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

JUVENIA STUDIA

Збірник студентських наукових праць

Випуск 10

Чернігів
Видавництво «Десна Поліграф»
2020

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

Редакційна колегія: Стрілюк О. Б. (голова редколегії), Токарєв С. А.(заступник голови редколегії), Шара Л. М., Щербина С. В., Ясновська Л. В.

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

Ю 14 **Juvenia studia**: Збірник студентських наукових праць. Випуск 10 / Навчально-науковий інститут історії, етнології та правознавства імені О. М. Лазаревського. – Чернігів: Десна Поліграф, 2020. – с.

ISBN 978-617-7491-57-8

Матеріали збірника наукових праць студентів висвітлюють широке коло проблем вітчизняної та всесвітньої історії, педагогіки, етнології та правознавства.

Для студентів, учнів, учителів.

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

УДК 930 (41/99)+37
ББК Ч48+3(0)+Т5+Х

ISBN 978-617-7491-57-8

© Автори, 2020
© Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2020

1. ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ

Інна Безгубченко

ПЬЄР ДЮБУА ПРО РОЛЬ ЖІНКИ В ЄВРОПЕЇЗАЦІЇ СХОДУ

Стаття містить аналіз трактату радника французького короля XIV ст. П. Дюбуа «Про повернення Святої Землі». Встановлено, що автор значну роль в колонізації Сходу внаслідок Хрестових походів відводив жінкам, які могли сприяти християнізації захоплених земель в якості дружин місцевих правителів, лікарок, хірургинь тощо. Такий погляд виводив жінку за межі усталених уявлень про її роль в середньовічному європейському суспільстві.

Ключові слова: П. Дюбуа, Хрестові походи, колонізація Сходу, гендерна історія.

Роль жінки в історичних процесах залишається все ще мало розробленим напрямком у вітчизняному історіописанні. Водночас західноєвропейська історична думка вже давно активно практикує так звану «жіночу історію», до якої включають не тільки історії окремих представниць прекрасної статі, але й вивчення першоджерел та практик досліджень впливу жінок на історичні процеси.

Досі малодослідженою в Україні залишається біографія Пьєра Дюбуа, радника французького короля Філіпа IV. Він у XIV ст. посідав місце адвоката по королівським справам і судам, а також був членом Генеральних штатів. Його ім'я найчастіше згадується в контексті історії інтеграційної думки в Європі. Перший його трактат, пов'язаний з критикою монархічної влади, називається: «Резюме, коротка і вичерпна навчальна успішна експедиція, а також різкі фракції та бажання франків» (Summaria, brevis et compendiosa doctrina felicis expeditionis et abbreviationis guerrarum et litium regni Francorum). Потім він написав памфлет: «Благання народу Франції королю проти папи Боніфація ле Віля» (Supplication du peuple de France au roy contre le pape Boniface le Ville), в якому говорилося про обмеження вливу католицизму і збільшення влади короля. Водночас його роботи свідчать про його особливе бачення ролі жінки в тогочасних історичних процесах.

Мета нашої розвідки – дослідити погляди П. Дюбуа щодо ролі і місця жінки в європеїзації Сходу.

Історіографія питання. З-поміж досліджень життєвого шляху П. Дюбуа варто в першу чергу виділити роботи Колпакова М.Ю. [2, с.107], Ковлера А. [1, с. 38], які згадують Дюбуа, як одного з будівників європейської інтеграції. Значну увагу його поглядам на роль жінки в хрестоносному русі приділили європейські історики. Так, французький історик П'єр-Анне Форкадет в статті «Плани хрестового походу» говорить про значення жінок в хрестових походах і роль в християнізації Сходу, як її розумів Дюбуа. [5, с. 71–72].

Основним джерелом для нашої розвідки став один з найбільш відомих трактатів Дюбуа: «De recuperatione Terrae Sanctae», написаний в 1306 році. Він містить детальну розповідь про роль жінки в християнізації Сходу і дозволяє відтворити погляди П. Дюбуа, ідеєю якого була

відвоювання та відновлення контролю християнами над Святою землею. Він відзначав, що для досягнення мети розширення християнського світу на Схід необхідно припинити війни між католицькими державами за допомогою установлення «християнської республіки», як певної конфедерації європейських монархій під верховенством французького короля [3, с. 150].

В середньовіччі роль жінки в суспільстві пов'язувалась в першу чергу із домогосподарством і повною залежністю від чоловіка. Тому погляди П. Дюбуа особливо цінні з огляду на те., що він значно розширив рамки уявлень про жіночу ініціативу. Його навіть часто називають творцем середньовічної гендерної рівності [3, с. 151].

Про його біографію збереглось дуже мало джерел, але ми знаємо точно, що він народився бл. 1250 р. в Нормандії, в місті Кутанса. Навчався в Паризькому університеті, ліценціат канонічного права. Погляди Дюбуа формувалися під час його навчання в університеті під впливом лекцій Сігера Брабантського та Фоми Аквінського. Дюбуа, будучи з 1306 г. «адвокатом короля» при церковних судах бальяжа Кутанса, відстоював королівські інтереси, перешкоджаючи розширенню церковної юрисдикції. Він розбагатів на судовій практиці, паралельно захищаючи в світських і духовних судах інтереси священиків, які живуть серед мирян, і аббатств. З 1306 року він служив двом королям: не полишаючи французької служби, виконував аналогічну роль в герцогстві Гієнь на службі короля Англії Едуарда І. Деякий час легіст перебував на службі у англійського короля, але вже в 1307 році він знову в Нормандії на посаді провінційного юриста. У 1321 році він останній раз згадується в списках посадових осіб короля [2, с. 107].

У пізньому середньовіччі хрестовий похід став такою ж культурною звичкою, як і фактичні військові походи. Замість того, щоб одягати зброю з емблемами хрестів і від'їжджати в жаркі та невідомі регіони, багато політичних лідерів та мислителів віддавали перевагу сидячим насолодам читати чи писати про запропоновані хрестові походи в трактатах, які часто поєднували розповіді про подорожі з очевидно конкретними порадами щодо запуску нових хрестових походів за відновлення Святої Землі. Ця літературна традиція виконувала цілий ряд релігійних та культурних функцій, які часто мали мало спільного з політичними реаліями районів, про які теоретики мали намір писати. Одним із таких трактатів стала робота «Про повернення Святої землі». Це був унікальний рукопис, який складається з трьох частин: перша, очевидно, призначена для передачі своїх думок королем Франції до Папи Римського та інших європейських монархів, а друга більше спрямована на адресу Фі Ліппе Ле Бель та його оточення. Третя – це книга-анонім, присвячена королю Англії Едварду І, а також звернення до французького короля. Цим пояснюється її пізнє відкриття і мала інформативність. Якими були справжні спонукання П. Дюбуа під час написання його роботи? Він прагматичний і амбіційний, ймовірно, він хотів, щоб його почув король, навіть приєднатися до його кола радників, яких він не соромився зрідка критикувати [5, с.71-72].

Найбільший вплив на становище жінки в Середньовіччі мала поширена та загальноприйнята на той час думка про нижчість жіночої природи та обмеженість її розумових здібностей. На основі цих двох аргументів жінка надовго була відлучена від громадської діяльності та замкнена у приватному просторі. Оскільки жінки не були представлені у громадських слуханнях та керівних органах, то їхні права не відстоювались та не покращувались. Стосовно цього Дж. Міл зауважує: «Якщо й існують якісь розумові відмінності між чоловіками й жінками, то вони цілком закономірно спричинені відмінностями виховання й життєвих обставин і не свідчать про жодну істотну різницю» [4, с. 113]. Поступово поширювалась практика спалювання та утоплення жінок за так зване відьомство. Жодна жінка не була захищена від клейма відьми. Найчастіше жертвами

ставали знахарки, які лікували травами, самотні жінки, а особливо неугодні й непокірні. «Імператори перебувають під впливом Отців Церкви… як особистість вона [жінка] позбавлена усіх прав», – стверджує С. де Бовуар [4 . с, 115].

Обмеження прав жінок спостерігалось і в судовій системі. Згідно з середньовічним правом, жінка не могла бути присяжною і виступати свідком у суді, навіть якщо зачіпались її безпосередні інтереси. Свідчення жінки брались до уваги лише в тому випадку, якщо вони підтверджувались свідченнями інших свідків. Незаміжня жінка могла самостійно подавати скаргу в суд, на відміну від заміжньої, чиї інтереси представляв її чоловік [4, с. 116].

Суспільно-політичне становище жінки впродовж європейського Середньовіччя було зумовлене соціально-економічною, політичною та релігійною ситуацією тогочасної Європи. Антична традиція закріпила за жінкою клеймо особи нижчої природи та недосконалих розумових здібностей. Християнство, з одного боку, звеличило постать жінки та надало їй статус громадянки у межах релігійної общини, а з іншого, – демонізувало жінку як особу відповідальну за первородний гріх. Середньовіччя наділило жінку багатьма негативними рисами, що зумовило витіснення і недопущення жінки до політичної та економічної сфери [4, с.118].

Дюбуа був певним новатором свого часу , він запропонував сенсаційну ідею про визнання значної ролі жінки та її участь у громадському житті, орієнтованому на освіту, медичну практику та поширення християнської віри. Він був єдиним із багатьох теоретиків, який звертав увагу на жінок, і робив це радикально та інноваційно. Як і багато інших письменників, він виступав із планами щодо відновлення Святої Землі, але пропонував більш точні ідеї щодо фактичної колонізації відновлених територій, і ці ідеї передбачали залучення жінок безпрецедентним чином. Особливий інтерес становлять ті складні та важливі ролі, які він відвів для жінок у своєму трактаті «De recuperatione Terre Sancte» («Відновлення Святої Землі») 1306 року, у тексті, який включав детальні пропозиції щодо врегулювання та створення держави, а також для виховання майбутніх колонізаторів. На відміну від більшості інших трактатів у традиції відновлення, які зосереджувались виключно на економічних та військових стратегіях повернення втрачених земель в Леванті, текст Дюбуа пропонує багатогранний підхід, який, хоча і включає плани військового завоювання, також стосується створення та підтримання впорядкованого суспільства на відновлених територіях, а також методи проникнення та конверсії мусульманських домогосподарств. Останнє завдання, зокрема, він покладав на освічених жінок. План Дюбуа передбачає загальноєвропейську участь: він пропонує людям з «кожного католицького королівства» дозволити окупувати якесь місто, фортецю разом із прилеглою територією, масштаби такої окупації становлять пропорційно кількості людей які беруть участь в експедиції». Крім того, європейські князі та магнати повинні забезпечити воїнів, які потім залишатимуться у Святій Землі разом зі своїми дружинами, щоб «заселити Святу Землю та наповнити її людьми настільки, наскільки вони потрібні для завоювання та утримання цієї землі». Його трактат відводить жінкам деякі важливі функції в цьому проєкті. Завдяки придбанню медичних навичок та вивченню іноземних мов у світських академіях, що фінансуються фондом, дівчата разом з хлопцями будуть готові до нових ролей колоністів. Їх освіта має проходити у абсолютно нових рамках, незалежно від духовних шкіл та університетів. Поки хлопчики та дівчатка отримуватимуть майже однакову освіту, жінки отримали б особливе завдання проникнути в мусульманські домогосподарства в ролі лікарів та здійснити навернення в християн. Деякі з них також повинні одружуватися з жителями мусульманських країн, а також православними християнами територій, що підлягають колонізації. Таким чином, замість витіснення корінного населення, нові колоністи інтегруватимуть їх у нову західно-християнську державу, а жінки, як християнки, так і мусульманки, відіграватимуть у цьому

процесі вирішальну роль. Як лікарки, християнки входили б у приватну та інтимну сферу мусульманських жінок; як потенційні дружини вони увійшли б до мусульманських родин і перетворили б їх на православні. «Страх перед міжрасовими шлюбами та повстаннями, який переслідував стільки колоніальних проєктів, тут відсутній; дійсно, для Дюбуа тема раси ніколи не виникає» [3, с. 147-149].

Таким чином, згідно трактату П. Дюбуа, жінки вже в середньовіччі розглядались як дієвий елемент нових колоніальних християнських держав. У експансивній та всеосяжній концепції Дюбуа про нову колонію не ставиться під сумнів здатність жінок бути освіченими, подорожувати та ставати вправними посланницями християнської віри в різних обставинах. Будучи усиновленими дочками принців, дружинами мусульманських чоловіків або лікарями та хірургами, їм можна довірити пошук шляхів та засобів проникнення в мусульманське суспільство та роботу над його наверненням в християнство. Їх також відводилась важлива роль дружин християнських іммігрантів, але Дюбуа не деталізує цей аспект своєї концепції. На відміну від авторів інших проєктів Дюбуа дав жінці голос і право бути визнаною в суспільстві вивів її за межі усталених норм та уявлень середньовічної Європи.

Список джерел та літератури:

1. Ковлер А.И. Европейская интеграция: федералистский проект (историко-правовой очерк). – М.: Статут, 2016. 216 с.
2. Колпаков М.Ю. Особенности восприятия справедливости в трактате Пьера Дюбуа "De recuperatione Terrae Sanctae". Псковский военно-исторический вестник. 2016. Вып. 2. С. 107-111.
3. Blumenfeld-Kosinski R. Roles for women in colonial fantasies of fourteenth-century France: Pierre Dubois and Philippe de Mezieres. The french of outremer. Communities and Communications in the Crusading Mediterranean. 2018. С.147–207.
4. Міл Дж. Поневолення жінок. Про свободу: Есе. К: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. С. 113–118.
5. Forcadet P-A. Le De recuperatione Terre Sancte de Pierre Dubois. Les projets de croisade Géostratégie et diplomatie européenne (XIVe-XVIIe siècle). 2009. С. 69–86.

Балуба Дмитро, Вахрушев Ігор, Захарків Михайло

БОРИСОГЛІБСЬКИЙ СОБОР ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ АРХІТЕКТУРНІ ВПЛИВИ XII – XIX СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто еволюцію архітектурної структури Борисоглібського собору в Чернігові, проаналізовано європейські архітектурні впливи на Борисоглібський собор.

Ключові слова: Борисоглібський собор, бароко, європейські архітектурні впливи, класицизм, романський стиль.

Актуальність теми: Борисоглібський собор є перлиною чернігівської архітектури, кращим її взірцем, вивчення європейських архітектурних впливів на Борисоглібський собор є дуже важливо, в контексті проєвропейського вектору розвитку нашої країни та з метою привабити туристів з Європи подивитися не лише на Борисоглібський собор, а й на наше славетне місто

Чернігів.

Мета статті: Прослідкувати європейські впливи на Борисоглібський собор та проаналізувати ті архітектурні зміни, які відбулися з ним протягом XII – XIX століття.

Аналіз джерельної бази та літератури: Європейські архітектурні впливи та зміни архітектури Борисоглібського собору висвітлювали в своїх працях такі дослідники як Адруг А., Архипова Є., Бондар О., Коваленко В., Сергійчук Ю., Черненко О.

Основний текст: На початку XI століття Чернігівське князівство стало самостійним на Русі, відповідно тут було своє специфічне політичне та культурне життя, безперечно, що воно вплинуло і на архітектуру, яскравим прикладом архітектури початку XII століття є Борисоглібський собор в Чернігові який було зведено чернігівським князем Давидом Святославичем, сталося це близько 1120 р., храм отримав свою назву на честь святих Бориса та Гліба, культ яких тоді панував на Русі, проте варто зазначити, що явище поклоніння святим було тоді також доволі поширеним у європейських країнах, тому подібні архітектурні сюжети в цей час були спільними як для Русі так і для Європи, 1 серпня 1123 р. Давид Святославич був похований в заснованому ним храмі, та був канонізований протягом 1139 – 1157 років [3, с. 7].

В розвитку архітектурної традиції Борисоглібського собору в Чернігові виділяють три етапи: 1) Архітектурні впливи з Європи в давньоруський час. 2) Зміни архітектурної композиції в роки панування в Чернігові Речі Посполитої, що припадає на початок та середину XVII ст. 3) Архітектурні перебудови XVIII – XIX століття.

В цей час багато архітектурних рис Борисоглібський собор запозичив з романського стилю, який тоді панував в Європі. Романські храми, будували з каменю або цегли (на Русі цегла називалася плінфою), у простих формах, із перевагою вертикальних або горизонтальних ліній, із дуже вузькими отворами дверей і вікон, із півциркульними арками. Архітектори створювали склепіння у вигляді хрестів. Скульптури на площинах стін або поверхні капітелей мали рельєфну форму. В оформленні церков були популярними сюжети Страшного суду й Апокаліпсиса, біблійні сцени [4].

До романських архітектурних рис Борисоглібського собору належать наступні: рівношарова кладка, імітація кладки з каміння, зображення білокам’яних деталей, декоративна кам’яна різьба, паралельно тут і поєднується візантійська хрестово-купольна традиція, симбіоз двух архітектурних шкіл, існує навіть цікава версія, що для будівництва Борисоглібського собору могли запросити закордонних майстрів, зокрема з Північної Італії, де в цей час панували схожі архітектурні риси [2, с. 25].

На жаль у 1239 році під час татаро – монгольської навали на Південну Русь та зокрема їх нападу на Чернігів, Борисоглібський собор дуже постраждав, внаслідок пожежі зазнали пошкоджень коробові склепіння і галереї. Доля собору протягом XIV – початку XVII ст. залишається невідомою. Вірогідно, що певний час він просто стояв недоглянутий та поступово руйнувався [1, с. 75].

Новий етап архітектурних змін Борисоглібського собору розпочався на початку XVII ст. собор постраждав від пожежі у 1611 р., було також зруйновано фрески та дерев’яні частини собору, невдовзі Чернігівщина ввійшла до складу Речі Посполитої за результатами Деулінського перемир’я 1618 року, зокрема протягом 1627 – 1628 років собор був перебудований під домініканський костел, східна його частина була розширена, на фасадах було збито напівколони, було пробито видовжені стрільчасті вікна, подібні архітектурні впливи були характерні для часів пізньої готики, яка тоді

панувала в архітектурній школі Речі Посполитої, тому ці віяння були відчутні і в Чернігові [1, с. 75]. Однак невдовзі політична ситуація змінилася, а з Європи прийшов новий архітектурний стиль – бароко. Він потрапив не територію Гетьманщини в другій половині XVII ст. та набув суто українських характерних ознак. Подальші архітектурні зміни Борисоглібського собору будуть пов'язані з національно – визвольною війною українського народу на чолі з Богданом Хмельницьким, які приведуть до того, що Борисоглібський собор почнуть відбудовувати як православний храм до цієї справи приложить свою руку Лазар Баранович, зокрема у 1672 р. з західного боку собору буде прибудована восьмикутна башта, зрештою разом з східною та центральною банями собор набув об'ємно – просторової конфігурації у вигляді трибанного храму, таким чином відбувся певний відкат до національних архітектурних традицій в структурній побудові храму [1, с. 75].

Саме у такому вигляді пізніше буде створена реконструкція Борисоглібського собору після Другої Світової війни відомим архітектором і реконструктором Миколою Холостенком, проте внаслідок вивчення іконографічних матеріалів вдалося встановити, що після архітектурних змін другої половини XVII ст. Борисоглібський собор мав все таки дещо інші архітектурні елементи, зокрема це дає нам зрозуміти зображення Борисоглібського собору, яке було розміщене Іваном Максимовичем на титульній сторінці книжки «Алфавит собранный рифмамми сложенный», український вчений П. М. Попов запропонував цікаву версію, що данне зображення було створене українським гравером Іваном Стрельбицьким [1, с. 75].

Подібні впливи свідчать про те, що Лазар Баранович був добре освідомлений про архітектурні споруди споруджені в бароковому стилі, зокрема про храм на Антоколі у Вільнюсі, монастирським костьолом в Пожайслісі, на які в свою чергу повпливало мистецтво міста Риму [6, с. 106].

Більшість українських дослідників в галузі архітектури приходять до думки, що для українських храмів XVII ст., зокрема і Борисоглібського собору в Чернігові були характерні певні архітектурні елементи, що використовували в своїй національній архітектурній традиції Польща, Угорщина та Литва [6, с. 105].

Архітектурні зміни відбувалися з Борисоглібським собором і на початку та впродовж XVIII століття, зокрема приблизно в 1701 – 1702 роках було встановлено соборну дзвіницю на кошт гетьмана Івана Мазепи, який як відомо був визначним меценатом та покровителем української культури, мистецтва та архітектури, саме на місці соборної дзвіниці дослідники пізніше знайдуть так званого срібного ідола з якого був виготовлений іконостас Борисоглібського собору який до наших днів нажаль не зберігся [5, с. 166].

Також на початку XVIII століття гетьман Іван Мазепа замовив срібні з позолотою царські врата, масою близько 56 кг., шо були виготовлені у майстерні Пилипа Якоба Дрентветта з міста Аусбурга про що свідчить клеймо на металі врат, ці врата на відміну від іконостасу збереглися та дійшли до наших днів [5, с. 166].

В середині XVIII століття був створений вид Чернігова, анонімний художник зобразив чернігівський Дитинець разом з Борисоглібським собором, на ньому храм має вежу біля західного фасаду і невеликі бані навпроти центральної бані, таким чином в результаті перебудови другої половини XVII ст. Борисоглібський собор набув форми п'ятибанного храму, що було характерним для української архітектури [1, с. 76].

В середині XIX ст. собор капітально перебудували в новому стилі – пізньому класицизмі, що вже майже століття панував в архітектурі Європи і Російської імперії. У 1857 р. споруду розширили на схід внаслідок прибудови апсиди, було ліквідовано барокове оздоблення та бічні фронтони,

центральна та алтарна бані отримали сферичні завершення, а верхівка ротонди отримала характерний для класицизму шпиль. Лінії декору пілястр собору стали прямими та лінійними. Ці перебудови цілком відповідали духу епохи [1, с. 76].

