активну навчальну діяльність.

Окремо слід зазначити, що використання рекомендацій Українського інституту національної пам’яті є важливим чинником якісної організації навчального процесу, оскільки вони визначають основні підходи до подання складних історичних тем та сприяють формуванню об’єктивного історичного мислення учнів.

Узагальнюючи результати дослідження, слід підкреслити, що методичне опрацювання теми голодомору 1932–1933 років в курсі історії закладів загальної середньої освіти має комплексний характер і включає як навчальний, так і виховний компоненти. Поєднання цих складових забезпечує не лише засвоєння історичних знань, але й формування у школярів ціннісного ставлення до

минулого. Було встановлено, що найбільш ефективним підходом до викладання цієї теми є використання інтерактивних методів навчання у поєднанні з роботою над історичними джерелами та свідченнями очевидців. Такий підхід дозволяє забезпечити активну участь учнів у навчальному процесі, розвивати критичне мислення, навички аналізу та інтерпретації історичної інформації.

Окремо слід відзначити важливу роль позакласної роботи, яка значно посилює виховний потенціал теми. Проведення тематичних заходів, участь у проєктах, творчих конкурсах та пам'ятних акціях сприяє формуванню у школярів громадянської свідомості, поваги до історичної пам'яті та усвідомлення значення історичних подій для сучасного суспільства.

Загалом, дослідження підтвердило, що тема голодомору є важливим елементом шкільного курсу історії не лише з точки зору історичних знань, але й як потужний виховний інструмент. Її вивчення сприяє формуванню історичної пам'яті, національної ідентичності та відповідального громадянства.

Таким чином, поставлена у роботі мета була повністю досягнута, а всі визначені завдання успішно виконані у повному обсязі. Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності вчителів історії для вдосконалення методики викладання теми голодомору в закладах загальної середньої освіти, підготовки навчально-методичних матеріалів, організації виховних заходів та формування в учнів цілісного розуміння причин, перебігу та наслідків трагедії голодомору 1932–1933 років в Україні.

Список використаних джерел та літератури

1. Борисенко В. Й. Свічка пам’яті: усна історія Голодомору. Київ : Стилос, 2007. 288 с.
2. Боряк Г. В., Папакін Г. В. Голодомор в Україні 1932–1933: реєстр архівних документів, опублікованих у 1990–2007 рр. Національна книга пам′яті жертв голодомору 1932–1933 рр. В Україні. – Київ.: Вид-во ім. О. Теліги, 2008. – С. 421–423, 424–532
3. Веселова О. М., Марочко В. І., Мовчан О. М. Голодомори в Україні, 1921–1923, 1932–1933 1946–1947: Злочини проти народу. НАН України, Київ, 2000. – 262 с.
4. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України. 10 клас. Київ : Літера ЛТД, 2018. 256 с.
5. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України. 10 клас. Харків : Ранок, 2018. 240 с.

6. Грицак Я. Й. Нарис історії України: формування модерної української нації XIX–XX століття. Київ : Генеза, 1996. 360 с.
7. Закон України «Про Голодомор 1932–1933 років в Україні». Київ, 2006. 7 с.
8. Касьянов Г. В. Past Continuous: історична політика 1980–2000-х років. Київ : Laurus, 2018. 420 с.
9. Кульчицький С. В. 1933: трагедія голоду. Київ : Товариство «Знання» УРСР, 1989. 48 с.
10. Кульчицький С. В. Голодомор 1932–1933 рр. Як геноцид: труднощі усвідомлення. Київ : Наш час, 2007. 424 с.
11. Марочко В. І., Мовчан О. М., Верстюк В. Ф. Голодомор 1932-1933 років в Україні : хроніка. Київ: Києво-Могилян. Акад., 2008. 292 с.
12. Пиріг Р. Я. Голодомор 1932–1933 рр. В Україні: документи і матеріали. Київ : Києво-Могилянська академія, 2007. 1128 с.
13. Плохій С. Брама Європи: історія України від скіфських воєн до незалежності. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 496 с.
14. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.
15. Сергійчук В. І. Голодомор 1932–1933 років як геноцид українства. Київ : ПП Сергійчук М. І., 2016. 320 с.
17. Турченко Ф. Г. Новітня Історія України. 10 клас. Київ : Генеза, 2010. 352 с.
18. Український інститут національної пам'яті. Інформаційні матеріали Українського інституту національної пам'яті до 88-х роковин Голодомору 1932–1933 років. Київ, 2021. https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/derzhsluzhbovcyam/informaciyni-materialy-ukrayinskogo-instytutu-nacionalnoyi-pamyati-do-88-h-rokovyn-golodomoru-1932-1933-rokiv
19. Методичні рекомендації Українського інституту національної пам'яті на вшанування роковин Голодомору 1932–1933 років у закладах культури. Київ, 2019. https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/bibliotekaryam/metodychni-rekomendaciyi-ukrayinskogo-instytutu-nacionalnoyi-pamyati-na-vshanuvannya-rokovyn-golodomoru-1932-1933-rokiv-u-zakladah-kultury
20. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав, 2014. 454 с.

21. Шаповал Ю. І. Україна XX століття: особи та події в контексті важкої історії. Київ : Генеза, 2001. 557 с.
22. Щупак І. Я. Історія України. 10 клас. Київ : Оріон, 2018. 256 с.
23. Applebaum A. Iron Curtain: The Crushing of Eastern Europe, 1944–1956. New York : Doubleday, 2012. 641 с.
24. Applebaum A. Red Famine: Stalin's War on Ukraine. New York : Doubleday, 2017. 463 с.
25. Conquest R. Reflections on a Ravaged Century. New York : W. W. Norton & Company, 2001. 336 с.
26. Conquest R. The Harvest of Sorrow: Soviet Collectivization and the Terror-Famine. Oxford : Oxford University Press, 1986. 412 с.
27. Davies R. W., Wheatcroft S. G. The Years of Hunger: Soviet Agriculture, 1931–1933. London : Palgrave Macmillan, 2009. 555 с.
28. James E. Mace. Communism and the Dilemmas of National Liberation: National Communism in Soviet Ukraine, 1918–1933. Cambridge, MA : Harvard Ukrainian Research Institute, 1983. 337 с.
29. Klid B., Motyl A. (eds.). The Holodomor Reader: A Sourcebook on the Famine of 1932–1933 in Ukraine. Edmonton : Canadian Institute of Ukrainian Studies Press, 2012. 386 с.
30. Naimark N. M. Stalin's Genocides. Princeton : Princeton University Press, 2010. 176 с.
31. Serbyn R., Krawchenko B. (eds.). Famine in Ukraine, 1932–1933. Edmonton : Canadian Institute of Ukrainian Studies, University of Alberta, 1986. 192 с.
32. Snyder T. Bloodlands: Europe Between Hitler and Stalin. New York : Basic Books, 2015. 544 с.
33. Snyder T. The Reconstruction of Nations: Poland, Ukraine, Lithuania, Belarus, 1569–1999. New Haven : Yale University Press, 2003. 367 p.
34. Subtelny O. Ukraine: A History. Toronto : University of Toronto Press, 2009. 784 p.
35. Andrea Graziosi. The Great Soviet Peasant War: Bolsheviks and Peasants, 1917–1933. Cambridge, MA : Harvard Ukrainian Research Institute, 1996. 77 с.