Висновки: Борисоглібський собор у Чернігові можна по праву вважати володарем архітектурних стилів, він постійно змінював свою архітектурну композицію, внаслідок чого став неповторною і унікальною пам'яткою архітектури Чернігова яка зберегла в собі глибокі культурно – історичні зв'язки з Європою і увібрала в себе риси провідних європейських архітектурних стилів за останні 800 років, таким він залишається і сьогодні після реконструкції Миколою Холостенком.

Джерела та література:

1. Адруг А. К. Про перебудови та реставрацію Борисоглібського собору. Сіверянський літопис. 1997. № 5. С. 75 – 76.
2. Архипова Е. И. Романская архитектурная резьба Борисоглебского собора в Чернигове. Матеріальна та духовна культура Південної Русі: Матеріали Міжнародного польового археологічного семінару, присвяченого 100 – літтю від дня народження В. Й. Довженка (Чернігів – Шестовиця, 16 – 19 липня 2009 р.) Інституту археології НАН України, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2012. С. 25.
3. Коваленко В. П. Фундатор Борисоглібського собору благовірний чернігівський князь Давид Святославич: сторінки біографії. Чернігівські старожитності: збірник наукових праць Національного архітектурно – історичного заповідника «Чернігів стародавній», Центру пам'яткознавства НАН України і Українського товариства охорони пам'яток історії та культури. Чернігів: Десна Поліграф, 2003. Вип. 2. С. 7.
4. Романський стиль. URL: https://sites.google.com/site/glossaryarchitecture/home/zarodzenna-arhitekturi/romanskij-stil (дата звернення 05.12.2020).
5. Черненко О. Є. Чернігівський Борисоглібський монастир у другій половині XVII – XVIII ст. (за археологічними та картографічними матеріалами) / О. Є. Черненко, О. М. Бондар. Чернігівські старожитності: збірник наукових праць Національного архітектурно – історичного заповідника «Чернігів стародавній», Центру пам'яткознавства НАН України і Українського товариства охорони пам'яток історії та культури. Чернігів: Десна Поліграф, 2003. Вип. 2. С. 166.
6. Юрченко С. Б. Перебудова Борисогібського собору в Чернігові Лазарем Барановичем та її вплив на архітектуру храмів Гетьманщини. Чернігівські старожитності: збірник наукових праць Національного архітектурно – історичного заповідника «Чернігів стародавній», Центру пам'яткознавства НАН України і Українського товариства охорони пам'яток історії та культури. Чернігів: Десна Поліграф, 2003. Вип. 2. С. 105 – 106.

Вікторія Кремчаніна

ЛЕДІ ІЗ САЛЕРНО: ВИТОКИ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ МЕДИЦИНИ

У статті розглянуто діяльність Салернської медичної школи та її активних жінок-діячок, які збагатили середньовічну медичну спадщину та створили нові практики, деякі з яких використовуються й донині.

Ключові слова: Салерно, середньовічна медицина, історія медицини, хірургія.

Актуальність. В сучасному історіописанні все ще переважає «чоловічий підхід», тобто історія пишеться з точки зору чоловічої діяльності. Як у світовій, так і в українській історії роль жінок часто замовчується, не потрапляє в коло інтересів науковців. В різні історичні епохи відбувалися певні наукові зрушення. Складні часи доби Середньовіччя часто вважаються відсталою епохою, однак насправді в цей час активного розвитку набули медичні практики, які стали викликом повсякдення середньовічної людини, попри поширення думки про слабкий розвиток медицини в «темні віки». Середні віки характеризуються виникненням медичних шкіл, установ і, відповідно, професії лікаря. В історіографії середньовічна медицина представлена іменами флорентійського лікаря Антоніо Бенев'єні, французького хірурга Амбруаза Паре, тощо. Водночас дуже мало згадок про жінок.

Відтак, метою нашої розвідки є дослідження внеску жінок Салернської медичної школи у розвиток медичної й фармацевтичної освіти та науки доби середньовіччя. Історіографія та джерельна база. На сьогодні внесок жінок у становлення й розвиток європейської середньовічної медицини залишається недостатньо дослідженим. Вітчизняні дослідники згадують про жінок-лікарів із Салерно тільки побіжно у працях загального характеру. З-поміж таких варто передусім назвати колективну розвідку про Салернську школу Котвіцької А.А., Кубарєвої І. В., Горбаньова В. В. [1], праці Семенченко В.Ф. [4], С.М. Марчукова [2] та ін. Натомість європейські дослідники приділили цьому питання значно більше уваги. Так, серед праць іноземного походження, які є найбільш грунтовними й надають інформацію щодо становлення й розвитку медичної школи у Салерно та її діячів є: Gerhard Baader [13], George W. Corner [12], Kay Peter Jankrift [14], A. G. Chevalier [10] тощо.

Середньовічна епоха ставила перед людьми низку складних життєвих викликів, пов’язаних із низьким рівнем санітарно-гігієнічних норм, складними умовами праці, які призводили до травматизму на виробництві, низкою упередженостей щодо тілесності, які поширювало християнство тощо. Рівень розвитку тогочасної медицини справді складно назвати задовільним. Салернську медичну школу можна вважати головним центром підготовки лікарського персоналу у Європі. Історія виникнення даної установи є доволі цікавою, а її діячі змінили способи та методи лікування, профілактики різних хвороб, саме з цією школою пов’язаний активний розвиток фармацевтики, в сучасному розумінні. Дана школа розташовувалась в італійському місті Салерно. Виникла бл. IX ст. (846 рік) як вища медична школа, при якій було складено перший європейський «Антидотарій» з рецептами, способами дії ліків та їхнього застосування.

Загалом про історію виникнення й становлення медичної школи відомо не дуже багато. Згідно зі старовинною хронікою, салернську школу заснували чотири лікарі різного походження, грек, латинець, сарацин та єврей, кожен з яких читав лекції рідною мовою для своїх співвітчизників. Хоча ця легенда не може дати відповіді на питання про походження школи, вона інформативна тим, що показує міжнародний і релігійно вільний характер школи в Салерно, що вирішально вплинуло на її розвиток і якій вона зобов'язана своїм великим значенням.

За відсутності підтверджуючих документів, думки про початок школи в Салерно широко розходяться. За іншими версіями стверджують, що її незабаром створили християнські біженці з Олександрії (644), тепер їх гнобителі, араби, або Карл Великий (747-814), або, нарешті, бенедиктинці. Інша легенда стверджує, що грецький паломник на ім'я Понт зупинився в місті Салерно і знайшов укриття на ніч під склепіннями акведука Арчіно. Була гроза, і ще один

італійський бігун на ім'я Салернус бродив в тому ж місці. Він був поранений, і грек, спочатку запідозрив його, підійшов ближче, щоб подивитися на пов'язки, які латинь застосовувала до його рани. Тим часом приїхали ще двоє мандрівників, єврей Гелин і араб Абдель. Вони також виявили інтерес до рани, і в кінці з'ясувалося, що всі четверо мали справу з ліками. Потім вони вирішили створити партнерство і створити школу, в якій можна було б збирати і поширювати їх знання [17]. Однак за результатами останніх медико-історичних досліджень школа в Салерно не була «заснована» штучно, а зародилася поступово і органічно зростала [9]. Також є свідчення, що монастир Монте Кассіно здавна мав у Салерно шпиталь для хворих ченців. Тож з групи лікарів цього шпиталю і могла виникнути одна з перших вищих медичних шкіл Європи.

В історії Салернської школи виділяють два періоди: 1) грецький – від початку існування школи і до XII ст., та 2) греко-арабський – з середини XII ст. Також є версія, що на етапі становлення Салернської школи навчання її діячі проводили для своїх учнів вдома, у приватних установах, а лише згодом процес навчання перемістився до будівлі закладу [3].

Дана медична установа є яскравим прикладом участі жінок у розвитку медицини. Італійська медицина знає й імена жінок, які доклали чималих зусиль для розвитку медичних знань у світі, а саме: Тротула, Констанца Календа, Абелла та ін. У школі Салерно жінки допускалися як до навчання, так і до викладання. Так, в XI столітті тут викладала Абелла, яка написала трактати «De atra bile» («Про чорну жовч») і «De natura seminis humani» («Про природу людського сім'я»). Серед учених жінок, викладачів школи близько 1059 року була Тротула – «nobilis matrona». З її праць до нашого часу дійшли «De passionibus mulierum» («Про жіночі хвороби») і «De compositione medicamentorum» («Про складання ліків»). Її праці неодноразово цитувалися багатьма авторами в XI–XII століттях. Збереглося багато інших медичних трактатів, написаних жінками Салернської школи. Так, Ребекка де Гуарна написала трактати «Про лихоманки», «Про сечу», «Про зародки» та інші [3].

У 1240 році Фрідріх II видав указ, що визначав правила організації медичного навчання в даній установі, за яким навчальний план виглядав таким чином: 3 роки – Логіка, 5 років – Медицина (потім хірургія і анатомія, після цього автопсія людського тіла), однорічна практика в лікаря [11].

Окрім медицини тут вивчали філософію, теологію та право. Деякі дослідники розглядають школу в Салерно як перший університет, хоча офіційно вона не мала такого статусу.

Школа утримувалася за рахунок коштів міста і плати учнів за навчання та продовжувала найкращі традиції античної медицини. Викладання в школі провадилося за заповітами Гіппократа, і тому називалася «Civitas Hippocratica» («Товариство Гіппократа»). В основу викладання в школі були покладені праці вчених та лікарів античності, перш за все, Гіппократа, Арістотеля та Галена. Навчання в школі мало практичний характер, до системи викладання входили анатомічні демонстрації на тваринах, з середини XIII ст. раз на пять років дозволялося проводити розтин людських трупів [1, 39].

У 1480 році з'явилася знаменита праця «Салернський кодекс здоров'я», що належав Арнольду з Вілланови. Анатомічні студії на свинях примножили медичне знання завдяки плідному припущенню, що між анатомією свині та людини існують принципові відповідності. Рецептом успіху школи в Салерно було гармонійне поєднання медичних знань з різних культур: грецької, арабської, західно-латинськох та єврейської.

У даній школі навчалися й працювали багато відомих діячів. Серед яких: Костянтин Африканець, Варфоломій Салернський, П'єтро Мусандіно, Мавр Салернський, П'єтро да Еболі, Джовані да Прочіда та ін.

Найвідомішою жінкою-лікарем та медичним автором у школі є Трота або Тротула де Рудж'єро, яка акредитована кількома книгами з гінекології та косметики, відомими разом як Тротула. Тротула – одна з відомих та ключових фігур даної школи. Жодної незалежної біографічної інформації про Троту з Салерно не існує, крім інформації, яку можна отримати з творів, пов'язаних з нею. Ймовірно, вона жила в XI столітті, одна з тих жінок, які навчалися в Салерно, а потім займалися медичною професією, проте й існує інша думка, яка відносить її життя та діяльність до п.п. XII ст. У XII-XV століттях тексти Троти неодноразово публікувались у різних містах і мали широку аудиторію по всій Західній Європі, незважаючи на конкуренцію інших текстів, присвячених гінекології та здоров'ю жінок історики-медики не сходяться в думці щодо того, чи насправді Тротула була лікарем, деякі просто називають її акушеркою, інші йдуть далі і сумніваються, що знаменита Тротула коли-небудь жила. Імовірно, Тротула походила з однієї із найвидатніших сімей в країні. Вона народилася в Салерно, в знатній нормандській родині Ругьєро [19]. Завдяки аристократичному походженню Тротула мала можливість отримати хорошу освіту та вивчала медицину. Вона, як вважають, була лікарем у медичні школі Салерно. Жила і працювала за часів останнього ломбардського князя Салернського Гізульфа II, ймовірно, до приходу в місто доктора Константина Африканського [16]. Середньовічний вчений Каспар Вольф стверджував, що тексти Тротули були написані чоловіком, звільненим рабом-римлянином [15]. Інші історики спростовують це твердження. Тротула вийшла заміж за лікаря Джованні Платеаріо. У них народилося двоє синів, Джованні і Маттео, які продовжували діяльність батьків і які, разом з батьками, запам'яталися як Magistri Platearii [5].

Тротула, була магістром медицини в школі Салерно, в якій провела багату клінічну практику. Вона надала знання своїм учням про три типи захворювань: спадкові, заразні та самозгенеровані. Її інструкція була зосереджена на діагностиці різних захворювань за допомогою таких інструментів, як аналіз сечі, частота пульсу та оцінка тонусу шкіри. Її студенти мали змогу розрізняти тиф та малярію, вони могли обчислювати температури лихоманки та підраховувати час відновлення, а також могли лікувати складні рани з певними шансами на успіх.

Але найважливішим досягненням Тротули можна вважати її внесок в гінекологію, вивчення здоров’я жінок та методів лікування суто «жіночих» захворювань. Чи не найбільшим викликом ранньосередньовічної хірургії була відсутність достатніх методів знеболення, боротьби з кровотечами та інфекціями, особливо під час пологів. Частота, з якою акушерка стикались з такими загальними ранами, як розрив промежини та розриви матки, дала Тротулі та її студентам широкий привід для розробки нових методів та засобів для лікування ран. Вона розробила та задокументувала широкий спектр рослинних та тваринних засобів для профілактики та догляду за інфекційними ранами. Для родових болів вона також розробила різноманітні опіати, які також поширювались на загальний післяопераційний біль [7]. Тротула спиралась на дослідження Галена та Гіппократа, яких вона цитує у своїх текстах, а також численних арабських авторів, таких як Авіценна та аль-Маджусі, яких за її життя перекладали на латинську мову. Вона та її чоловік, також лікар у школі, співпрацювали у створенні «Regimen Sanitatis Salernitanum», енциклопедії медицини, яка була однією з найпопулярніших та найбільш прийнятих медичних робіт свого часу [11]. Тротула вважається авторкою трактату «De Passionibus Mulierum Curandorum» (також званий Trotula Major, «Хвороби жінок»), присвячений гінекології та жіночим хворобам, який був переглянутий та широко скопійований і який служив первинним рукописом про стан здоров'я жінок у Європі понад 400 років. Його зміст варіювався від обговорень загальних хірургічних захворювань до елементів загоєння ран, а також проблем під час вагітності та пологів. Інша робота, «De Ornatu Mulierum» (також звана Тротула Мало), стосувалася косметичних питань та догляду за кольором

обличчя. Сьогодні в європейських бібліотеках можна знайти понад 19 менш вичерпних рукописів Тротули [7].

Інша відома жінка салернської школи – Абелла, часто відома як Авелла з Салерно або Абелла з Кастелломати, була лікарем у середині XIV ст. Вважається, що вона народилася близько 1380 р., але точний час її народження та смерті нез'ясований остаточно. Абелла читала лекції про стандартну медичну практику, жовч, здоров'я жінок та природу в медичній школі в Салерно. Абелла, разом із Ребеккою де Гуарна, спеціалізувалася на галузі ембріології. Вона опублікувала два трактати: «De atrabile» (Про чорну жовч) і «De natura seminis humani» (Про природу насінної рідини), жоден з яких не виживає сьогодні. У дослідженні Сальваторе Де Ренці XIX ст. медичної школи в Салерно Абелла є однією з чотирьох жінок (разом із Ребеккою де Гуарна, Меркуріаде та Констанцією Календою), про яких було відомо, що вони займаються медициною, читають лекції та пишуть трактати [6].

Іншою, не менш цікавою постаттю Салернської медичної школи є Констанція (Костанца або Констанца) Календа (бл. 1415) – італійський хірург, яка спеціалізувалася на захворюваннях очей (офтальмологія), навчалася в Університеті Салерно. Календа була дочкою Сальватора Календи, декана медичного факультету університету Салерно бл. 1415, а потім декан факультету в Неаполі. Про її біографію та діяльність також відомо дуже мало [8].

Отже, у процесі дослідження вдалося дійти висновку, що саме Салернська медична школа стала світовим центром розвитку медичної науки в епоху Середньовіччя, яка у своїй діяльності спиралася на давньогрецьку й арабську практику, вивчаючи праці відомих лікарів тих часів. Становлення та розвиток медичної школи у Салерно можна охарактеризувати як «медичний ренесанс», який реформував середньовічну медицину. У витоків медичних знань даної установи стояли «Леді із Салерно» — Тротула, Констанца, Абелла тощо, які принесли новизну в галузь медичних знань. В подальші часи їх праці активно використовувалися іншими вченими-лікарями. Їх здобутки та відкриття почали активно застосовуватися у практичній діяльності лікарів. Тому можна з впевненістю засвідчити, що жінки не були осторонь наукових відкриттів у дану епоху, а навпаки, лише примножували здобутки різних галузей науки.

Салернська медична школа в Італії поклала початок світській (немонастирській) медичній освіті, що в свою чергу свідчило про новий етап у розвитку медичних знань.

Джерела та література:

1. Котвіцька А.А. Дослідження історичних етапів становлення та розвитку Салернської медичної школи / А.А. Котвіцька, І.В. Кубарєва, В.В. Горбаньов. Соціальна фармація: стан, проблеми та перспективи: матеріали IV міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Харків, 24-25 квіт. 2018 р. Харків, 2018. С. 35-42.

2. Марчукова С. М. Медицина в дзеркалі історії, 2003. URL: http://bibliograph.com.ua/421/49.htm

3. Салернська медична школа. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0

4. Семенченко В.Ф. История фармации. М., 2003. 640 с.

5. Тротула Салернська. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%80%D0%BE%D1%82%D1%83%D0%BB%D0%B0_%D0%A1%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0#cite_note-4
6. Abella. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Abella
7. Brooke E. Women healers: portraits of herbalists, physicians, and midwives. Rochester, VT: Healing Arts Press, 1995. С. 28–39
8. Constance Calenda. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Constance_Calenda
9. Die Anfänge der Schule von Salerno. Von Dr. A. G. Chevalier. URL: https://www.amuseum.de/medizin/CibaZeitung/apr38.htm#Die%20Anfänge%20der%20Schule%20von%20Salerno
10. Die Schule von SALERNO. URL: http://www.amuseum.de/medizin/CibaZeitung/apr38.htm#Die%20Anf%C3%A4nge%20der%20Schule%20von%20 Salerno
11. Ferraris Z.A, Ferraris V.A. The Women of Salerno: Contribution to the Origins of Surgery From Medieval Italy. The Annals of Thoracic Surgery. 1997. URL: https://archive.is/20130414184705/http://ats.ctsnetjournals.org/cgi/content/full/64/6/1855
12. George W. Corner: Salernitan surgery in the twelfth century, in: British Journal of Surgery 25/1937, Seite 84-99.
13. Gerhard Baader: Die Schule von Salerno, in: Medizinhistorisches Journal 13/1978, Seite 124–145.
14. Kay Peter Jankrift: Die Schule von Salerno, in: ders., Krankheit und Heilkunde im Mittelalter, Darmstadt 2003, Seite 41-45.
15. Rowland, Beryl: Medieval Woman's Guide to Health, page 3-4. Kent State, 1981.
16. Salvatore De Renzi, Storia documentata della scuola medica di Salerno, Gaetano Nobile, Napoli, 1857, p. 195.
17. Schola Medica Salernitana. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Schola_Medica_Salernitana

Сергій Павленко

МЕЙСЕНСЬКА ПОРЦЕЛЯНА XVIII СТ. У МУЗЕЙНИХ КОЛЕКЦІЯХ УКРАЇНИ

У статті аналізується проблема зберігання та експонування зразків мейсенської порцеляни XVIII ст. у музейних колекціях України. Акцентується увага на джерелах надходження зазначених експонатів та їх використанні відповідно до специфіки формування експозицій.

Ключові слова: мейсенська порцеляна, музейна колекція, експозиція.

У музеях України зберігаються зразки знаменитої мейсенської порцеляни, яка в усьому світі є гордістю й окрасою будь-якої музейної експозиції, а також предметом колекціонування та антикварного бізнесу. Поява подібних експонатів була пов’язана зазвичай із поповненням вітчизняних музейних фондів у результаті передачі зазначених предметів упродовж тривалого часу, починаючи з формування зібрань приватних колекціонерів XIX ст. У XIX ст. в Російській імперії,

зокрема і на українських теренах, були популярні комплексні колекції, які об'єднували різні за тематикою предмети – стародруки, зброю, текстиль, коштовності, посуд тощо [19, с. 5]. Мейсенська порцеляна XVIII ст., високої якості і художньої цінності, на той час вже становила колекційний інтерес.

Після подій 1917-21 рр., в ході націоналізації подібних зібрань і становлення радянського музейництва, фонди новостворених музеїв приймали фрагменти сервізів та статуетки, що вціліли після конфіскацій і самовільних привласнень. Цей процес триває і по сьогодні. Музеї можуть прийняти подібні експонати у подарунок від громадян, купити на аукціонах, в тому числі через Інтернет, а також отримати від українських митниць після вилучення ними предметів антикваріату, що всупереч закону намагаються вивезти за кордон контрабандисти. Наприклад, 2009 р. чернігівські митники передали Фастівському краєзнавчому музею 3 тарілки і салатник, які, за висновком експертів, визнали зразками розписного посуду, який виробляли у німецькому місті Мейсені за формами середини 18 ст. [26].

Сьогодні історія виробництва мейсенської порцеляни доволі ґрунтовно проаналізована, що дозволяє зрозуміти винятковість, цінність продукції зазначеного виробництва у фондах вітчизняних музеїв. Серед останніх комплексних праць, присвячених вивченню мейсенської порцеляни, можна назвати дослідження Дж. Годдена [29] та І. Мензгаузена [30].

Унікальність цих пам'яток матеріальної культури полягає в тому, що мейсенська порцеляна була першою європейською, відтвореною за китайськими зразками. До XVIII ст. популярний матеріал не відкривал свого секрету європейським майстрам. Вперше отримати так звану «тверду» порцеляну вдалося у Німеччині – саксонському місті Мейсен, що розташоване у 12 км від Дрездену. Місцевий алхімік Йоган Фридріх Бетгер, шукаючи чи то філософський камінь, чи то рецепт золота, знайшов каолін, що став своєрідним багатством Саксонії і приніс їй світову славу [12, с. 68].

23 січня 1710 р. придворна канцелярія Саксонії опублікувала «найвищий указ» про винахід порцеляни та заснування мануфактури. Виготовлення першої «справжньої» порцеляни почалося на заснованій Августом Сильним, королем Польщі та курфюрстом Саксонії у місті Мейсені Королівській порцеляновій мануфактурі. Разом з білою гладенькою глазур'ю, яка не поступалася ані китайській, ані японській порцеляні какіемон, на мануфактурі розробили власний декоративний стиль з мотивами шінуазрі, Deutshe Blumen (німецьких квітів), сільських та портових сценок, мисливських сюжетів, бальних сцен та геральдики. Успіх забезпечили талановиті художники. У 1720 р. почав свою роботу Й.Г. Херольдт, який розширив асортимент і кольорову гаму. З 1730 р. репутація Мейсена зміцнилась завдяки вміло змодельованим та майстерно розфарбованим фігуркам роботи скульпторів-модельєрів Петера Райнікета, особливо, Йоганна Йоахима Кендлера [13, с. 124]. С 1927 г. останній виготовив з білої порцеляни крупні фігури янголів, арлекінів, п'яничок, вуличних торговців, тварин [12, с. 70].

Мейсенська порцеляна користувалася неабияким попитом, оскільки у XVIII ст. відбувалися деякі зміни у моді і стилі застіль та званих обідів. Нові тенденції визначав вишуканий і розбещений розкішшю французький королівський двір, звідки і назва звичаю обслуговування «à la française». Обід зазвичай складався з трьох змін блюд, причому кожна подача містила усі її наявні страви. Це вимагало великої кількості посуду, який би був виконаний в одній темі, в одному дизайні. Відтепер сервіз мав складатися з великої кількості предметів, в тому числі і нових – пладеменажів, супниць, соусниць, судків для спецій тощо різних форм і розмірів. Це дуже дорого коштувало, і навіть найбагатші родини Європи часто купували такий посуд не одразу, а поступово. Це стосується і

мейсенської порцеляни. У середині XVIII ст. в Європі користувалися великим попитом введені в моду соусниці у вигляді човників з двома ручками, і вишукані мейсенські порцелянові були напрочуд популярними і значно доступнішими, ніж срібні [27, с. 48, 60]. Мейсенська фабрика стала першим серйозним конкурентом срібних справ майстрам. Її яскраві складні за сюжетом пладеменажі були справжніми шедеврами та гордістю найвідоміших родин Європи [27, с. 65]. Також саме ця мануфактура винайшла десертні тарілки з вишуканими візерунками і сюжетами розпису [27, 90–91]. У 1747 р. мануфактура повернула моду виготовляти посуд у вигляді овочів, фруктів, тварин та птахів [27, с. 48, 60, 65,100]. В цілому, продукція була різноманітною: чайні та кавові сервізи, вази, табакерки, туалетні та письмові приналежності в стилі рококо, маленькі статуетки та скульптурні групи у дусі «галантних святкувань» [24, с. 290].

Мейсенська порцеляна XVIII ст. відноситься до так званого раннього періоду, який вважають Золотим століттям мейсенської порцеляни. Завершився він з початком Семирічної війни (1756–1763) [12, с. 70]. Пізній Мейсен припадає на добу неорококо XIX ст. Розрізняти їх не завжди вдається без глибокого знання експертів, оскільки ранній і пізній Мейсен має однакові сюжети рококо. Для музейних працівників важливо відрізняти ранню роботу від повторів неорококо за виразом обличчя героїв сюжетів (на пізніх предметам вони більш солодкі, сентиментальні), більш різкими, «хімічними» фарбами та громіздкими постаментами фігур. Тавром мануфактури раннього періоду є сині літери Л.Р.М (Koenigliche Porzellan Manufaktur (Королівська порцелянова мануфактура, 1723–1724) та дві сині перехрещені шаблі з крапкою посередині (так званий «Крапковий» період, 1763 – 1774) [13, с. 126–127]. Часто-густо ускладнюють атрибуцію раннього Мейсона підробки XVIII ст. Справа в тому, що успіх мануфактури був настільки приголомшливим, що Мейсенську порцеляну почали підробляти, наприклад у Тюрінгії [24, с. 294–295]. З другої половини XVIII ст. підробки почали виготовляти по всій Європі [12, с. 70].

Сьогодні українські музеї наново відкривають захопливий світ Мейсенської порцеляни для своїх відвідувачів, переглядаючи власні фонди, формуючи нові експозиції, досліджуючи історію окремих експонатів.

Найкраще репрезентована неповторна збірка шедеврів виробництва Мейсенської мануфактури XVIII – XIX ст. у Музеї етнографії та художнього промислу (МЕХП) Інституту народознавства НАН України у Львові, який за кількістю та якістю пам’яток входить до десятки найбільших музеїв України. Він володіє найбільшою і найрізноманітнішою на наших теренах колекцією творів декоративно-ужиткового мистецтва. Відділ порцеляни, фаянсу, майоліки і художнього скла складається з понад 11 тис. предметів. Експозиція «Декоративно-ужиткове мистецтво Європи кінця 15 – першої третини XX ст.» побудована як ретроспектива розвитку європейського декоративно-ужиткового мистецтва упродовж майже п’яти століть. Найчисельніше представлені саме вироби Мейсенської мануфактури різних періодів виробництва: від «бетгерівської» червоної маси до сецесійної скульптури пізнього періоду [14]. З 1 листопада 2018 р. музей запровадив нову екскурсію для відвідувачів «Народження досконалості: мейсенська порцеляна XVIII століття» [3].

Ознайомитись зі зразками Мейсенської порцеляни XVIII ст. можна у Музеї меблів та порцеляни, який є філією МЕХП [15] і нараховує 680 предметів [11]. Серед зразків Мейсенської порцеляни особливо цінною вважається ароматниця попурі 18 ст. У середину ароматниці заливали спеціальну рідину з квітковою есенцією та закривали кришку. Через отвори на кришці аромат наповнював кімнату. Ароматниця оздоблена тендітними квітами із сотнею тонких пелюсток [10].

В Одеському муніципальному музеї особистих колекцій імені О.В. Блещунова зберігається частина справжньої перлини мейсенської порцеляни «Schwanenservice» – унікального «Лебединого

сервізу», створеного майже 280 років назад. Його виготовлення тривало довгі п'ять років – з 1737 по 1742 р. Сервіз складався з 2200 предметів, оскільки був розрахований на сто персон. Його замовив прем'єр-міністр Саксонії граф Генріх фон Брюль, який був ще й директором Мейсенської мануфактури. Коли для родини графа настали важкі часи, він змушений був слідом за знаменитою колекцією живопису та бібліотекою продати з аукціону і «Лебединий сервіз». До сьогодні цей шедевр вважається неперевершеним, з найбільшою кількістю предметів. На жаль, він значною мірою втрачений. Залишилось лише триста предметів, 13 з яких перебувають в експозиції Одеського муніципального музею особистих колекцій імені А.В. Блещунова [2].

У 2009 р. до святкування 300-річчя Мейсенської мануфактури музей підготував інтерактивний арт-проект «Його величність фарфор», який дозволив великій кількості відвідувачів доторкнутися до чарівного мистецтва виготовлення вишуканого посуду [1].

У фондах ще одного музею Одеси зберігаються твори майстрів Мейсенської мануфактури – музею західного і східного мистецтва. 7 листопада 2014 р. музей відзначав 90-річчя виходу свого першого каталогу. До цієї дати було приурочене відкриття виставки «Покликані зберігати», на якій демонстрували експонати музею, відреставровані фахівцями Одеської філії Національного науково-дослідного реставраційного центру України, серед яких і мейсенська порцеляна [18].

Також мейсенська порцеляна є частиною колекції порцеляни і фаянсу Національного музею історії України [7], Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків (колишня назва – Київський музей західного та східного мистецтва) [16] та Національного музею українського народного декоративного мистецтва в Києві.

Експонатом останнього лютого 2015 року визначено чашку з гербом саксонських королів 1730–1740 рр. Ймовірно автором розпису чашки, яка, швидше за все, є частиною сервізу, був один з двох художників – Іоганн Грегор Хьорольд або Крістіан Фрідріх Хьорольд. Чашка – конічної форми, з хвилястим краєм вінця (форма «лотос») та витончено вигнутою ручкою, прикрашеною завитками. Поверхня поділена на чотири частини («вікна»). На одній з бічних – зображено родовий герб саксонських королів під короною. Щит – чотиричасний, червоного кольору, з малим щитком усередині. У верхній правій і нижній лівій частинах – зображення білого орла; у верхній лівій і нижній правій – лицар на коні, з мечем у правій руці. Малий щиток – двочасний. Його права частина, розділена навпіл, білого та чорного кольорів із зображенням двох перехрещених червоних мечів, ліва – чорного кольору з горизонтальними світло-жовтими смужками, перекресленими згори донизу світло-зеленою смугою. На лицьових сторонах тулуба чашки зображенні так звані «сцени у гаванях»: пейзажі з кораблями, які стоять на рейді, палацем, баштою, руїнами і постатями європеїзованих китайців на березі. Розпис виконано у коричневих, зелених, блакитних та червоних кольорах. Друга бічна частина корпусу оздоблена поліхромним букетом квітів на бірюзовому тлі. Рамки навколо «вікон» утворені складним бароковим золотистим орнаментом. На денці – підглазурна синя марка: два перехрещені мечі, у масі вигравірувано напис: А. 128. Чашка невелика за розміром (В-5,2 см; Д(верх)-8,6 х 7 см; д(низ)-3,4 см.), виконана з якісної білосніжної фарфорової маси, має тонкий черепок, декорована надглазурним поліхромним розписом та золоченням. Чашка була реставрована у 2007 р. Човник Г.В. [17].

Зразки мейсенської порцелян XVIII ст. и можна знайти й у Харківських музеях – Харківському художньому [20] та Харківському історичному. У Харківському історичному музеї вироби Мейсенської мануфактури входять до колекції «Кераміка, скло», яка не дуже чисельна, та представлені вазочками різної форми, маслянкою-кошиком з ручками, тарілками з вирізними краями, чайними і кавними чашками (у вигляді квіток і циліндричними) та однією скульптурою "Танцуюча пара" [6].

Є так само мейсенська порцеляна й у місті Дніпро, а саме у Приватному музеї «Єкатерининський» [21] та у Дніпропетровському національному історичному музеї імені Д.І. Яворницького в колекції кераміки, порцеляни і скла [5].

В Художньому музеї імені Н. Онацького в Сумах постійно діє експозиція відділу декоративно-ужиткового мистецтва, у її розділі західноєвропейського мистецтва чільне місце посідає фарфор мейсенської мануфактури. Колекція відділу була сформована у 1920-ті роки на основі регулярно зібраної приватної колекції відомого мецената Оскара Гансена [25]. У березні 2018 р. відвідувачі музею мали змогу побачити перлини так званої «старої колекції» О. Гансена з нагоди сторіччя її приїзду в Суми [25].

Цікавими і унікальними предметами з фарфору поповнились фонди Національного історико-архітектурного заповідника «Кам'янець» у 2015 році, які були виявлені у ході проведення науково-пошукових польових робіт Хмельницького обласного осередку Українського товариства «Меморіал» ім. В. Стуса під керівництвом Олександра Корольова за адресою вул. Довга, 15а. Серед цінних знахідок перлиною колекції є фарфорова чашка кінця XVIII – початку XIX ст., відомої в усьому світі і першої з виготовлення фарфору Мейсенської мануфактури. Чашка циліндричної форми, вушко овальне, дещо витягнуте. На білій глазурованій поверхні квітковий розпис з волошок – букет та дві окремих квітки. Розпис в синіх, зелених та бордових кольорах. Вушко по довжині орнаментоване бордовими крапками, а у місцях з'єднання з тулубом бордовими плямами. Розпис надглазурний. На денці клеймо Мейсенської мануфактури у вигляді перехрещених шпажок з зіркою, виконано надглазурно [9].

Зберігаються зразки мейсенської порцеляни у Державному історико-культурному заповіднику міста Острога [8]. А у монастирі капуцинів, що знаходиться поблизу Олеського замку, відновили виставкові зали, які стояли пусткою понад 14 років. 13 червня відбулося відкриття першої виставки у відремонтованих приміщеннях «Фарфор, фаянс, скло в інтер'єрі XVIII–XX ст.», де, серед іншого, можна було оглянути мейсенську порцеляну [22].

У колекціях Чернігівського художнього музею та Чернігівського історичного музею імені В.В. Тарновського також представлені вироби Мейсенської мануфактури [28]. Цікава історія поповнення фондів історичного музею. За інформацією, наданою його науковим співробітником О. Трухан, під час Другої світової війни не всі музейні колекції вдалося евакуювати і зберегти. Частина їх була втрачена. Наявна сьогодні мейсенська порцеляна потрапила до музею вже по завершенню війни з фондів Прилуцького музею. Її директор був відомий своїми ідеологічними поглядами, згідно з якими радянським громадянам було шкідливо споглядати залишки буржуазного побуту. Він легковажив їх цінність і унікальність, зберігаючи неналежним чином. Передача великої кількості безцінних експонатів зберігачеві Чернігівського музею Мурашку врятувала їх від загибелі. Сьогодні мейсенська порцеляна є окрасою експозицій історичного музею Чернігова. Науковий співробітникЗайченко В.В. останнім часом проводила роботу по створенню каталогу порцеляни музейних фондів, яка зараз на завершальному етапі.

Таким чином, вивчення матеріалів, які свідчать про наявність мейсенської порцеляни у фондах, колекціях, експозиціях державних і приватних музеїв України дає підстави стверджувати, що ці зразки західноєвропейського декоративно-ужиткового мистецтва доволі широко представлені, описані, досліджені та популяризовані, а отже демонструють високу зацікавленість вітчизняних науковців та поціновувачів.

Джерела та література:

1. Виставковий проект «Його величність фарфор» - 300 років від заснування Мейсенської порцелянової мануфактури URL: http://www.prostir.museum/ua/post/28554
2. Вієр Х. «Її Величність порцеляна». Одеські вісті. 2009. 5 грудня.
3. До уваги львів'ян та гостей міста. URL:https://ethnology.lviv.ua/
4. Европейский фарфор: Мейсен. Антиквариат. Иллюстрированная энциклопедия. Пер. с англ. М. ЗАО «БММ». 2008. С. 68–69.
5. Кераміка, порцеляна, скло. URL: http://www.museum.dp.ua/collection07.html
6. Кераміка, скло. URL:http://museum.kh.ua/collections/keramika,-sklo.html
7. Ковтанюк Н.Г. Національний музей історії України. Енциклопедія історії України: Т. 7: Мл – О. Редколегія В.А. Смолій (голова) та інш. НАН України. Інститут історії України. К. В-во «Наукова думка». 2010. С. 316 – 317.
8. Краєзнавчий музей Державного історико-культурного заповідника міста Острога. URL:https://ostrohcastle.com.ua/zaproshuyemo-do-nashyh-muzeyiv/
9. Кулішова О. Фарфор як мистецтво «білого золота». URL: https://m.day.kyiv.ua/ru/article/kultura/farfor-beloe-zoloto
10. Лазуркевич С. Колекція історій. Чому Львівський етнографічний музей є одним з найкращих в Україні. URL:https://zaxid.net/kolektsiya_istoriy_n1466244
11. Львівський музей меблів та порцеляни. URL: https://mydim.ua/companies/museum/furniture-and-porcelain-museum/
12. Мейсенский фарфор и его подделки. Антиквариат. Иллюстрированная энциклопедия. Пер. с англ. М. ЗАО «БММ». 2008. С. 70–71.
13. Миллер Джудит. Все об антиквариате. М. БММ АО. 2001. 224 с.: ил.
14. Музей етнографії та художнього промислу URL:http://ethnology.lviv.ua/ua/57/muzey_etnografi%D1%97_ta_hudojnogo_promyslu.html
15. Музей меблів та порцеляни. Опис закладу URL:https://varta.com.ua/location/muzey-mebliv-ta-portselyani
16. Національний музей мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків. URL: https://bitly.su/vBMa1tc
17. Нечипоренко Т. Експонатом лютого 2015 р. визначено чашку з гербом саксонських королів. 1730–1740. URL: http://www.mundm.kiev.ua/EOM/EOM1502.SHTML
18. Одеській філії Національного науково-дослідного центру реставрації України 30 років. URL: http://restorer.kiev.ua/?p=2644
19. Полунина Н.М. Кто есть кто в коллекционировании старой России: Новый биографический словарь. М. РИПОЛ КЛАССИК. 2003. 560 с.
20. Порцелянові дива у Харківському музеї. URL: http://www.primetour.ua/uk/company/articles/Farforovyie-chudesa-v-harkovskom-muzee.html
21. Приватний музей «Єкатерининський» у Дніпрі. URL: http://ua.skupka-antikvariata.com.ua/china#
22. У монастирі капуцинів в Олеську відновили виставкові зали, які пустували 14 років. URL: https://zik.ua/news/2015/06/17/u_monastyri_kaputsyniv_v_olesku_vidnovyly_vystavkovi_zaly_yaki_pustuvaly_14_rokiv_599587
23. У Сумах покажуть колекцію приватного музею Оскара Гансена. URL: https://tribuna.sumy.ua/news/u-sumah-pokazhut-kolektsiyu-pryvatnogo-muzeyu-oskara-gansena/

24. Фаянс и фарфор. Мир вещей. Ред. коллегия: Аксенова М., Евсеева Т., Чернова А. и др. М. Мир энциклопедий Аванта +. 2007. 444 с.: ил.

25. Художній музей імені Н. Онацького. Виставка виробів декоративно-ужиткового мистецтва. URL:http://prostir.museum/ua/post/29650

26. Чернігівські митники передали Фастівському музею старовинні речі, нагороди та фарфор (фото) URL:https://www.gorod.cn.ua/news/gorod-i-region/10776-chernigivski-mitniki-peredali-fastivskomu-muzeyu-starovinni-rechi-nagorodi-ta-farfor-foto.html

27. Энциклопедия изысканного стиля. 400 лет этикета за столом. Под ред. Ф. Гленвилль, Х. Янг. СПб. Питер. 2009. 144 с.: ил.

28. 28 березня URL:http://history.org.ua/LiberUA/978-966-2464-02-3/43.pdf (дата звернення: 07.12.2019).

29. Godden G. Mason's China and Ironstone Wares. Woodbridge. ACC Art Books.1980. 316 pp.

30. Menzhausen I. Erly Meissen Porcelian in Dresden. London. Thames &Hudson.1990. 212 pp.

2. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Михало Захарків

ОСНОВНІ ВІХИ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ І. Ф. ПАСКЕВИЧА

У статті досліджено основні етапи становлення особистості та характеру генерал–фельдмаршала І.Ф. Паскевича, проаналізовано фактори та обставини які на це вплинули.
Ключові слова: характер, адміністративна діяльність, генерал - фельдмаршал, князь Варшавський, граф Еріванський.

Актуальність теми: Іван Федорович Паскевич – це видатна і дуже складна історична персоналія першої половини XIX ст., вплив якої на хід багатьох процесів у Центрально-Східній Європі був вирішальним. Тому вивчення обставин та факторів які вплинули на формування характеру І. Ф. Паскевича дасть нам можливість зрозуміти мотиви діяльності цієї видатної особистості.

Мета статті: Дослідження життєвого шляху І. Ф. Паскевича, факторів, обставин та оточуючого середовища які впливали на світогляд та становлення характеру цього історичного діяча.

Аналіз джерельної бази та літератури: Життєвий шлях І. Ф. Паскевича вивчали Ю. Борисенок, І. Гурьянов, В. Макаров та І. Печенюк, А. Шишов, А. Щербатов.

Основний текст: Народився І. Ф. Паскевич в 1782 р. у Полтаві в родині поміщика. З самого дитинства в нього проявлялася ерудиція та природний хист до навчання. Він отримав гарну домашню освіту, оскільки його батьки могли дозволити подарувати сину гарне майбутнє, в дитинстві він дуже багато мандрував околицями Полтави, зокрема руїнами Полтавської фортеці, під стінами якої колись відбулась славетна битва 1709 р. зі шведами. В такі моменти він проникався далекими військовими подвигами, і почав з цього часу цікавитися історією свого роду та воєнними баталіями [14, с. 11–13].

Наступним епізодом який вплинув на життя юного Паскевича був його переїзд до Петербурга та навчання в Пажеському корпусі. Тут він наполегливо вчиться, заводить нові знайомства. Навчання давалося йому порівняно легко, оскільки він мав гарний фундамент у вигляді чудової домашньої освіти і, не дивлячись на свій запальний характер, який проявлявся в нього з дитинства був навчений дисципліні. Це помітив і викладацький склад Пажеського корпусу, де навчався Іван Федорович [13, с. 419].

В 1800 р. молодий та перспективний Іван Паскевич закінчує Пажеський корпус. За час навчання він завів корисні знайомства та зв’язки в російській столиці, які допоможуть йому у майбутньому при становленні його кар’єри. Варто зазначити, що вплив батька – Федора Григоровича Паскевича на сина був доволі сильним, але Іван Федорович ще з дитинства мріяв стати військовим, тому, не дивлячись на адміністративну кар’єру батька, обрав для себе військове ремесло [12, с. 552].

Можна сміливо стверджувати, що задатки військового з’явилися в Івана Федоровича не

випадково. Для цього була закладена певна база в його дитинстві та юності, а саме виховання в дусі суворої дисципліни, гарна домашня освіта, холеричний тип характеру. Усі ці фактори зрештою визначили той шлях в житті, який обрав для себе Іван Паскевич [10, с. 222– 224].

Статус родини Паскевича в тодішньому суспільстві також відіграв одну з ключових ролей у його житті, тому що дозволити собі навчання в Пажеському корпусі Санкт–Петербурга могли лише дійсно знані у суспільстві люди, які, безумовно, користувалися повагою, впливом та авторитетом. Позитивною якістю, що допомагала Івану Федоровичу освоїтися в Петербурзі в перший час, була його комунікабельність, яка допомагала йому швидко заводити нових друзів та знайомих. Ці здобуті в юності навички спілкування знадобляться йому у майбутньому, коли він буде намісником на Кавказі та в Царстві Польському [8, с. 22].

І. Ф. Паскевич просувався по кар'єрним сходинкам, ставши флігель-ад'ютантом Павла І. Знайомство з імператором почало змінювати його життя. З цього часу І. Ф. Паскевич навчився бути небагатослівним та виконувати всі доручення, які йому давали. Багато в чому першим серйозним потрясінням в його житті стала смерть Павла І яку він сприйняв як особисту утрату [9].

Першим випробуванням характеру Івана Федоровича стала російсько-турецька війна 1806 – 1812 рр., де він вперше побачив смерті солдат, що справило на нього психологічне враження, яке залишилося з ним на усе життя. Йому довелося під час цієї війни побути і дипломатом, виконуючи функції перемовника російського військового командування. Його першим бойовим наставником та другом на цій війні став генерал І. І. Міхельсон, який високо оцінював військові здібності І. Ф. Паскевича: «В ужасную ночь штабс-капитан Паскевич один среди открытой степи неприятельской поехал, отыскал колонны, и направил их на настоящую дорогу» [15,с. 198].

Коли І.Ф. Паскевич перебував у своєму першому відрядженні до Порти за дорученням російського командування з метою визволення слов'янських бранців та збирання відомостей про турецьку армію, він подолав важкий шлях через Балкани до Адріанополя і Стамбула. Ця поїздка була сповнена небезпек і загартувала Івана Федоровича, завдяки чому він навчився себе правильно вести на чужій території [6, с. 409].

Як людину співчуваючу та з великим серцем І. Ф. Паскевича характеризує епізод з слов'янськими бранцями в Туреччині. Він зробив усе можливе, щоб визволити їх з полону, до того ж йому стало настільки жаль полонених, що він роздавав їм свої особисті кошти. Вони ж падали на коліна, плакали та називали І. Ф. Паскевича своїм спасителем [6, с. 409].

Як людину, яку не можна підкупити, характеризує Івана Федоровича епізод з грецьким митрополитом у Константинополі. Коли останній пропонував йому 1000 червонців в обмін на послугу у звільненні полонених греків з турецьких галер, це дуже обурило І. Ф. Паскевича, адже він усвідомлював, що греки-фанаріоти Константинополя хочуть скористатися впливом його персони для вирішення власних проблем, а тому навідріз відмовив виконувати це прохання [11, с. 310 – 311].

Як людину гнучку, сміливу та авантюрну І. Ф. Паскевича характеризує історія, коли йому довелось швидко шукати шлях назад до російського командування, оскільки йому загрожувала смертельна небезпека в османській столиці. Проте він не розгубився в цій ситуації, а зумів найняти човен з двома гребцями, які вивезли його за межі Османської імперії. Під час турецької кампанії І.Ф. Паскевич проявив себе в численних боях і був нагороджений орденом Св. Анни 2-го ступеня [11, с. 310–311].

Наступним суворим епізодом його життя була участь у війні проти Наполеона. Він брав участь в усіх ключових боях та баталіях цієї війни, починаючи від відступу російської армії на самому початку війни, до боїв під Бородіно, Малоярославцем, Єльнею, Красним, відзначився під час облоги фортець на території європейських країн (Герцогства Варшавського, Священної Римської імперії,

Франції) та закінчив свій бойовий шлях перемогою, яку святкував у Парижі [5, с. 13; 7, с. 129; 11, с. 317].

Вплинули на життя і характер І. Ф. Паскевича участь у російсько-перській 1826–1828 рр. та російсько-турецькій війнах 1828–1829 рр., а також досвід його адміністративної діяльності на Кавказі. І.Ф. Паскевич пройшов довгий шлях на Кавказі від конфлікту з генералом О. П. Єрмоловим до посади намісника та командуючого Окремим Кавказьким корпусом. Саме на Кавказі, розвиваючи освіту та культуру та налагоджуючи контакт з місцевими жителями, І. Ф. Паскевич залишив про себе гарні спогади як суворого, але справедливого намісника. За проявлену хоробрість Іван Федорович за цей час отримав чин графа Еріванського та звання генерал - фельдмаршала [16, с. 288–289; 3, с. 391].

Як людину яка завжди звикла виконувати накази та бути вірній дворянському слову І. Ф. Паскевича характеризує епізод з придушенням повстанців у Польщі та Угорщині у 1830-1831 рр. Після придушення польських повстанців він отримав титул князя Варшавського, що стало новою сходинкою у його кар'єрі [4, с. 147–149].

Як талановитий управлінець проявив себе І. Ф. Паскевич в Царстві Польському, відновлюючи тут після польського повстання систему освіти, культури. Дбав він і про економічне життя краю та його обороноздатність [1, с. 53–55].

Останнім важливим епізодом життя І. Ф. Паскевича стала його участь у Кримській війні 1853 – 1856 років в якій він проявив себе не лише як талановитий полководець, а й як гарний військовий радник. І.Ф. Паскевич вважав, що цей конфлікт буде мати неприємні наслідки для Російської імперії, проте, на жаль, ніхто до нього не прислухався. Росія втягнулася у цю війну, яка закінчилася її поразкою. На фоні смерті імператора Миколи І та поразки російських військ в Криму здоров'я І. Ф. Паскевича погіршилося і, зрештою, 20 січня 1856 р. він помер [2, с. 702–705].

Висновок: На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що в І. Ф. Паскевича був непростий життєвий шлях. Великий вплив на формування його особистості мали бездоганна освіта, а також ті люди які траплялися на його життєвому шляху. Ця складна і багатогранна особистість, яка формувалася під впливом непростих обставин, брала участь у великій кількості військових конфліктів, мала і досвід адміністративної діяльності у двох нестабільних регіонах імперії. Ці обставини також багато чого змінило в житті І.Ф. Паскевича, оскільки він став краще розбиратися в людях, став більш обережним та вивіреним у своїх діях.

Джерела та література:

1. Борисенок Ю. А. Хозяин мятежного края: Штрихи к образу фельдмаршала Паскевича. Родина. 1994. № 12. С. 53–55.
2. Висковатов К. А. Князь Иван Федорович Паскевич. Русская Старина. 1890. Т. 66. № 6. С. 702 – 705.
3. Главноуправляющий. Грузия. Отделение второе. Месяцослов и общий штат Российской империи на 1831. Ч. 2. Санкт – Петербург.: Типография при Императорской Академии наук. 1831. 416 с.
4. Гурьянов И. Г. Знаменитые черты из жизни и военные подвиги фельдмаршала графа Ивана Федоровича Паскевича – Эриванского. Москва: Издательство: Типография Н. Степанова при императорском театре,1831. Ч. 1. 158 с.
5. Иван Федорович Паскевич – Эриванский. Кавалеры ордена Св. Анны первой степени. Список кавалерам императорских российских орденов всех наименований за 1829. Ч. 3. Санкт – Петербург: при Императорской Академии Наук, 1830. 702 с.
6. Из записок фельдмаршала князя Паскевича. Русский архив. 1889. Т. 68. № 3. С. 409.

7. Макаров В. Д., Печенюк І. С. Іван Паскевич: 45-й генерал-фельдмаршал Російської імперії (230-а річниця з дня народження). Воєнно-історичний вісник: збірник наукових праць Національного університету оборони України. Київ: НУОУ, 2012. Вип. 3 (5). С. 129.

8. Милорадович Г. А. Паскевич Иван Федорович. Царствование императора Александра I (1801 – 1825 г.) Генерал – адъютанты. Список лиц свиты их величеств с царствования императора Петра I по 1886 г. По старшинству дня назначения. Генерал – адъютанты, свиты генерал – майоры, флигель – адъютанты, состоящие при особах, и бригад – майоры. Киев: Типография С. В. Кульженко. 1886. 48 с.

9. Очерк жизни генерал - фельдмаршала князя Варшавского, графа Паскевича - Эриванского. Русский художественный листок. 1856. № 6–7.

10. Павловский И. Ф. Полтавцы: Иерархи, государственные и общественные деятели и благотворители. Полтава: Издание полтавской ученой архивной комиссии. 1914. 294 с.

11. Полевой Н. А. Русские полководцы или жизнь и подвиги российских полководцев от времен императора Петра Великого до царствования императора Николая I. Санкт – Петербург: типография К. Жернакова, 1845. 353 с.

12. Шилов Д. Н. Государственные деятели Российской империи. Главы высших и центральных учреждений. 1802 – 1917: Биобиблиографический справочник. Санкт – Петербург: Дмитрий Буланин. 2001. 889 с.

13. Шишов А. В. 100 великих военачальников. Москва: Вече, 2000. 608 с.

14. Шишов А. В. Генерал - фельдмаршал Иван Федорович Паскевич. «Отец – командир» Николая I. Москва: Академический проект, 2018. 400 с.

15. Шишов А. В. Русские генералы Дибич – Забалканский, Паскевич – Эриванский. Москва: Центрполиграф, 2001. 494 с.

16. Щербатов А. П. Генерал - фельдмаршал князь Паскевич его жизнь и деятельность. Т. 3 с 5 картами и планами. Санкт – Петербург: Склад у В. А. Березовского, 1891. 335 с.

Вікторія Кремчаніна

ГЕЛЛЕН КЕЛЛЕР: ДОЛЯ УНІКАЛЬНОЇ ЖІНКИ

У статті висвітлено основні віхи життя та діяльності видатної американської письменниці й громадської діячки з обмеженими фізичними можливостями, проаналізовано її вплив на рух за гендерну рівність та літературний доробок.

Ключові слова: Гелен Келлер, гендерна рівність, жіноча емансипація, права інвалідів.

Жінка завжди мала великий вплив на історичний поступ, хоча їй відводили напрочуд скромне місце на сторінках історичних хронік. Вона непомітно змінювала світ, працюючи і виховуючи дітей. Наприкінці XIX ст. їй вдалося вийти з тіні і заявити про себе на повний голос, здобуваючи у боротьбі за свої права можливість вирішувати важливі питання соціально-економічного та супільно-політичного розвитку людства. Саме такою жінкою була Гелен Келлер – сліпо-глухо-німа американська письменниця і громадська діячка, яка зробила вагомий внесок у справу жіночої емансипації.

До особистості Хелен Келлер була прикута увага ще з середини XX ст. Важливу інформацію містять джерела іноземного походження, серед яких праці Д. Германн, Дж. Симкіна, К. Озіка, К. Нелсена тощо [12; 13; 14]. Життю і діяльності цієї видатної жінки були також присвячені праці російських науковців В. Тихвинського та А. Толиверова. Не менш цінними і цікавими є праці самої Гелен Келлер, зокрема «Історія мого життя» з детальним описом усіх знакових подій у її біографії.

Гелен народилася 27 червня 1880 р. у маєтку Айві Грін (Таскамбія, штат Алабама, США) в сім'ї капітана Артура Келлера і Кейт Адамс Келлер. Вона була здоровою дівчинкою, улюбленицею родини. Але згодом трапилася біда: у віці 8 місяців Гелен важко захворіла. Лікарі поставили діагноз: гостра закупорка судин шлуночків головного мозку. Ймовірно, мова йшла про менінгіт з тяжкими ускладненнями. Лікування тривало недовго, проте Гелен втратила слух і зір, і до 14 років дівчинка була німою. Говорити вона вивчилась у 14 років завдяки своєму палкому бажанню. Сама Гелен розповідала, що її перші дитячі роки були щасливими і безтурботними [2]. Але згодом, залишившись у ранньому дитинстві ізольованою від світу, дівчинка зненавиділа все те, що її оточувало.

Гелен була важкою дитиною, до якої було складно знайти підхід навіть батькам. Її життя було оповите темрявою, як згодом вона сама напише у своїх спогадах. Люблячі батьки намагалися знайти вихід з цієї складної ситуації та прагнули допомогти своїй дочці. Значним кроком до вирішення цієї проблеми було звернення родини Келлер до Інституту Перкінса в Бостоні. У 1886 р. батьки Хелен написали листа директору інституту Анагносу, в якому прохали допомогти знайти для бідолашної дівчинки наставницю, яка б зголосилася приїхати до них. Нею стала 20-річна Анна Солліван. Після появи цієї молодої, енергійної дівчини в родині Келлер життя як самої дівчинки, так і її батьків почало змінюватися на краще [4].

Гелен виявилася надзвичайно здібною. Вона нестримно прагнула знань. Дівчинка захоплювалася читанням, вечорами таємно проносила у ліжко книгу для сліпих. Довго тренуючись, навчилася більш-менш зрозуміло говорити, хоча до кінця життя її розуміли лише найближчі. Мову співрозмовників вона сприймала, торкаючись пальцями губ.

Анна Солліван виявилася надзвичайним педагогом і супроводжувала свою вихованку з моменту приїзду у 1887 р. і аж до своєї смерті у 1936 р. Завдяки її старанням дівчинка доволі швидко, протягом декількох місяців, навчилася відчувати предмети і пов’язувати їх зі словами, написаними пальцями на її долоні, читати речення, відчуваючи підняті слова на картоні, і складати свої власні речення, розставляючи слова в рамці. Це була нова і складна методика, оволодіння якою потребувало багато часу. Анна Солліван займалася з Гелен ліпкою, створюючи не лише зображення тварин, а й рельєфу місцевості [3]. Навчати Гелен говорити допомогала також вчителька для глухих Сара Фуллер. Поклавши руку на губи Сари, дівчина навчилася відчувати звукові коливанняі губ. Вона почала вивчати букви і звуки, а потім перейшла до слів і, нарешті, речень [1].

Талановита дівчинка не зупинялась на досягнутому й продовжувала рухатися далі, до ще більших успіхів. У 1888–1890-х рр. вона здобувала освіту в інституті Перкінса у Бостоні, успішно вивчаючи шрифт Брайля. Згодом почала відвідувати Кембриджську школу для молодих дам, прагнучи досягти своєї мети – відвідувати коледж. Після закінчення школи Гелен успішно склала іспити і була прийнята до коледжу Редкліфф восени 1900 р.

Ще перебуваючи в коледжі, Келлер почала писати есе, яке перетворилося на серію журналу, а потім на її автобіографію. 1903 р. вийшла «Історія мого життя», де Гелен розповіла про свою освіту і перші 23 роки життя, а Солліван надала додаткові звіти про процес навчання. Гарвардський учений і друг Джон Мейсі допоміг домовитися про видавничий договір і відредагував книгу. Вона почалася як серія ескізів для «Ladies Home Journal». Плата складала 3 тисячі доларів [12]. Молоду Гелен чекав світовий успіх, який остаточно змінив її життя. Автобіографія стала справжнім бестселером,

виданим кількома мовами, і змусила Келлер мріяти про себе як економічно самодостатнього автора. По закінченню у 1904 р. коледжу вона володіла 5 мовами.

Дівчина не тільки занурилася в навчання, а й брала участь у громадських заходах. Як зазначено у статті в «Radcliffe Quarterly», «вона грала в шахи і шашки з незвичайною концентрацією і була захопленою жінкою-колясочницею, яку часто бачили на вулицях Кембріджа в її тандемі... Коли проводилися вибори офіцерів, Гелен обирали віце-президентом». У коледжі вона зацікавилася правами жінок і стала активісткою кампанії за загальне виборче право. Вона також подружилася з кількома відомими громадськими діячами, включаючи Джона Грінліфа Уіттиер, Олівера Уенделла Холмса і Вільяма Діна Хауеллса.

Гелен завжди прагнула до свого вдосконалення, вона хотіла змінити не лише себе, а й світ навколо себе, докладаючи максимум зусиль. Вона побудувала чудову кар'єру, захищаючи людей з обмеженими можливостями, агітуючи за виборче право жінок, трудові права та антимілітаризм, читала лекції по всьому світу та знайомилася з багатьма провідними політиками та діячами мистецтва. Історія її надзвичайного життя поширилися за межі Массачусетса і Нової Англії. Келлер стала справжньою знаменитістю і неперевершеною лекторкою. Вона ділилася досвідом як людина з обмеженими можливостями, що досягла успіху у житті [10].

Поруч з громадською й літературною діяльністю Гелен занурюється у політику. На політичні погляди Келлер вплинули її розмови з Джоном Мейсі (чоловіком Анни Солліван) і читанням Г. Уеллса «Нові світи для старих». У 1909 р. Келлер стала соціалісткою і активно брала участь у різних кампаніях, в тому числі на підтримку контролю над народжуваністю, профспілкового руху, проти дитячої праці і страти.

Келлер була прихильницею Еммелін Панкхерст і войовничого жіночого громадського-політичного союзу у Великобританії. В інтерв'ю New York Times вона сказала: «Я вірю, що жінки Англії чинять правильно. Місіс Панкхерст – великий лідер. Жінки Америки повинні наслідувати її приклад. Вони отримають бюлетень набагато швидше, якщо зроблять це. Вони не можуть сподіватися отримати що завгодно, якщо тільки вони не хочуть битися і страждати за це». Згодом Келлер вступила до Соціалістичої партії Америки і провела кампанію за Юджина Дебса і його напарника Еміля Зайделя на президентських виборах 1912 р. Наступного року була опублікована книга про соціалістичні погляди Келлер «З темряви». У 1912 р. вона вступила до організації Індустріальні робітники світу (IWW) – соціалістичної профспілкової групи, яка виступала проти політики Американської федерації праці [8].

Гелен завжди відстоювала права слабких і використовувала свої навички письменника, щоб говорити правду. Пацифістка, вона протестувала проти участі США в Першій світовій війні. Будучи переконаним соціалістом, вона боролося за права робітників [11]. У 1917 р. вона підтримала революцію у Росії і діяльність В. Леніна. А вже наступного року взяла участь у створенні Американського союзу захисту громадянських свобод, головною метою якого було забезпечення захисту прав осіб, які виступали проти мілітаризму і з цієї причини були ув'язнені.

Діяльність Келлер під час Першої світової війни привернула до неї увагу кінематографістів. Ідею зняти про неї документальний фільм вперше запропонував американський письменник Френсіс Тревельян Міллер. Зйомки проходили у кіностудії «Брантон». Режисером був обраний Джордж Фостер Платт, в якості операторів виступили Лоуренс Фоулер й Артур Тодд. За спогадами Келлер, режисеру довелося розробити спеціальну систему стуків для спілкування з нею. Також їм допомогала Поллі Томпсон, яка перекладала слова Платта своїй підопічний за допомогою ручної азбуки. Картина, яка отримала назву «Позбавлення», вийшла в прокат у 1919 р. Вона була прохолодно сприйнята глядачами і в результаті не окупила свого бюджету [7].

Гелен хотіла допомагати іншим людям, таким як вона, надихнути їх і дати надію. У 1920-х рр. вона разом зі своєю вчителькою Солліван та мамою їздила країною, читаючи лекції. На той час це був єдиний варіант додаткового заробітку, бо її літературна діяльність не приносила значних доходів. До того ж її критикували і звинувачували у плагіаті. Друзі не схвалювали Гелен, але вона вважала, що її виступи, які викликали широкий інтерес у публіки, слугують благородним цілям, оскільки на них вона збирала пожертвування у фонди на підтримку сліпих людей [7]. Коли Хелен Келлер після 1921 р. вирішила, що її основна робота повинна бути присвячена збору коштів для Американського фонду сліпих, її діяльність в соціалістичному русі зменшилася, але не припинилася [14].

Хелен була у вирі всіх подій у країні, майже постійно брала участь у виборах, підтримуючи певну кандидатуру. На чергових виборах 1924 р. Келлер підтримала кандидатуру сенатора Роберта Лафоллета. Але після цього вона майже повністю відійшла від політики, зосередившись на роботі зі сліпими. Цьому сприяв її вступ до Американського фонду сліпих, тоді відомий як Центральний будинок просвіти. Тут Келлер почала виконувати обов'язки не лише лектора, але й правозахисника сліпих. Одним із важливих аспектів її діяльності було забезпечення усіх сліпих роботою.

Працюючи зі сліпими, вона й надалі не полишала своєї літературної діяльності. У 1927 р. Келлер опублікувала книгу «Моя релігія», згодом назву було змінено на «Світло у моїй темряві», яка розповідала про її ставлення до релігії. Хелен написала, що вважає себе християнкою й дотримується вчення Еммануїла Сведенборга. У 1931 р. вона разом з Салліван і Томпсон була прийнята королем Югославії Олександром I Карагеоргієвичем у Бєлграді, де той нагородив їх орденами Святого Савви III ступеня [7].

Смерть Анни Салліван стала для Хелен великою втратою. Але дівчина розуміла, що життя продовжується. Навіть коли Хелен оплакувала втрату своєї вчительки, вона роцвітала як літераторка. За допомогою Неллі Хенні, біографа Енні Салліван, вона продовжувала публікувати журнали і мемуари. Вона здійснила поїздки до Індії, Ізраїлю, Європи, Австралії, скрізь відстоюючи інтереси інвалідів та позбавлених волі людей [13]. У 1937 р. вона відвідала Японію, де дізналася історію про пса Хатіко, який продовжував чекати свого господаря на станції протягом 9 років після його смерті. Почувши цю розповідь, вона була вражена до сліз і захотіла собі собаку породи акіта-іну. Після цього один японець подарував їй пса Камікадзе-го, який через рік помер. В якості офіційного подарунку від уряду Японії Хелен отримала другого пса Кендзан-го [7].

Сьогодні Келлер сприймається багатьма американцями як національна «ікона», яка продемонструвала тріумф інвалідів [8]. Вона провела більшу частину свого життя, працюючи над тим, щоб зібрати гроші і підвищити обізнаність, впевненість людей з обмеженими можливостями, особливо глухих і сліпих [1].

Згодом Келлер почала писати про сліпоту, яка стала табуйованою темою в жіночих журналах через зв'язок багатьох випадків із венеричними захворюваннями. Едвард Бок прийняв її статті для журналів «Ladies&Home Journal», «Century» та ін. [5]. У 1938 р. Гелен у своїй книжці засудила політику Гітлера й піддала критиці роман Маргарет Мітчелл «Віднесені вітром» за замовчування жорстокості по відношенню до рабів на Півдні. Під час Другої світової війни вона продовжувала займатися благодійністю, відвідувала шпиталі для осліплих та оглухлих солдатів. У 1946 р. вона була призначена на посаду спеціаліста з міжнародних зв'язків в Американському фонді сліпих. У період між 1946 і 1957 рр. Келлер відвідала 35 країн. Її вітали Уїнстон Черчілль, Голда Меір та Джавахарлал Неру [6]. Поїздки фінансував департамент США й Американский фонд сліпих. У 1948 р. Хелен відвідала постраждалих від ядерного бомбардування міста Хіросіма й Нагасакі в рамках своєї антивоєнної програми. Вона була у захваті від теплих прийомів в цих містах: побачити Гелен

Келлер приїхало близько 2 мільйонів людей з усієї Японії. У 1952 р. Келлер відвідала Францію, де на урочистій церемонії в Сорбонні була удостоєна звання кавалера ордену Почесного легіону від президента Французької республіки Венсана Оріоля. В тому ж році вона стала кавалером Ордена Заслуг 2-го класу в сріблі, отримавши нагороду з рук президента Лівану Бішарі ель-Хурі. У 1953 р. Гелен була нагороджена Орденом Південного Хреста ступеня кавалера, який їй вручив у бразильскому посольстві у Вашингтоні посол Бразилії в США Уолтер Морейра Саллес. Наступного 1954 р. вона взяла участь у зйомках документального фільму про себе «Непереможена», який отримав премію Оскар в номінації «Кращий документальний повнометражний фільм». У 1955 р., коли їй було 75 років, вона здійснила одну з найдовших і найвиснажливіших подорожей: подорож Азіїєю на 40 000 миль [6].

Гелен Келлер залишила по собі величезний літературний спадок. Праця «Автобіографія» змушує замислитися над цінностями життя і цінувати все те, що ми маємо. Відома книга «Історія мого життя» у наш час входить до обов'язкової програми з літератури в багатьох американських школах і перекладена 50 мовами. Завдяки успіху цієї книги Келлер змогла здійснити свою мрію – стати письменницею. Окрім книг Келлер опублікувала більше 475 статей й есе на тему соціалізму, релігії, профілактики сліпоти, прав робітників, контролю народжуваності, атомної зброї тощо. Про своє особисте життя вона писала в декількох книгах: «Оптимізм» (1903), «Світ, в якому я живу» (1908), «Моя релігія» (1928), Журнал Гелен Келлер (1938) і «Відкриті двері» (1957). Книга «Учитель» (1955) теж отримала велику популярність й була присвячена вчительці Анні Солліван, яку Гелен дуже любила.

«Громадскість має зрозуміти, що сліпа людина – це не геній, але в той же час і не недоумкуватий і не глупий. Його розум може піддаватися освіті, рука – тренуванню, а бажання – перетворитися на реальність. Це наш обов'язок допомогти сліпим стати найкращими, щоб вони досягли світла своєю працею», – казала Гелен Келлер. Все її життя – це історія дивовижного подолання. Недаремно були сказані відомі слова Марка Твена: «У XIX столітті було дві по-справжньому великих людини – Наполеон и Гелен Келлер» [4].

Усі свої недоліки Хелен змогла перетворити на великі досягнення вчинками, які справді вражають. Головним її досягненням залишається багата літературна спадщина, яка віддзеркалює тенденції життя другої половини XIX – початку XX ст. Ми дійсно маємо пишатися такими людьми і брати з них приклад, надихатися їхніми вчинками та здобутками. Хелен Келлер стала символом, прикладом життєвої боротьби для багатьох інвалідів. Вона прожила довге життя й залишилася в пам'яті багатьох американців. На її честь названо вулиці багатьох країн світу, споруджено пам'ятники, відзнято багато кінострічок.

Джерела та література:

1. Биография Хелен Келлер. URL: https://www.ducksters.com/biography/women_leaders/helen_keller.php/
2. История моей жизни. Хелен Келлер. URL: https://www.psychologos.ru/articles/view/istoriya-moey-zhizni.-helen-keller
3. Тихвинский В.И. Причины феномена Елены (Хелен) Келлер (PDF) (20 мая 2007). Дата обращения 26 сентября 2013. URL: http://tvitaly1.narod.ru/PFK.pdf
4. Толиверова А. Н. Елена Келлер: Из жизни слепой и глухонемой: Пересказ по автобиографическим запискам с 12 портр. Елены Келлер, снятыми в различные годы жизни, её факсимиле и др. рис. СПб: А. Ф. Девриен, 1912. 133 с.
5. Хелен Келлер: американский писатель и педагог. URL:

http://global.britannica.com/biography/Helen-Keller
6. Хелен Келлер биография/ AFB. URL: https://web.archive.org/web/20131125063929/http://www.afb.org/section.aspx?FolderID=1&SectionID=1&TopicID=129&DocumentID=1351
7. Хелен Адамс Келлер. URL: https://worldofaphorism.ru/kratkie-biografii/helen-keller
8. Helen Keller. URL:: https://web.archive.org/web/20121231065031/http://www.rnib.org.uk/aboutus/aboutsightloss/famous/Pages/helenkeller.aspx
9. Helen Keller: First Akitas in the USA. URL: http://www.natural-akita.com/helen-keller/
10. Helen Keller Biography. URL: https://www.biography.com/activist/helen-keller
11. Helen Keller Biography. URL: https://www.afb.org/about-afb/history/helen-keller/biography-and-chronology/biography
12. Nielsen K. Helen Keller (англ.). Encyclopedia of Alabama: энциклопедия. 2007.
13. Ozick C. What Helen Keller Saw (англ.). The New Yorker : magazine. Condé Nast, 2003. URL: https://www.newyorker.com/magazine/2003/06/16/what-helen-keller-saw
14. Simkin J. Helen Keller (англ.). Spartacus Educational. Дата обращения 31 августа 2013. Архивировано 12 января 2014 год. URL: https://web.archive.org/web/20140112185838/http://www.spartacus.schoolnet.co.uk/USAkeller.htm

Вячеслав Пархоменко

ІМАМ ШАМІЛЬ – НАЦІОНАЛЬНИЙ ГЕРОЙ КАВКАЗЬКОЇ ВІЙНИ (1817–1864) ЧИ РОЗБІЙНИК З ГІР?

Стаття присвячена особистості лідера національно-визвольного руху народів Північного Кавказу – імама Шаміля. У статті проаналізовано його історичну значущість в контексті російської історіографічної спадщини Кавказької війни XIX ст.

Ключові слова: Імам Шаміль, Кавказька війна, історіографія.

Кавказька війна 1817–1864 рр. стала одним з найбільших та найтриваліших військових конфліктів, з яким Російська імперія зіштовхнулася у XIX ст. Однак, коли мова заходить про головних «дійових осіб» цієї війни, то тут варто згадати про постать імама Шаміля — лідера національно-визвольного руху гірських народів Північного Кавказу. Імам Шаміль та його біографія дуже неоднозначно сприймається як серед російських науковців, так і серед суспільства. Тому, будь-яка, згадка про Шаміля одразу отримує політичне забарвлення.

Метою нашого дослідження є детальний аналіз біографії імама Шаміля із застосуванням методів критичного аналізу. Крім того, постає нагальна потреба, з'ясувати його історичну значущість крізь призму російської історіографії.

Як свідчать російські історіографічні дослідження Кавказької війни, то Шаміль виступав і в якості ворога, і в якості героя. Російська імперська історіографія безсумнівно «таврувала» його як ворога та головного гірського розбійника [1]. Радянська історіографія вбачала в особі Шаміля героя, який підняв гірські племена на боротьбу проти монарха та експлуататорів [2].

Нові підходи до трактування особистості імама Шаміля з'явилися завдяки сучасному етапу

досліджень російської історіографії Кавказької війни. Перш за все – це пов'язано з формуванням нових регіональних історіографічних шкіл. Одна з найпотужніших – дагестанська. Адже імам Шаміль – значна постать для народу Дагестану. Тому цілком зрозуміле прагнення кавказьких істориків заповнити білі плями в дослідженнях свого національного героя.

Шаміль народився 26 червня 1797 р., в аварському селищі Гімри (Західний Дагестан). Хоча Шаміль за походженням був аварцем, неодноразово наголошував, що він «кумик», а його предки були дагестанськими татарами [3, с. 279].

У російській історіографії Шаміля дуже часто зображають в образі «дикого» розбійника та бунтівника, який не хотів підкорятися і підбурював народи Північного-Західного Кавказу проти імперії. Проте, як зазначає П.М. Майков у своїй праці присвяченій Шамілю[4], він отримав грунтовну освіту на той час. Досконало знав арабську мову, філософію, був чудовим ритором. Навчався в першого імама Дагестану – Газі-Мухаммада, а згодом став його духовним послідовником.

Духовне становлення Шаміля відбувалося під впливом суфізму – містико-аскетичної течії в ісламі. Вища мета життя – містичне з'єднання душі людини з Богом. Саме суфізм Шаміль використовував як ідеологію визвольної боротьби проти Російської імперії. На Північному Кавказі вона була відома як «мюридизм» [5, с. 123].

За короткий час Шамілю вдалося завоювати довіру та симпатії жителів гірського Кавказу. У 1840 р. його було проголошено третім імамом (духовним лідером) Чечні та Дагестану. Після того, як народ Чечні присягнув йому на вірність, він створив на теренах Північного Кавказу теократичну ісламську державу та став одноосібно її очолювати.

Хибною є думка про те, що Шаміль з нетерпимістю ставився до «невірних» та інших народів. На теренах Північно-Кавказького Імамату мирно співіснували не лише мусульмани, але й православні, католики, старообрядці та юдеї. Ю.У. Дадаєв так характеризує ставлення імама до представників інших віросповідань: «Імам розпоряджався будувати церкви. В одній зі столиць його держави селищі Вєдєно було побудовано дві церкви і поруч костел для поляків, яких було багато серед тих, хто перейшов на бік Шаміля. Для гірських євреїв, які займалися торгівлею, поставили синагогу. Гребенські козаки споконвіку були старообрядцями, вони звернулися до російського генерал-майора з проханням дозволити переселитися на землі Шаміля, тому що селяни їх постійно цькували. І тридцять родин, зі своєю худобою і скарбом переселилися до Шаміля, який виділив їм землю, ліс, поля для ріллі та сінокосу і сказав: «Живіть, як хочете» » [6, с. 247].

Майже чверть століття імам Шаміль успішно протистояв Російській імперії, однак закінчення Кримської війни у 1856 р., дозволило росіянам зосередити основні військові сили на Кавказі. У квітні 1859 р. генералу Барятинському вдалося завоювати столицю Шаміля – Вєдєно. Третій імам Чечні та Дагестану змушений був тікати до свого останнього прихістку – гірської фортеці Гуніб. Наприкінці серпня того ж року, почалася облога Гунібу та переговори про капітуляцію. Шаміль разом із своїми синами опинився повністю оточений російськими військами, розуміючи безперспективність такого становища та нездатність чинити опір, імам вирішує здатися у полон.

Боротьба народів Північного Кавказу тривала фактично ще п'ять років, але вже без свого духовного лідера. Проте, Барятинський від імені імператора Олександра II пообіцяв, що Шамілю та його родині збережуть життя. Імператор дотримався свого слова, імам був удостоєний дворянського титулу та довічного утримання. Крім того, Шаміль мав прямий зв'язок із історією Києва. Після здачі в полон, імам разом із родиною мешкав у Калузі, але тамтешній клімат був не дуже сприятливим для нього. У 1868 р. йому дозволили переселитися до Києва, де він мешкав на

Печерську. Про своє перебування у Києві Шаміль згадував так: «Місто Київ – одне з найкращих міст, яке мені доводилося бачити в Російській імперії, як за чудовим кліматом, так і за прекрасним гористим розташуванням, яке нагадує мені батьківщину, де я народився і виріс. Молю Бога, щоб воно послужило ліками для мого сімейства і було виконанням мого душевного бажання» [7, с. 742].

Як правовірний мусульманин Шаміль мріяв здійснити хадж (паломництво) у святі місця. Це було останнє бажання імама. Лише у 1869 р. Шамілю було дозволено здійснити хадж у Мекку та Медіну. Свій останній спочинок він знайшов у Медіні 4 лютого 1871 р., де й був похований на кладовищі аль-Бакі.

Імам Шаміль займає почесне місце в когорті національних героїв Дагестану та народів Північно-Західного Кавказу. Вони й до наших днів зберігають пам'ять про свого героя. Його ім'я закарбовано в назвах вулиць, проспектів та інших пам'ятних місць.

Таким чином, можна стверджувати, що суперечлива постать імама Шаміля все ще не віднайшла однозначної оцінки у сучасних російських істориків ані «центру», ані кавказького регіону. Якщо не буде остаточно сформульовано критеріїв до оцінки діяльності Шаміля в ході Кавказької війни XIX ст., то це може негативно вплинути на майбутні дослідження цієї проблеми та стати причиною непорозумінь між «центром» та «Кавказом».

Джерела та література:

1. Дубровин Н.Ф. История войны и владычества русских на Кавказе. Том I. Спб.: Тип. Департамента уделов, 1871. 656 с.
2. Виноградов В.Б. Россия и Северный Кавказ (обзор литературы за 1976-1985 гг.: итоги и преспективы изучения // История СССР. 1987. №3. с. 152-155.
3. Блиев М.М. Россия и горцы большого Кавказа. На пути к цивилизации. М.: Мысль, 2004. 880 с.
4. Майков П.М. Шамиль // Русский биографический словарь: в 25 томах. - СПБ., - М., 1896-1918.
5. Хисматулин А.А. Суфизм. Санкт-Петербург, 1999. 272 с.
6. Дадаев Ю.У. Государство Шамиля: социально-экономическое положение, политико-правовая и военно-административная система управления: дис. … док. ист. наук 07.00.02. Махачкала, 2006. 540 с.
7. Бартольд В.В. Шамиль // Собрание сочинений в 9 томах. - М.: Издательство восточной литературы, 1963. - Т. II, часть 1. - 873 с.
8. Дегоев В.В. Большая игра на Кавказе: история и современность. Статьи, очерки, эссе. М.: Русская панорама, 2003. 512 с.
9. Дегоев В.В. Имам Шамиль: пророк, властитель воин. Москва: Русская панорама, 2001. 374 с.
10. Тахнаева П.И. Имамат Шамиля в современной историографии. Историческая экспертиза. Журнал рецензий. 2016. №1. с. 200-219.
11. Ибрагимбейли Х.-М. Народно-освободительная борьба горцев Северного Кавказа под руководством Шамиля против царизма и местных феодалов // Вопросы истории. 1990. №6. с. 151-160.
12. К дискусии о характере движения горцев Дагестана под руководством Шамиля // Вопросы истории. 1957. №1. с. 195-196.
13. Салчинкина А.Р. Кавказская война 1917-1864 гг. и психология комбатанства. Автореф.

Дисс. ... к.и.н. Краснодар, 2005. 212 с.
14. Северный Кавказ в составе Российской империи. М., 2006. 460 с.

3. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Григорій Малежик

ВКЛЮЧЕННЯ ЧЕРНІГОВО-СІВЕРЩИНИ ДО СКЛАДУ МОСКОВСЬКОЇ ДЕРЖАВИ НАПРИКІНЦІ XV – НА ПОЧАТКУ XVI ст.

У статті розглянуто перебіг військового протистояння Великого князівства Литовського та Московської держави на зламі XV – XVI ст., яке розгорнулося на теренах Чернігово-Сіверщини, схарактеризовано обставини включення Чернігово-Сіверських земель до складу Великого князівства Московського.

Ключові терміни: Чернігово-Сіверщина, московсько-литовські війни, Велике князівство Литовське, Московська держава, буферна зона, економічний занепад.

Постановка проблеми. Наприкінці XV ст. Московська держава завершила приєднання навколишніх удільних князівств, прагнула розширення територій і претендувала на «давньоруську спадщину». Відтак Чернігово-Сіверські землі, які перебували у складі Великого князівства Литовського, перетворилися на арену тривалого протистояння. Литовсько-московське протистояння вплинуло як на історичний розвиток Чернігово-Сіверщини, так і на геополітичну ситуацію у регіоні в цілому. Протистояння на Сході України, яке триває нині, сягає витоками часів литовсько-московських воєн кінця XV–XVI ст. Це зумовлює актуальність вивчення обставин включення Чернігово-Сіверщини до складу Московської держави на початку XVI ст.

Проблематику включення Чернігово-Сіверщини до Московської держави та перебування у її складі вивчали Ю. Алексєєв, О. Бондар, О. Русина, В. Волков, О. Зімін, О. Казаков, А. Кузнєцов, С. Лепявко, І. Піддубний, О. Григор'єв, С. Кульчицький, В. Тємушев та інші дослідники.

Результати дослідження. Після завершення приєднання у XV ст. удільних князівств північно-східної Русі Москва вийшла на кордони Великого князівства Литовського і висунула претензії на українські та білоруські провінції. Частина представників еліти порубіжних земель, за умов слабкості впливу у регіоні Вільно, з одного боку, заохочена щедрими обіцянками, а іншого, під її тиском почала схилятися на бік Москви. Впливи Московського князівства на землях Чернігово-Сіверщини зростали одночасно з посиленням опозиційних настроїв руської княжо-боярської еліти у Великому князівстві Литовському. Великий Московський князь надавав підданство опозиційним князям ще з 1430-х рр. [13, с. 463]. Протягом XV ст. спостерігається перехід дрібних княжінь північної Чернігово-Сіверщини під васальну зверхність Москви. Мезецький, Трубецький, Одоєвський, Воротинський та інші князі перейшли на службу до Москви разом з територіями власних князівств – «отчинами» [14, с. 33–36].

Таким чином, розпочалося військове протистояння між Великим князівством Литовським і Московською державою. Першу московсько-литовську війну умовно поділяють на два етапи:

I етап – 1487–1492 рр.

II етап – 1492–1494 рр.

На першому етапі відбувалися, здебільшого, прикордонні сутички на території північно-східних князівств Великого князівства Литовського. У 1492–1494 рр., уклавши союз із кримським ханом, Москва здійснила низку спільних походів на Київщину, Поділля, Волинь і Чернігівщину [1, с. 3–14].

У лютому 1494 р. було укладено «Вічний мир», відповідно до якого більша частина так званих «верховських князівств» відходила до Москви, Литва погоджувалась на входження до московського князівства Новгорода, Пскова, Твері й Рязані. Москва відмовлялася від претензій на Смоленськ та Брянськ, які залишались у складі Великого князівства Литовського. Крім того, великий князь литовський (у 1492–1506 рр.) Олександр Яґеллончик одружився з донькою Івана III Оленою [1, с.3–14].

Завершення війни і підписання мирного договору не означало відмову Івана III від планів приєднання всіх руських земель (включаючи ті, що входили до складу Великого Князівства Литовського) під своєю владою, однак воєнна фаза реалізації зазначених цілей тимчасово змінилася дипломатичною.

Друга литовсько-московська війна відбулася у 1500–1503 рр. Боротьба велася переважно за Чернігово-Сіверські землі і, як наслідок, багато міст Сіверщини дісталося Московській державі [5, с. 10].

25 березня 1503 р. було підписано Благовіщенське перемир'я терміном на шість років. Московська держава отримала величезну територію, що охоплювала верхів'я Оки і Дніпра з 19 порубіжними містами, в тому числі Черніговом, Гомелем, Новгород-Сіверським та Брянськом. Згідно угоди, Москва, формально на час перемир'я, зберігала майже всі захоплені території. На південно-західній ділянці кордону до Московської держави переходили Чернігово-Сіверські землі – володіння князів С. Стародубського, В. Шемячича, Мосальських і Трубецьких, а також ряд міст – Брянськ, Мценськ, Путивль та інші . На західному напрямку Москва отримала Дорогобуж, а на північно-західній ділянці міста Торопець, Бєлая. Кордон відтепер проходив по лінії Дорогобуж – Гомель – Чернігів – Ніжин (по річках Остер і Сейм). Велике князівство Литовське втратило 70 волостей, 22 городища і 13 сіл – близько третини своєї території [6].

Приєднання Чернігово-Сіверської землі до Москви було не завжди добровільним. У Типографському літописі є згадка про те, що московські воєводи збройно захоплювали населені пункти, причому загинуло та було виведено у полон чимало місцевого люду. Використовуючи політику «батога і пряника», Іван III розширив кордони Москви на захід [12, с. 245].

Таким чином, за угодою про перемир'я 1503 р. до складу Московської держави переходила велика територія уздовж московсько-литовського кордону. Чернігово-Сіверщина була фактично закріплена за Московською державою [11, с. 163].

Після приєднання до Московської держави Чернігово-Сіверщину поділили на повіти, очолювані воєводами, котрі заступили місцевих князів, чиї володіння, за визнанням О. Зиміна, являли собою щось середнє між уділами родичів Великого князя Московського і вотчинами служилих князів. Включення Чернігово-Сіверщини до складу Московської держави не принесло миру на ці землі. У 1506 р. литовські воєводи, порушивши перемир'я, спалили Чернігів і напали на володіння князів Стародубського і Рильського [4, с. 154].

Конфлікт відновився під час війни 1507–1508 рр., коли Велике князівство Литовське спробувало повернути втрачені раніше землі [3, с. 346]. Протистояння тривало здебільшого без повномасштабних воєнних дій, Московська держава намагалася використовувати місцевих князів у власних інтересах. Війна завершилася без видимої перемоги жодної з ворогуючих сторін. Втім, Велике князівство Литовське змогло повернути собі лише Любеч з околицями, а Московська

держава зберегла за собою завойовані території [10].

Сіверські землі залишалися прикордонними, відтак будувалися фортеці та укріплення. Чернігівська фортеця мала важливу функцію прикордонного форпосту Московії. У 1531 р. було завершено будівництво нової дерев'яної цитаделі з п'ятьма високими вежами, глибоким ровом і підземним ходом до річки Стрижень, що розташовувалася на місці дитинця давньоруських часів. Всередині укріплень розташовувалися храми, адміністративні і житлові будівлі, склади провіанту і пороху. На озброєнні в фортеці було 27 гармат, гарнізон налічував близько 1000 чоловік [2, с. 34].

Територія Чернігово-Сіверщини фактично перетворилася на буферну зону. Велике землеволодіння було відсутнє, як наслідок, залишалося багато вільних земель. Відбувався занепад елітних ремесел, розвивалося переважно гончарство, кожум'яцтво та інші ремесла, вироби яких потрібні були на побутовому рівні населенню. Розвивалися промисли: риболовля, збиральництво, полювання, бортництво [8].

Економічний розвиток Чернігово-Сіверщини відбувався головним чином завдяки бортництву. Характерним явищем був занепад грошового обігу та перехід до натурального обміну, зокрема, продуктами бортництва та хутром. Проте природні умови були сприятливими для землеробства, риболовлі, скотарства. Поширення набули хутряний та деревообробний промисли, продукція яких йшла на експорт.

Політика Москви щодо Чернігово-Сіверщини була спрямована на зміцнення позицій на нещодавно приєднаних землях, а тому не могла сприяти повноцінному розвитку. Головним завданням московської влади було створення опори, переселивши туди велику кількість служивих людей [9].

Висновки. Наприкінці XV ст. розгорнулася активна боротьба за колишню спадщину Давньої Русі між Великим князівством Литовським та Великим князівством Московським. Ареною боротьби стали, зокрема, Чернігово-Сіверські землі.

Військове протистояння Великого князівства Литовського і Московської держави наприкінці XV – початку XVI століття мало вагомі наслідки в історії як Чернігово-Сіверщини, так і Центрально-Східної Європи у цілому:

- до Московської держави було приєднано Чернігово-Сіверщину (за Литвою залишився Любеч та його околиці);
- було покладено початок боротьби між Великим князівством Литовським (згодом Річчю Посполитою) та Московією за українські землі;
- відблося спустошення Чернігово-Сіверських земель та розпочалося їх зросійщення, яке тривало до їх переходу до складу Речі Посполитої у 1618 р.

Перебування у складі Московської держави позначилося на землях Чернігово-Сіверщини занепадом через прикордонність території, а відтак часті військові конфлікти з Великим князівством Литовським та татарські набіги.

Джерела та література:

1. Алексеев Ю.Г. Первый шаг. Литовская война 1492–1493 гг. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 2. История. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2006. № 2. С. 3–14.
2. Бондар О.М. Чернігів: місто і фортеця у XIV–XVIII століттях. Київ: Видавець Олег Філюк, 2014. 178 с.
3. Волков В.А. Войны и войска Московского государства (конец XV–первая половина XVII вв.). Москва: Эксмо, 2004. 572 с.
4. Зимин А.А. Россия на рубеже XV – XVI столетий. Москва: Мысль, 1982. 333 с.

5. Казаков О.О. Московсько-литовська війна 1500–1503 рр. за українські землі. Київ: ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1998. 50 с.

6. Казаков О.О. Встановлення російсько-литовського кордону перемирною грамотою 1503 р. Вісник Київського інституту «Слов'янський університет». № 1. Київ: Поліграфічна ділянка КІСУ, 1988. С.169–176.

7. Казаков О.О., Козицький М.Ю. Боротьба Московської держави з Великим князівством Литовським за українські землі в кінці XV – на початку XVI ст. Сторінки історії. Київ: НПО «Моноконт», 1994. Кн.2. Ч. 1. С. 111–116.

8. Кузнецов А.Б. К вопросу о борьбе русского государства за воссоединение западнорусских земель в начале XVI века. Труды НИИЯЛИЭ при СМ Мордовской АССР. № 27. (Серия историческая). Саранск: Мордовское книжное издательство, 1964. С. 26–43.

9. Лепявко С. Чернігів у середині XIII – середині XVII ст. Сіверянський літопис. 2007. № 1. С. 40–55.

10. Піддубний І.А. Московсько-литовські збройні сутички XIV – початку XVI ст. Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології. Чернівці, 1999.Т. 3. С. 73–85.

11. Русина О.В. Сіверська земля у складі Великого князівства Литовського. Київ, 1998. 244 с.

12. Уривалкін О.М. Історія України (середина XIII – середина XVII ст.). Київ: Кондор, 2005. 282 с.

13. Україна: хронологія розвитку / Відп. ред. О. Григор'єва, наук. ред. С.Кульчицький. Том 3. Київ: КРІОН, 2009. 696 с.

14. Цемушаў В.М. «Вайна падчас міру». Першая памежная вайна ВКЛ з Вялікім княствам Маскоўскім (1486–1494 гг.) Беларускі гістарычны агляд. 2008. Т. 15. С. 5–48

Інна Безгубченко

УКРАЇНСЬКИЙ СКУЛЬПТОР ІВАН МАРТОС

У статті проаналізовано життєвий шлях та творчий доробок українського скульптора, уродженця містечка Ічні Івана Мартоса.

Ключові слова: Іван Мартос, скульптура, пам'ятник.

Серед славетних уродженців чернігівської землі почесне місце посідає видатний скульптор Іван Петрович Мартос, талант якого знайшов належну оцінку та визнання у колі сучасників ще за життя майстра.

Життєвий шлях та творчий доробок І. Мартоса привертав увагу багатьох дослідників. Про нього писали І. Тюрменко, Н. Коваленська, Н. Ковпаненко, М. Алпатов, Б. Гузь та ін. Родовід Мартосів досліджували О. Лазаревський та В. Модзалевський.

Іван Мартос походив з козацько-старшинського роду. Майбутній скульптор народився у 1754 р. у сотенному містечку Ічні Прилуцького полку. Батько, Петро Михайлович Мартос, був у 1749–1755 рр. ічнянським сотенним отаманом. Серед творчих людей в оточені Івана Мартоса згадується його дядько, який, начебто, був добрим різьбярем і виготовив іконостас ічнянської церкви. Цілком можливо, що перші ази творчої майстерності Іван Мартос опановув удома під опікою талановитого

родича.

У 1764 р. Іван Мартос поїхав на навчання до Петербурзької Академії мистецтв. У Петербург його привіз родич, який був священиком. Деякі відголоски про це є у спогадах М. Каменської, де вона пише про Івана Мартоса: «…хохол з духовного звання», а в іншому місці зазначає: «…недарма він походив з духовного звання»[4. с, 10].

У Петербурзькій Академії Мистецтв Іван Мартос провів дев'ять років. Він навчався спочатку в класі орнаментальної скульптури у Луї Роллана. Потім його вихованням зайнявся чудовий педагог Нікола Жилле, який навчав багатьох талановитих російських скульпторів. Іван Мартос звершив навчання в Академії з золотою медаллю, після чого був направлений на стажування за кордон для подальшого удосконалення майстерності. Він працював у Римі в майстерні Антоніо Канови. Паралельно з заняттями скульптурою І. Мартос багато малював з натури і з антиків під творчим керівництвом Помпео Батоні та Рафаеля Менгса, відомих діячів західноєвропейського малярства доби класицизму.

В 1779 р. І. Мартос повернувся до Петербурга і був призначений викладачем скульптури в Академії Мистецтв, де згодом став старшим професором (з 1794), а пізніше – ректором Академії (з 1814) [1, с. 52].

У 1831 році І. Мартос полишив роботу в Академії за станом здоров'я. Про це він, зокрема, писав своєму племіннику 10 жовтня 1830 р.: «Що ж стосується до мого здоров'я, то воно у великому занепаді: від служби по академії я повинен відмовитися, тому що ходити на верх не можу по причині недуги, яка тільки дозволяє мені сидіти» [6, с. 350]. За заслуги скульптора перед Академією йому присвоїли звання Почесного ректора.

Помер Іван Мартос 5 (17) квітня 1835 р у Петербурзі. Він похований на Смоленському православному кладовищі. На батьківщині в Ічні пам'ять скульптора увічнює пам’ятник.

Одні з перших робіт І. Мартоса – портретні бюсти сім'ї Паніна, виконані ним незабаром після повернення у Росію після закордонного стажування. Портрет як самостійний жанр не займав у творчості І. Мартоса значного місця. Його даруванню властиве тяжіння до більшого узагальнення, до передачі людських почуттів у ширшому сенсі, ніж це властиво портретному мистецтву. Але разом з тим скульптор звертається і до портретних зображень. Вони є незмінним компонентом створених ним надгробків. У цих роботах І. Мартос показав себе цікавим і своєрідним майстром скульптурного портрета.

Саме надгробна скульптура стала одним із провідних напрямків ранньої творчості Івана Мартоса. Наприкінці XVIII ст. в Росії поширилася мода на скульптурні надгробки. Як наслідок, їх виконували майже всі скульптори того часу, але найбільш змістовні та глибокі за своїми художніми якостями композиції були створені саме І. Мартосом. Надгробки стали головною сферою діяльності майстра фактично впродовж двадцяти років його творчого життя [2, с. 284].

Надгробки, виготовлені Іваном Мартосом, відрізняються своєю довершеністю пропорцій, простотою та врівноваженістю композиції, гармонійністю та благородством. Дотримуючись принципу класичної побудови пам’ятника, майстер майже у кожен свій надгробок вводив портрет, зазвичай в рельєфі на тлі медальйона або у вигляді бюста. У надгробній скульптурі І. Мартос часто використовував різнокольорові матеріали і робив це з тонким розумінням їх колористичних особливостей. Така характерна риса скульптора могла сформуватися під впливом архітектора Чарльза Камерона. Ці два майстри певний час тісно співпрацювали. Як відомо, Чарльз Камерон з витонченістю поєднував різноманітні за фактурою і кольором граніт, мармур, скло.

У 1782 р. І. Мартос створив два чудових надгробки С. Волконської і М. Собакиной. Обидва вони виконані в характері античної надгробної стели – мармурової плити з барельєфним

зображенням. Ці твори І. Мартоса – справжні перлини російської меморіальної пластики кінця XVIII ст. Успіх ранніх надгробків приніс славу і визнання молодому скульптору. Він починає отримувати безліч замовлень. У ці роки одне за одним з'являються надгробки на похованнях Брюса, Куракіна, Турчанінова, Лазаревих, Павла І і багатьох інших. Як справжній творець, І. Мартос в цих роботах не повторює себе, він знаходить нові рішення, в яких можна помітити певну еволюцію його стилю.

Яскравим зразком творчості І. Мартоса став надгробок гетьману України Кирилу Розумовському у Воскресенській церкві в Батурині. К. Розумовський помер у січні 1803 р., а через два роки на місці поховання гетьмана в церкві було встановлено надгробний пам’ятник роботи І. Мартоса. Композиція надгробка була змонтована на тлі фонової плаской піраміди з темного мармуру, закріпленої на стіні храму. Надгробок же був зроблений з білого італійського мармуру. Його прикрашає барельєфний портрет К. Розумовського. У верхній частині надгробка встановлено поховальну урну під флером.

У наступний період творчий розвиток скульптора відбувався у напрямку монументальної скульптури. Головною роботою майстра у цьому жанрі став пам'ятник Мініну і Пожарському. Робота над пам’ятником тривала багато років, і протягом усього цього часу не припинялися дебати про місце встановлення монумента. Врешті-решт було прийнято рішення встановити пам’ятник на Красній площі у Москві. У пам'ятнику Мініну і Пожарському скульптор разом з архітекторами вирішує містобудівну задачу: він робить співмірними скульптурний образ з величезною площею, створюючи ідеальну архітектонічну форму і виводячи за її межі лише руку Мініна, владно включає в сферу тяжіння пам'ятника простір площі. Порівняно з пам'ятниками, створеними в XVIII ст., І. Мартос конкретизував своїх героїв. У їхніх обличчях він поєднав риси Зевса і реальних історичних персонажів. Об'єднавши дві фігури однією дією, скульптор наділив їх деякою часткою конкретності, хоча і зберіг умовність всієї сцени, характерну монументальній пластиці [4, с. 10–12]. Видатний скульптор-монументаліст Іван Петрович на віки прославив рідне містечко Ічню, написавши 200 років тому на звороті плити пам'ятника Мініну і Пожарському: «Сочинил и изваял Иоанн Петрович Мартос родом из Ични».

В Україні один із найвідоміших пам’ятників роботи І. Мартоса – пам’ятник градоначальнику Одеси Арману де Рішельє. Над цією роботою І. Мартос працював впродовж 1823 – 1828 рр. Скульптор створив ідеальний образ правителя-громадянина. Здається, що А. де Рішельє повільно вийшов на площу і зупинився перед народом. Статуя вийшла напрочуд монументальною і дуже вдало вписалася в архітектурне середовище. Вже після смерті І. Мартоса було встановлено пам’ятник Г. Потьомкіну в Херсоні, над яким скульптор працював в останні роки життя.

Творча спадщина українського скульптора І. Мартоса – цінна складова образотворчого мистецтва, а його монументальні творіння є велично-вишуканою окрасою цілої низки міст і містечок України та Росії.

Джерела та література:

1. Гузь Б. До біографії Івана Мартоса. Оживає минувшина. Творчість ічнянців. Книга дев'ята Упорядники М.Терещенко, В. Шевченко. Київ: Гнозіс, 2018. С. 52-66.
2. Врангель Н.Н. Властивості століття. Статті з історії російського мистецтва. Санкт-Петребург: Изд-во «Лань», 2014. 285 с.
3. Закович М.М., Зязюн І.А., Семашко ОМ. Українська та зарубіжна культура. Київ, 2001.
4. Каменская М.Ф. Воспоминания. Исторический вестник, 1894. № 1 – 10, 12.
5. Ковпаненко Н. Г. Мартос Іван Петрович Енциклопедія історії України. Київ: Наукова

думка, 2009. Т. 6. С. 534–535.
6. Лазаревский А. Частная переписка Ивана Романовича Мартоса. Киевская старина. 1896. № 6. С. 344–368.
7. Москалюк М. В. Російське мистецтво кінця XIX – початку XX століття [Електронний ресурс]. Красноярськ: Сибірський федеральний університет, 2012. 257 с. URL: http://znanium.com/go.php?id=492773

Катерина Антоненко

ДИСИДЕНТ ПЕТРО ГРИГОРЕНКО

Стаття присвячена аналізу діяльності Петра Григоренка, який вів тривалу безкомпромісну боротьбу проти радянської тоталітарної системи. Одним із провідних напрямків його дисидентської діяльності була боротьба за право депортованих у 1944 р. кримських татар повернутися на історичну батьківщину.
Ключові слова: Петро Григоренко, дисидент, правозахисник, кримські татари.

Петро Григоренко – відомий українець, дисидент-правозахисник, який рішуче виступив проти антигуманної сутності радянської системи, активно боровся за дотримання прав людини в СРСР і, зокрема, за право кримських татар, депортованих у 1944 р., повернутися на свою історичну батьківщину. Його життя – високий приклад честі, гідності, мужності. У боротьбі за права інших він жертвував усім власним: матеріальними благами, посадами, здоров'ям, свободою, врешті-решт батьківщиною.

Народився Петро Григоренко 16 жовтня 1907 р. в селі Борисівка Приморського району Запорізької області в селянській родині. У трирічному віці він втратив матір. «Мами в мене не було. Вона померла коли мені виповнилось три роки. Образ мами, і події, пов'язані з нею, в моїй дитячій пам'яті не збереглись. Запам'яталось лише її волосся, яким воно було, коли її померлу виносили із нашої кімнати в «велику хату» – своєрідну гостьову кімнату. Волосся її не було заплетено. Воно широкою пеленою спадало до самої землі», – напише згодом Петро Григоренко [9]. Батька він описує як суворого, мовчазного та дуже вимогливого чоловіка, який постійно знаходив дітям роботу: «Влітку я буквально не злазив з коня. Мені уявлялось, наче я і народився на коні» [9].

Освіту П. Григоренко здобував у школі, потім навчався у Ногайському реальному училищі, згодом вступив до Харківського технологічного інституту, звідки невдовзі перевівся до Військово-технічної академії у Ленінграді, а потім – до Військово-інженерної академії у Москві [6].

Під час навчання у Харківському технологічному інституті П. Григоренко був залучений до активної комсомольсько-партійної роботи. Влітку 1930 р. студент П. Григоренко був у складі групи уповноважених ЦК КП(б)У, які мали контролювати хлібозаготівельну кампанію. Відповідні інструкції їм тоді давав перший секретар ЦК КП(б)У С. Косіор, який, зокрема, зазначив: «Мужик перейшов до нової тактики. Він відмовляється збирати урожай. Він хоче, щоб загинув хліб, щоб можна було кістлявою рукою голоду задавити радянську владу. Проте ворог прорахується. Ми його самого змусимо взнати, що таке голод. Ваше завдання – зірвати куркульську тактику саботажу збирання врожаю. Зібрати все до зернини і зібране негайно вивозити на хлібоздавання». Можливо, саме після цих подій П. Григоренко вирішив стати військовим і відійти від активної

комсомольсько-партійної діяльності [6].

Військова кар'єра П. Григоренка складалась більш ніж успішно. 1934 р. він став начальником штабу окремого саперного батальйону в Західному особливому військовому окрузі, у 1936 р. призначений командиром 52-го окремого інженерного батальйону Мінського укріпрайону. В наступні роки продовжував навчатися в Академії Генерального штабу. Далі була військова служба на Далекому Сході. П. Григоренко приймав участь в боях на річці Халкін-Гол. Під час німецько-радянської війни 1941–1944 рр. командував стрілецькою дивізією, двічі був поранений. Повернувся з війни в званні полковника на посаді начальника штабу дивізії. Нагороджений орденом Леніна, двома орденами Червоного прапора, орденом Червоної зірки, орденом Вітчизняної війни і шістьма медалями [10, с.170].

Після війни П. Григоренко працював у Військовій академії імені М. Фрунзе. У 1949 р. він захистив дисертацію і став кандидатом військових наук, очолював науково-дослідний відділ, згодом – кафедру військової кібернетики, отримав звання генерал-майора. П. Григоренко написав 83 праці з військової історії, теорії і кібернетики [10, с.170]. Підготував він і докторську дисертацію, але її захист так і не відбувся: коли робота вже була готова, Петра Григоренко звільнили із Військової академії імені М. Фрунзе за політичними мотивами [16, с. 275].

Переломним у житті та роботі П. Григоренка став 1961 р. Від цього року П. Григоренко починає боротьбу з антигуманною радянською системою [1]. Він вирішує відкрито висловити свої критичні міркування під час обговорення проекту Програми КПРС, яке проходило влітку і восени 1961. «У моїй душі царював розлад. Мені важко було мовчки терпіти лицемірство правителів, та одночасно я розумів, що виступ буде коштувати мені способу життя, (…) з особливою силою навалилася на мене думка, що давно вже переслідувала мене: «Треба виступати. Не можна мовчати», – згадував П. Григоренко [10, с. 172].

7 вересня 1961 р. відбулась партконференція Ленінського району у Москві, на якій П. Григоренко виступив з критикою політичної системи СРСР, і закликав «підсилити демократизацію виборів і широку змінюваність, відповідальність перед виборцями. Вилучити всі умови, які породжують порушення ленінських принципів і норм…». [10, с.171] У «Споминах» він поділиться думками з цього приводу: «Страшнішого я ніколи не переживав. То був найжахливіший момент мого життя, але й моя зоряна година одночасно… Ми схвалюємо проект програми, в якому засуджуємо культ особи, але постає питання: чи все робиться, щоб культ особи не повторився?» [15]

Від цього часу П. Григоренко став представляти серйозну небезпеку для Компартії. Як пояснював дисидент та правозахисник В. Овсієнко, «він був першим представником радянського правлячого класу, який виступив проти партократії, і зрозумівши суть СРСР як тотальної «імперії зла», розробляв стратегію подолання цього зла». Влада почала вживати заходи, щоб нейтралізувати генерала, який пішов проти системи. Для початку його відправили подалі від Москви, перевели служити на Далекий Схід в Уссурійськ. [11]

Але П. Григоренко не зупинявся. 1963 р. він створив «Союз боротьби за відродження ленінізму». Як наслідок, опозиційного генерала звинуватили в антирадянській діяльності, і, зокрема, у тому, що він нібито «виготовив рукописний текст листівки антирадянського змісту». Але на допиті П. Григоренко зазначив, що вважає листівки не антирадянськими, а антиурядовими. Він наполягав на призначенні «соціально-політичної експертизи», але суд призначив іншу експертизу – судово-психіатричну [16, с. 275].

Тоталітарна система позбавила П. Григоренка усіх звань, його було звільнено з роботи, названо психічнохворим із діагнозом «паранойяльний розвиток особистості, що виник в

особистості з психопатичними рисами характеру» [10, С.171], і у 1964 р. примусово відправлено на лікування до Ленінградської психіатричної лікарні, де його утримували рік [11].

Після звільнення з психлікарні П. Григоренко працював вантажником, сторожем, екскурсоводом, майстром у будівельному управлінні. У цей час він встановив зв'язки з відомими правозахисниками – Генріхом Алтуняном, Леонідом Плющем, Миколою Руденком, В'ячеславом Чорновілом та іншими [6].

Навесні 1966 р. пильну увагу П. Григоренка привернула проблема депортованих народів, зокрема, кримських татар. Визнаючи існування кримськотатарського національного питання, він справедливо зазначив, що «створене воно не кримськими татарами, а тими, хто обмовив цей народ, пограбував його, по-звірячому вигнав його зі своєї Батьківщини, винищивши при цьому майже половину його складу, і поселив тих, хто залишився в живих, у резерваціях на напівпустельних територіях Середньої Азії, Уралу та Сибіру» [2].

Як відомо, реабілітація депортованих у 1944 р. кримських татар відбувалось поетапно, відповідно до постанов ЦК КПРС 1956 р. та указу Верховної Ради СРСР 1967 р. Всі ці документи мали обмежений характер, вони знімали всі обвинувачення з кримських татар, але жодним чином не прописували про їхнє право на повернення до Криму – на їх історичну батьківщину. Про Указ Верховної Ради СРСР «Про громадян татарської національності, які проживали в Криму», ухвалений 1967 р., Петро Григоренко висловився як про «найбрехливіший та найлицемірніший указ з усіх, виданих щодо кримських татар» [1]. Проте в цьому документі правозахисник знаходить і величезний позитив: «нарешті з цілого народу було зняте дике звинувачення в зраді Батьківщини – звинувачення, яке майже чверть століття «обтяжувало народ...» [3].

1967 р. перші кримські татари прибули до Криму і відчули на собі радянську «реабілітацію». Практично ніхто з прибулих на Батьківщину не зміг прописатись вдома, кримських татар всіма методами змушували покинути півострів. Багато людей залишились жити без прописки, інші селилися на найближчих територіях біля Криму, у південних областях України і в Краснодарському краї СРСР [1].

Початок активної взаємодії кримськотатарського та правозахисного рухів припадає на весну 1968 р. Саме тоді 17 березня кримськотатарські активісти влаштували святкування на честь 72-річчя письменника Олексія Костеріна, чия стаття «Про малих і забутих», присвячена проблемам депортованих народів, отримала широкий розголос в «самвидаві» та серед кримських татар. На святкування було запрошено і П. Григоренка, який виступив з промовою в якій звернувся до кримських татар, зазначивши: «Не вважайте свою справу лише внутрішньодержавною. Звертайтеся по допомогу до світової прогресивної громадськості й до міжнародних організацій. Те, що з вами зробили в 1944 році, має цілком певну назву. Це чистісінької води геноцид – один із найтяжчих видів злочину проти людства...». За словами правозахисника О. Гінзбурга, промова П. Григоренка стала «подією самвидаву» [12].

П. Григоренко став організатором жалобного мітингу на похороні О. Костеріна, де виголосив промову, присвячену його пам'яті, і закінчив її словами: «Свобода буде! Демократія буде! Твій прах у Криму буде!» [10, с. 173].

П. Григоренко дійшов чіткого усвідомлення, що в боротьбі з системою головною зброєю є правда. У самвидаві публікувалися праці П. Григоренка «Думки душевнохворого», «Наші будні», «Дискримінація кримських татар продовжується». Він упорядкував самвидавний збірник «Памяти А.Е. Костерина», написав коментар, спрямований проти фальсифікації радянськими слідчими органами даних про втрати кримськотатарського народу після депортації. Самвидав став інформаційною мережею, яка у Радянському Союзі поволі руйнувала тоталітарну систему

дезінформації та маніпулювання свідомістю людей [7].

П. Григоренко хотів ближче ознайомитись з проблемою кримських татар, тому влітку 1968 р. приїхав до Криму. Побачене він описав так: «Весь день ходив я серед кримських татар. Розмовляв з ними, переходячи з місця на місце. Серце кров'ю обливалося... Треба було бачити цю безліч напівголих брудних дітлахів, які сплять на цементній підлозі вокзалу та аеропорту. Але ці ще щасливі. А як тим, що сплять на голій землі в скверах?! Ночами в Північному Криму, особливо на світанку, холодно. Замерзлі дітлахи плачуть. А як ти їх зігрієш?... Сімферопольці пальцем не поворухнули, щоб допомогти. Та й як поворухнеш. Влада попереджає: «Татарам не допомагати!»... Жорстока, бездушна влада. У будь-якій демократичній країні уряд, що створив подібну ситуацію, не протримався б і трьох днів. Він, щоб врятувати себе, використовував би усі можливості для розміщення цих людей... Поки я живий, не забуду ці картини» [12].

Будучи жертвою каральної психіатрії, наприкінці 1968 р. П. Григоренко публікує працю «Про спеціальні психіатричні лікарні (дурдоми)», де зазначив: «Треба боротися за корінну зміну системи експертизи й утримання хворих у СПЛ, за надання громадськості справжньої можливості контролювати умови утримання і лікування хворих у цих умовах». Влада СССР була загнана в глухий кут і змушена була вийти з Міжнародної асоціації психіатрів, інакше світова громадськість могла б звинуватити її у використанні психіатрії в політичних цілях [7].

7 квітня 1969 р. голова КДБ СРСР Ю. Андропов пропонував притягнути П. Григоренка до кримінальної відповідальності за «численні прояви антирадянської діяльності». Йому інкримінувалася «…активна участь у підготовці та поширенні провокаційних матеріалів щодо так званого кримськотатарського питання… Під «Зверненням кримськотатарського народу до людей доброї волі, демократів і комуністів» Григоренко має намір зібрати велику кількість підписів і передати його до Організації Об'єднаних Націй. У березні ц. р. він розпочав поширення складених ним провокаційних документів «Про депортацію кримських татар та її наслідки» [2].

Натомість у середовищі кримських татар авторитет П. Григоренка зростав. 1969 р. більш ніж 2 тисячі кримських татар звернулись до нього з проханням виступити громадським захисником на судовому процесі над десятьма активістами кримськотатарського руху в Ташкенті. 2 травня 1969р. П. Григоренко вилетів до Ташкента, однак судовий процес перенесли. Свою промову виголосити П. Григоренко так і не вдалося, однак він її опублікував у самвидаві під назвою «Хто ж злочинці?». Це стало черговим викриттям режиму, який зреагував миттєво: вже 7 травня у Ташкенті П. Григоренка було заарештовано [12]. 15 травня 1969 р. йому висунули звинувачення: «...упродовж тривалого часу… бере активну участь у виготовленні, розмноженні та поширенні документів, в яких містяться завідомо неправдиві вигадки, що ганьблять радянський державний і суспільний лад» [2].

Правозахисники у відповідь на арешт П. Григоренка 20 травня 1969 р. створили першу правозахисну організацію в СРСР – «Ініціативну групу із захисту прав людини в СРСР». Кримські татари також не стояли осторонь: вони влаштували пікет біля воріт Ташкентської в’язниці, вимагаючи звільнити П. Григоренка [13].

5 серпня 1969 р. П. Григоренку було призначено чергову судово-психіатричну експертизу, яка відбулась в Ташкенті 18 серпня. Комісія постановила: «Григоренко П.Г. ознак психічного захворювання не виявляє наразі, як не виявляв їх у період здійснення (2 півріччя 1965 року – квітень 1969 року) інкримінованих йому злочинів, коли він усвідомлював свої дії та міг керувати ними. У скоєному був при здоровому глузді». Результати експертизи не задовольнили владу, тому КДБ призначили нову експертизу у Москві в Центральному науково-дослідному інституті судової психіатрії імені Сербського. Цього разу комісія винесла вердикт, який влаштував КДБ, і 30 грудня 1969 р. кримінальна справа відносно П. Григоренка була направлена до суду «для застосування

заходів медичного характеру». Суд 27 лютого 1970 р. виніс ухвалу: «Вважати встановленим скоєння Григоренком П.Г. злочинів… в стані неосудності». Як наслідок, 26 травня 1970 р. П. Григоренко був запроторений до «психіатричної лікарні спеціального типу» у Черняховську Калінінградської області. Дружина Зінаїда Григоренко зверталась до органів влади та до громадськості, щоб чоловіка звільнили. В своїх листах вона розповідала про нелюдське поводження з людьми у Черняхівській спецлікарні.[13]

Згідно з «Хронікою історичних подій», в якій описувалось перебування П. Григоренка в спецлікарні, у січні 1971 р. він проходив повторну комісію. На питання професора: «Як ваші переконання?», П. Григоренко відповів: «Переконання не рукавички, їх легко не змінюють». Рішення комісії: «Лікування продовжити через хворобливий стан» [4]. Згодом П. Григоренко напише: «Ідея психіатричних спеціальних лікарень сама по собі нічого поганого не містить, але якщо говорити про нашу специфічну реалізацію цієї ідеї, то немає нічого більш злочинного, більш антилюдяного... Біда в тому, що вся ця справа була цілком вилучена з-під надзору громадськості, віддана в руки спеціально підібраного апарату» [6].

Доля П. Григоренка не залишала громадськість байдужою і почалася кампанія спрямована на його звільнення. Молодий лікар-психіатр Семен Глузман в 1971 – 1972 рр. провів заочну психіатричну експертизу П. Григоренка. Лікар вивчав наукові статті генерала, висновки попередніх судово-психіатричних експертиз, опитав друзів і однодумців, і дійшов висновку, що П. Григоренко «на психічні захворювання не страждає». С. Глузман вимагав скасування заходів медичного характеру шодо П. Григоренка, поширював висновки свого дослідження серед правозахисників, які могли оперувати ними при захисті П. Григоренка. Однак лікар не здогадувався чим для нього обернеться ця діяльність: у березні 1972 р. в його помешканні проведено обшук, а в травні відбувся арешт. У жовтні 1972 р. суд визнав С. Глузмана винним за статтею «антирадянська агітація та пропаганда» і засудив до 7 років ув'язнення та 3 років заслання. [4]

1974 р. під тиском кампанії протестів П. Григоренка звільнили. Комісія лікарів 12 травня 1974 р. дійшла висновку, що «продовження примусових заходів медичного характеру Григоренко П.Г. не потребує, може бути виписаний під систематичне спостереження районного психіатра та опіку рідних». Здоров’я його було підірване примусовим лікуванням неіснуючої хвороби, але він був сповнений енергії продовжувати свою діяльність.[4]

Нагляд КДБ за П. Григоренко не припинявся, кожен його крок фіксувався. Голова КДБ СРСР Ю. Андропов зазначав: «після звільнення з лікарні Григоренко відновив зв'язки із Сахаровим та іншими ревізіоністськими елементами – активними учасниками антигромадської діяльності. Спільно з ними бере участь у провокаційних збіговиськах, підготовці та передачі за кордон наклепницької інформації про порушення прав людини, які нібито мають місце в Радянському Союзі, зокрема й щодо так званого «кримськотатарського питання» [13].

У травні 1976 р. П. Григоренко став одним із засновників Московської Гельсінкської групи, а восени того ж року брав участь у створенні Української Гельсінкської групи, підписав більшість документів випущених у 1976 – 1977 рр., став ініціатором створення Робочої комісії з розслідування використання психіатрії в політичних цілях. П. Григоренко зазначав, що Українська ГГ, на відміну від Московської ГГ, «окрім прав людини, захищає ще й права нації» [14].

У листопаді 1977 р. П. Григоренко з дружиною вирушив до США, де йому мали зробити операцію. Водночас ця поїздка давала можливість зустрітися з сином Андрієм, який свого часу емігрував до цієї країни. Поїздка в Америку була запланована терміном на шість місяців, але повернутись на Батьківщину П. Григоренку вже не судилося. Тоталітарна система, яка не змогла його упокорити, вирішила позбутися П. Григоренка в інший спосіб: 13 лютого 1978 р. указом

Президії Верховної Ради СРСР він був позбавлений громадянства й права повернення до країни, через те, як зазначалося у постанові, що «Григоренко П.Г. систематично вчиняє дії, несумісні з приналежністю до громадянства СРСР, і завдає своєю поведінкою шкоди престижу Союзу РСР» [13].

П. Григоренко активно влився в життя за кордоном: очолив закордонне представництво Української Гельсінкської групи; читав в університетах лекції з прав людини; брав участь у міжнародних форумах; зустрічався з главами урядів та країн, включаючи президентів США Джиммі Картера та Рональда Рейгана, прем'єр міністра Великої Британії Маргарет Тетчер та багатьох інших; публікував статті в провідних засобах масової інформації [13].

Але туга за Батьківщиною не полишала П. Григоренка. Дисидент, лідер кримсько-татарського руху Мустафа Джемілєв згадував, як він у 1978 р. спілкувався телефоном з родичами зі США. І вони передали слухавку П. Григоренку. М. Джамілєв розповідав: «Я вперше почув, як цей величний мужній чоловік ридає: «Мустафа, зроби що-небудь», – говорив він мені. Він рвався в країну, напхану таборами та психушками, швидше за все, тут на нього знову чекала тюрма, але він все одно любив Батьківщину. Звичайно, ми писали протести, звернення, щоб його повернули, але безрезультатно»...[12]

П. Григоренко помер 21 лютого 1987 р. у США. Похований він на українському цвинтарі у містечку Бавнд Брук штату Нью-Джерсі.

За часів перебудови почалася поетапна посмертна реабілітація П. Григоренка. У 1990 р. указом Президента СРСР Михайла Горбачова йому повернули радянське громадянство. 1991 р. психіатрична експертиза визнала П. Григоренка здоровим [10, с. 176]. 1993 р. указом Президента РФ Бориса Єльцина П. Григоренка було відновлено у званні генерал-майора.

Радянський дисидент, політв'язень Павло Литвинов дуже слушно сказав про П. Григоренка: «Він був чоловік великої честі. Він зрозумів, що ця система – брехня. Він почав боротися проти неї. Він був людиною дії. Якщо щось приходило йому в голову, він боровся за це до останнього» [5].

Джерела та література:

1. Бекірова Г. Генерал, захисник кримських татар: українець Петро Григоренко. Сторінки кримської історії. 2019. URL: https://ua.krymr.com/a/heneral-zakhysnyk-krymskykh-tatar-ukrainets-petro-hryhorenko/29548262.html
2. Бекірова Г. Петро Григоренко: «Кримських татар хотіли винищити як націю...». Сторінки кримської історії. 2017. URL: https://ua.krymr.com/a/28799697.html (дата звернення: 19.12.2020).
3. Бекірова Г. Петро Григоренко: «Репресіями придушували життя народу». Сторінки кримської історії. 2017. URL: https://ua.krymr.com/a/28801640.html (дата звернення: 21.12.2020)
4. Бекірова Г. Петро Григоренко: «Я не хотів йти на поступки». Сторінки кримської історії. 2017. URL: https://ua.krymr.com/a/28803666.html (дата звернення: 21.12.2020).
5. Джулай Д. Радянський генерал, який повстав проти комуністичної системи. Спогади побратима. Радіо Свобода. 2018. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/borets-z-radyanskoyu-systemoyu-petro-hryhorenko/29546839.html (дата звернення: 24.12.2020)
6. Шаповал Ю. Нестандартний генерал. День. 2007. №175. URL: http://incognita.day.kyiv.ua/general-petro-grigorenko-spogadi-statti-materiali.html (дата звернення: 24.12.2020).
7. Овсієнко В. "Генерал Петро Григоренко — не Герой України?" Слово Просвіти. 2017. URL: http://slovoprosvity.org/2017/10/19/vasyl-ovsienko-heneral-petro-hryhorenko-ne-heroj-ukrajiny/

(дата звернення: 04.12.2021)

8. Ігор Кромф Генерал, который не предал себе: кем был Петр Григоренко. Телеканал Прямий. 2019.URL: https://prm.ua/ru (дата звернення: 04.12.2021).

9. Кіпіані В. Генерал Петро Григоренко. Таврія, Москва, «психушка», Нью-Йорк. Історична правда. 2018. URL: https://www.istpravda.com.ua/articles/2018/12/21/153446/ (дата звернення: 04.12.2021).

10. Зубарєв Д., Кузовкін Г. Григоренко П.П. Міжнародний біографічний словник дисидентів країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР. Т. 1. Україна. Частина І. Харків: Харківська правозахисна група, «Права людини, 2006. Т.1. С. 170–177. URL: http://library.khpg.org/files/docs/1558206628.pdf

11. Костюк Б. Генерал Григоренко, який розповів Рейгану про «імперію зла». Радіо Свобода. 14 листопада 2016. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/28116686.html

12. БекіроваГ. Українець, який захищав кримських татар. Закінчення. Сторінки кримської історії. 2019. URL: https://ua.krymr.com/a/petro-hryhorenko-krymski-tatary/29549347.html

13. Бекірова Г. Генерал-дисидент і захисник кримських татар. Петро Григоренко виступив проти КДБ і переміг Сторінки кримської історії. 2019. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/heneral-zakhysnyk-krymskykh-tatar-ukrainets-petro-hryhorenko/30221357.html

14. Овсієнко В. Петро Григоренко – радянський генерал, який став дисидентом. Історична правда. 2012. URL: https://www.istpravda.com.ua/articles/2012/02/21/74130/

15. Зятьєв С. Про найжахливіший момент життя «нетипового радянського генерала» Петра Григоренка. АрміяInform. 2020. URL: https://armyinform.com.ua/2020/10/pro-najzhahlyvishyj-moment-zhyttya-netypovogo-radyanskogo-generala-petra-grygorenka/

16. Бекірова Г. Петро Григоренко. Наш Крим: неросійські історії українського півострова: збірник статей. Київ, 2016. 273–282. URL: https://old.uinp.gov.ua/sites/default/files/nash_krym_2016.pdf

4. ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО

Рудь Андрій

СОЦІАЛЬНО-ДЕМОГРАФІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСТРА ТА ЙОГО ОКОЛИЦЬ СЕРЕДИНИ XVI –XVII СТ.

Актуальним завданням сучасної вітчизняної історіографії є дослідження соціально-демографічних процесів в Україні середньовічної та ранньомодерної доби. За останній час з'явився ряд досліджень, присвячених колонізації території України та основним тенденціям еволюції соціальної структури населення. Проте у сучасній історіографії відчувається брак студій, присвячених соціально-демографічному розвитку окремих регіонів. До таких регіонів, зокрема, належить територія Остерського староства Київського воєводства, яке посідало помітне місце в адміністративній структурі Речі Посполитої. Проте процес його колонізації та соціальна структура його населення, за невеликими винятками, не знайшли належного висвітлення в історичних студіях. Зокрема, М. Александрович провів узагальнююче дослідження історії краю у своїй праці «Остерский уезд, вып. 1: Историческое описание, ч. 1: До окончания смут в Восточной Украине (1667)». Сучасні краєзнавці А.Г.Пенський, П.ЯЛазаренчук у праці «Остер – європейське місто» побіжно торкнулися питань заселення території Остерського староства, зокрема, притоку на ці території представників різних регіональних груп польської шляхти.[3; 23–24.]

Поштовхом до інтенсивної колонізації краю стало підписання у 1569 р. Люблінської унії, за результатами якої Київське воєводство відійшло до складу Речі Посполитої. Відтак процеси польської колонізації та інтеграції цього регіону Чернігівщини до адміністративно-політичних структур Речі Посполитої розпочався приблизно на 50 років раніше ніж на решті території Чрнігово–Сіверщини, яка відійшла до Польської держави лише після укладання Деулінського перемир'я 1618 р. [5; 115].

У 60–80-хх рр. XVI ст. розпочалося проникнення польських колонізаторів на територію Остерщини. Проте, як відзначав М. Н. Александрович, натоді це явище ще не набуло масового характеру[3; 23–24.]. Слід також відзначити, що першими колонізаторами цього краю були українці і білоруси із сусідніх регіонів. Особливо помітним був притік представників волинської шляхти, що було пов'язано із конфліктом між польською і українською шляхтою на території Волинського воєводства [3 с. 133]. Переселенців приваблювала велика кількість родючих ґрунтів і наявність значної кількості привабливих для колонізаціїпоселень,запустілих після монгольської навали.

На початку XVIIст. завдяки активній діяльності остерських старост Лавріна Ратомського і Степана Аксака розпочався стрімкий економічний розвиток Остерщини. Одним з проявів цього процесу стало зростання прибутковості місцевих господарств і збільшення надходження податків до польської казни. Зокрема, за даними люстрації 1616 р. прибутки м. Остер склали 619 злотих,1622 р. – 1500 злотих, 1636 р. – 5000 злотих. Для порівняння прибутки м. Любеч становили 105 зл. 15 гр., Богуслава — 500 зл., Житомира — 474 зл. 20 гр., Канева —1000 зл., Черкас—1315 зл. 15 гр.,

Переяслава —1500 зл. На підставі аналізу люстрацій чітко видно, Остер у 1616 р. давав прибутку більше, ніж сусідні міста Київського воєводства.[7; 153 — 155].

Причин такого стрімкого розвитку Остерщини можна виділити декілька:

По-перше, тривав інтенсивний приплив (у порівняні з минулими роками) переселенців іпольських колоністів, внаслідок чого відбулося збільшення чисельності населення і розширення мережі населених пунктів. Польська колонізація регіону завершилась протягом 1638 – 1648 рр. до початку визвольних змагань під проводом Б. Хмельницького. Внаслідок її в середині XVIIст. на території колишнього Остерського староства, яка інтегрувалася до складу Української козацької держави, нараховувалося 73 села і 15 хуторів. Це свідчить про те, що колонізація краю відбувалася попри численні військові конфлікти першої половини XVIIст.

По-друге, завдяки вдалому географічному розташуванню Остер тривалий час був прикордонним містом і через його йшли торгівельні шляхи із Києва до Московської держави.

По-третє, у 1618 р. Остер втратив статус прикордонного міста, адже від Московії до складу Речі Посполитої відійшла Чернігово–Сіверщина. Ця подія сприяла стабілізації ситуації в регіоні та надала поштовху економічному розвитку краю.

Стабілізація геополітичної ситуації сприяла усталенню соціальної структури населення на території Остерщини. Вона була достатньо типовою як для Речі Посполитої і включала селян, міщан, бояр, козаків, і шляхту. Збереження і впровадження до наукового обігу люстрацій Остерського староства дозволило проаналізувати соціальну структуру населення краю в XVI – першій половині XVII ст. аж до початку визвольних змагань українського народу під проводом Б.Хмельницького.

Найбільш привілейованим станом серед населення Остерського староства була шляхта. До найвідоміших польських або сполячених шляхетських родин регіону належали Багінські, Бачинські, Берзановські, Берземенські, Биковські, Броновські, Завадські, Казовські, Крушинські, Ланські, Орзовські, Ортовські, Пулкевичі, Сачкі, Сібілевичі, Трембицькі та Яковські. Шляхтичі несли військову службу, охороняли Остерський замок та його околиці.[6; 117—119]. За умов несення військової служби вони отримували різноманітні привілеї та маєтності. Проте шляхтичі не платили податків та не були занесені до люстрацій, що ускладнює отримання точних даних про їх кількість. Також за даними люстрації 1636 р. на території Остерського староства вперше зафіксовані земельні володіння польських магнатів, які, очевидно, отримали маєтності на цих територіях після Деулінського перемир'я 1618 р.[5; 37—39].

Наступним станом у службовій ієрархії привілейованого стану Речі Посполитої були бояри. За даними люстрації 1552 р. в Остерському старостві нараховувалось – 27 бояр, 1616 р. – 90 бояр., 1624 р. – 44 бояр, 1628 р. – 35 бояр, 1636 р. – 71 боярин[1; 337 — 339]. Зменшення кількості бояр пов'язане з умовами Куруківської угоди 1625 р.,на підставі яких деякі бояри втратили свої маєтності.[12; 237—239]. Службові бояри несли військову службу і перебували в розпорядженні місцевого старости. На самому початку Української Національної революції середини XVIIст. відбулася перша хвиля покозачення остерського боярства і дрібної шляхти. Друга хвиля покозачення місцевої шляхти припала на 1649 р. Зокрема, ряд остерських шляхтичів зафіксований у реєстрі Війська Запорозького 1649 р.

Наступну категорію населення Остерського староства становили службові люди і міщани. У 1552 р. в регіоні нараховувалося 59 міщан, з яких 26 проживали в самому Острі, а 33 поза їм. Люстрації 1616 і 1624 рр. не містять даних про чисельність місцевих міщан. Проте вже у 1628 р. в Острі проживали 236 представників цієї верстви. За даними люстрації відомо, що вони повинні були нести замкову службу і охороняти замок. Крім того, у 1633 р. був виданий охоронний мандант

коронної канцелярії, на підставі якого місцевим боярам заборонялося чинити утиски міщанам.

Перша писемна згадка про козаків, які проживали на території Остерського староства, зафіксована в листі московського царя Івана IV до польського короляСигізмунда II Августа, датованого 1559 р. У 1572 р. за ініціативою польської влади Б. Ружинський провів військову реформу. За її результатами згодом були створені 10 козацьких полків, в тому числі й Остерський полк. Того ж року місцеві козаки пограбували поблизу Остерського замку торгівельний караван турків-вірмен, який прямував до Московської держави.[7 ; 153 —158].

Наступний етап реформування козацького стану був пов'язаний з діяльністю польського короля Стефана Баторія, який у 1576 р. провів військову реформу, яка спричинила подальше зростання чисельності та становлення організаційної структури реєстрового козацтва.Зокрема, за даними козацького реєстру 1581 р., у Київському воєводстві було зафіксовано 70 козаків, у тому числі 12 – у Києві, 4 – в Острі, 14 – у Каневі. За даними люстрації 1616 р. в Острі зафіксовано 40 козаків. Присутність козаків на території Остерського староства спричинила ряд конфліктів між ними та представниками місцевоїадміністрації.

Остерські козаки брали участь у повстаннях протягом XVII ст. З Остра походив відомий ватажок селянсько-козацьких повстання1638 р. Яків Остряниця. Під час цього виступу на території Остерщини діяли повстанці під проводом козацьких ватажків Мурки та Носка. Внаслідок розгортання визвольної боротьби остерський староста Степан Аскак і Адам Кисіль змушені були тікати.Після придушення повстання 1637 – 1638 рр. ситуація в регіоні стабілізувалася, що, проте, не зняло протиріч між польською владою та місцевим населенням. [7 ; 153 —158].

Українська національна революція середини XVIIст. змінила суспільно-політичну ситуацію в регіоні. Відбулося становленнянової військово-територіальної організації українського козацтва, усталився поділ краю на полки та сотні.На території колишнього Остерського староства у складі Переяславського полку була утворена Остерська сотня. За даними Реєстру Війська Запорозького 1649 р., до її складу входили 140 козаків на чолі з сотником Федором Лободою. Згодом Остерська сотня відійшла до складу Київського полку. Остер згадувався серед інших міст Гетьманщини, мешканці яких присягнули на вірність московському царю царю Олексію Михайловичу у 1654 р. [7; 153 —158].

На підставі грамоти московського царя Олексія Михайловича у 1657 року Остер разом із Козельцем і Бобровицею відійшов у власність гетьмана Війська Запорозького Івана Виговського, який втратив ці маєтності після зречення гетьманської булави у 1659 р.Того ж таки року в Острі деякий час перебував київський полковник Яненко, який визнав владу Московського царя.В умовах подальшого розгортання московсько-польської війни у 1660 р. польське військо перейшло на лівий берег Дніпра і взяло Остер. Комендантом Остра був призначений польський воєначальник Войцех Маєвський. Проте поляки не змогли надовго закріпитися на зайнятих територіях і незабаром відступили.[7 ; 153 —158].

У 1663 – 1664 рр. польський король Ян-Казимир здійснив похід на Лівобережжя, внаслідок якого Остер був взятий без бою. За таку відданість польській короні місту було надане Магдебурзьке право. Після захоплення Остра у місті був розміщений польський гарнізон. Проте негативне ставлення поляків до населення регіону і спустошення краю їх союзниками – татарами спричинили невдоволення серед місцевих мешканців. Внаслідок контрнаступу російських військ і лівобережних козаків польські війська у 1664 р.залишили місто.[7 ; 153 —158].

Основну масу населення Остерського староства становили селяни. Відомості про їх чисельний склад в описово-статистичних джерелах другої половини XVI – XVIIст. є вкрай уривчастими. Точних данихпро кількістьселян практично не міститься у люстраціях першої половини XVIIст.За

часів польського панування місцеві посполиті мусиливиконувати низку обов'язків і сплачувати податки до польської казни.

Важливим джерелом до реконструкції чисельності посполитого населення Остерщини в середині XVIIст. є матеріали так званих Переписних книг 1666 р. Перепис населення був здійснений московськими чиновниками за умовами пунктів Московських статей 1665 р., укладених між гетьманом І. Брюховецьким та московським царем Олексієм Михайловичем. Ревізія населення була здійснена насамперед з фіскальною метою і враховувала посполитих селян. Її дані свідчать, що в м. Остер у 1666 р. у 471 дворі проживали 477 господарів – купців, міщан, ремісників. У їх власності нараховувалось 55 волів та 21 кінь.[7 ; 153 —158].

Проте невдоволення населення викликали сваволя царських чиновників, розміщення в Острі московської військової залоги у складі 300 стрільців та необхідність утримувати їх коштом місцевих жителів.Протягом 1670-хх рр.у м. Остер неодноразово відбувалися бунти місцевого населення. Зокрема, у 1675 р. жителі Остра висловлювали незадоволення діями московського воєводи. Зрештою, тривала боротьба між польською та московською стороною за володіння м. Остер завершилася остаточним входженням міста до складу Московської держави. Воєводою до Остра було призначено Дмитра Рогозіна.[7 ; 153 —158].

За гетьманування І. Самойловича та І. Мазепи відбулася політична стабілізація в Гетьманщині, що також сприяло подальшому економічному розвитку Остра і його околиць, розвитку мережі місцевих населених пунктів і зростанню чисельності населення. Із 1688 І. Мазепа своїми універсалами починає передачу значної кількості земель із селами навколо Остра Видубицькому та Михайлівському золотоверхому монастирям.[6 ; 153 —158].

Наприкінці XVII ст. зростає значення ролі Остра в економічному житті краю, це було пов'язано з тим, що Остер стояв на перетині сухопутних та річкових торгівельних шляхів. Шляхи пролягали із Києва до Чернігова, із Києва до Москви, і один річковий шлях по Десні.

Слід на сам кінець зауважити про фактори які вплинули на формування соціальної структури Остерщини, на початку XVIIст., на розвитоксоціальної структури вплинули ряд факторів: по-перше колонізаційна політика Польщі, яка спричинила заселення краю, по-друге, притік польської шляхти та впровадження польських правових норм щодо місцевого населення, по-третє конфлікти між Польщею та Московією, які зумовили міграцію населення та зміну його соціальної структури. В другій половиніXVII ст. на соціально-демографічну ситуацію вплинули такі фактори: по-перше національно-визвольна війна під проводом Б. Хмельницького змінила соціальну та етнічну карту регіону та висунула на провідні позиції нову соціальну еліту – козацтво і козацьку старшину, по-друге Гетьманщина переживає добу «Руїни», що вплинуло на чисельність населення краю, по-третє Гетьманщина стає залежною від Московії, що спричинило появу нових форм земельної власності на території Остерщини та закріпачення місцевого посполитого населення.

Джерела та література:

1. Акты заселения Юго-Западной России. Архив Юго-Западной Росии. К: Типография Г.Т. Корчак-Новицкого, 1890. Ч. VII Т. I 592 с.

2. Акты обь украинської администрации XVI–XVII вв. Архив Юго-Западной России. К: Типография Г. Т. Корчак-Новицкого, 1890. Ч. VII. Т. III. 527 с.

3. Александрович М.Н. Остерский уезд. Вып.1. Историческое описание. Часть 1: До окончания смуты в Восточной Украине (1669 г.) К: Типография Г. Т. Корчак-Новицкого, 1881. 110 с.

4. Виноградський Ю.С. До історії колонізації середньої Чернігівщини. Історико-

географічний збірник. Т. IV / За редакцією М. Грушевського. К.: Друкарня Академії наук, 1931. С. 127–143.

5. Кондратьєв І.В. Польська колонізація Лівобережних староств Київського воєводства у першій половині XVII ст. Україна між Польщею та Росією. К: Музей гетьманства; Гетьманський фонд Петра Дорошенка, 2016. С. 31–39.

6. Рудь А. Розвиток поселень на теренах Козелецького району (1239–1638). Матеріали XVII міжнародної студентської наукової археологічної конференції Чернігів: «Десна поліграф», 2018. С. 115-120

7. Ткаченко М. Остер XVI–XVII вв. (За Румянцівською ревізією та іншими матеріялами) // Українська Академія Наук, 1925. С. 152 –262.

Марія Милейко

МЕНА ЯК СОТЕННЕ МІСТЕЧКО

У статті схарактеризовано становище Мени у XVII – XVIII ст. Описано забудову міста, на основі описово-статистичних джерел визначено кількісний та соціальний склад населення, його господарську діяльність.

Ключові слова: Менська сотня, замок, фортеця, населення, соціальний стан, ремісниче виробництво, промисли.

Історична урбаністика є одним із провідних напрямків сучасних досліджень. Історія міста, його економічний розвиток, життя міської спільноти у фокусі уваги багатьох дослідників. Об’єктом нашої уваги стала історія міста Мени – нашої малої батьківщини. Ми дослідили історію міста за доби Гетьманщини. Запроваджені останнім часом у науковий обіг історичні джерела, напрацьовані істориками дослідження дозволяють досить змістовно відтворити цей період історії міста.

У реалізації нашого дослідження у пригоді нам стали описово-статистичні джерела, зокрема, «Присяжні книги Ніжинського полку 1654 р.», Переписна книга 1666 р., Генеральний опис Лівобережної України 1765 – 1769 рр., Опис Новгород-Сіверського намісництва 1779 – 1781 рр., «Історико-статистичний опис Чернігівської єпархії» Філарета Гумілевського. Говорячи про історіографічний доробок у даній проблематиці, слід насамперед загадати дослідження чернігівського історика Дмитра Казимира, який вивчав історію Менської сотні і особливу увагу звернув на різні аспекти історії міста Мени.

Сама рання згадка про Мену датується 1408р. Зокрема, у праці архієпископа чернігівського та ніжинського Філарета (Гумілевского) «Историко-статистическом описании Черниговской епархии» зазначено: «Город, без сомнения, дотатарский. В 1408 г. «князь Менский» вместе с Свидригайлом и «бояре черниговские и стародубские» удалились в Москву для испрошения помощи против насилий совести» [8, с. 92]. Отже, Філарету Гумілевському належить авторство так званої «свидригайлівської» гіпотези щодо першої згадки про Мену [8, с. 117].

Відомий мореплавець та військовий діяч Рафаїл Зотов, вивчаючи у другій половні XIX ст. генеалогічні зв’язки чернігівських князів, також звернув увагу на загадкового князя Урустая менського, який разом з великим литовським князем Свидригайлом Ольгердовичем у 1408 р. перейшов на службу до московського князя Василія I (1389 – 1425). Р. Зотов у своїй праці «О черниговских князьях по Любецкому Синодику и о Черниговском княжестве в татарское время»,

виводячи слово менський від слова «Мена», висловив припущення, що «…может быть в этой местности находился уезд князя Урустая менского» [8, с. 118].

У 1928 р. відомий краєзнавець, уродженець Сосниці Юрій Виноградський, з приводу міркувань Рафаіла Зотова, висловив свої зауваження: «Серед князів, що в 1408 р. подалися до Москви з Великого князівства Литовського до великого князя Василя Дмитровича, був князь Урустай Менський. Коли згадати, що в той час князь Іван Глинський володів Хоробором, який недалеко стояв від Мени, а князі Глинські були з татар, так що «Урустай» могло бути татарським прізвищем одного з князів Глинських» [8, с. 119].

Отже, саме з 1408 р. більшість дослідників пов'язують першу згадку про місто Мена. В цей час місто перебувало у складі Великого князівства Литовського.

У першій половині XVII ст. Мена відома вже як досить велике укріплене місто [1, с. 396]. У період Смоленської війни 1632 – 1634 рр. у московських джерелах Мена разом з селом Блистова (нині – Менського району) позначені як «литовские острожки». Водночас Мена відома як центр однойменної волості, власники якої коронний підкоморій Адам Казановський, а з 1645 р. – чернігівський каштелян, київський воєвода Адам Кисіль здійснювали на її території активну колонізацію. У місті було споруджено дві системи укріплень – міські укріплення та окремий замок, в якому знаходилось помешкання православного магната Адама Киселя. У місті був замковий суд, ратуша, дві церкви, ковальський, кравецький та шевський цехи [3, с. 191].

Детальний опис менської фортеці та замку Адама Киселя міститься у «Присяжних книгах Ніжинського полку 1654 р.». З них довідуємося, що навколо менського посаду був насипаний земляний вал, по якому поставлена огорожа з дубових колод. Фортеця мала троє воріт: двоє з баштами, а одні без них. По кутах знаходилося 10 глухих башт без покрівлі. З трьох сторін фортеці у напрямку до р. Мени простягався рів, укріплений дубовими колодами. На випадок облоги в ній було 7 потаємних виходів до річки. На території фортеці знаходилося дві церкви – Михайлівська та Різдва Богородиці. Поряд із фортецею знаходився замок Адама Киселя, укріплений земляним валом та частоколом.

На початку Української національної революції XVII ст. у 1648 р. замок Адама Киселя повсталі розгромили. Мена була визволена з-під влади поляків і стала сотенним містечком Чернігівського полку [3].

Якщо говорити про забудову міста в наступні періоди, то писемні джерела, що дозволяють її відворити, відносяться до другої половини XVIII ст. У 1767 – 1768 рр. у містечку працювали представники комісії з укладання Генерального опису Лівобережної України (1765 – 1769 рр.). Цей опис здійснювався за розпорядженням президента Малоросійської колегії, генерал-губернатора Лівобережної України П. Рум'янцева.

За даними Генерального опису Лівобережної України Мена мала такий вигляд: містечко складалося з укріпленої частини та форштадту – передмістя. Фортеця розташовувалася на високому рівному місці. Однак фортецею вона була по суті вже формально. Земляний вал тривалий час не ремонтувався і місцями він взагалі розсунувся. На територію менської фортеці можна було потрапити через одні з чотирьох воріт, що названі відповідно до назв міст, у бік яких були спрямововані дороги, що вели від цих воріт: Чернігівські, Сосницькі, Синявські та Киселівські ворота. Містечко мало досить розгалужену мережу вулиць. Назви вулиць також походили від назви того чи іншого населеного пункту, у сторону якого вони спрямовувалися [3, с. 192].

Опис Новгород-Сіверського намісництв, що був впорядкований напередодні ліквідації полково-сотенного устрою Гетьманщини 1779 – 1781 рр, доповнює інформацію про становище Мени: «Через місто проходить пряма дорога з Чернігова до Глухова. Місцевість не піщана, на

болотах. Містечко огороджене невеликим земляним валом, подібно фортеці, у якій проживає велика кількість людей. У цьому місті розташовані дерев'яні церкви, цивільних будівель немає» [1, с. 319].

Ряд джерел дозволяють нам створити уявлення про населення міста, його заняття, господарську діяльність. Одним із таких джерел є Переписна книга 1666 р., складена московськими урядовцями в контексті реалізації Московських статей 1665 р., підписаних з гетьманом І. Брюховецьким. Під час проведення обліку населення до уваги бралися лише ті категорії населення, з яких мав стягуватися податок, тобто міщани та селяни. Відтак, поза увагою перепису опинилися козаки, козацька старшина та духовенство. За даними перепису 1666 року, в Мені проживали 31 ремісник і 6 купців, функціонувало 11 млинів на 16 кіл хлібних, 5 – ступних, 20 – просяних, 10 – сукновальних [2, с. 397]. Дані перепису 1666 р. дають зрозуміти, яким було матеріальне становище менських міщан. Згідно з переписом, у самій Мені нараховувалося 89 міщанських дворів, 56 дворів бобилів та підсусідків. Міщани за сумою сплачуваного з кожного двору податку розподілялися на кілька статей. До І статті належало 9 дворів, з яких мав стягуватися податок у 2 рублі. Тут мешкали так звані "лутчі" люди. ІІ статтю складали 17 дворів, з них передбачалося брати податку по рублю з двору. Міщанам ІІІ статті (38 дворів) призначалося платити податку по 16 алтин та 4 деньги. До IV статті відносилося 25 дворів, жителі яких мали сплачувати податку по 10 алтин з двору. До V статті переписувачі внесли бобилів та підсусідків. Підсусідками зазвичай називали осіб, які проживали на так званих державних землях або в дворах інших господарів. У них не було своєї землі, проте вони могли мати власні будинки [6, с. 24].

За даними менських сповідних книг 1746 р. церкви Різдва Богородиці, Михайлівської та Троїцької церков, населення Мени було представлене такими соціальними категоріями, як священики, козацька старшина, козаки, посполиті, а також дворові люди, служителі та підсусідки. Загальна кількість жителів міста, складала 2560 осіб, з яких 1303 були чоловіки та 1257 – жінки. Відповідно до станового поділу в структурі населення містечка налічувався 61 (2,4 %) представник духовенства, 60 (2,3 %) – козацької старшини, 751 (29,4 %) – козаків, 274 (10,7 %) – посполитих, 1414 (55,2 %) – підсусідків, дворових людей та служителів [4, с. 196].

Подальші зміни в соціальній структурі населення міста дозволяє дослідити Генеральний опис Лівобережної України 1765 – 1769 рр.

За даними цього джерела населення міста станом на 1768 р. складало 3830 чоловік. Отже, в порівнянні з даними перепису 1666 р. ми бачимо приріст нанесення майже в півтора рази. Козацьке населення налічувало 1343 особи. Посполитих було 461, міщан – 236. Підсусідки становили більшість населення в місті – 1478 чоловік. Така ситуація була зумовлена зубожінням значної частини населення, через що воно втрачало свої обійстя та жило у дворах більш заможних односельців.

Неабиякий вплив на структуру мешканців Мени (соціальну та статево-вікову) мали такі чинники, як міграція, можливий приток населення з інших місцевостей, а також втрата частини мешканців через участь у війнах, хвороби, недоїдання тощо. Так частина підсусідків, які мешкали у Мені, були переселенцями з інших регіонів. Через матеріальні труднощі вони не могли завести власне господарство.

Також у господарствах менських жителів проживало близько 200 найманих робітників [5, с. 51].

За даними Опису Новгород-Сіверського намісництва 1779 – 1781 рр. на момент ліквідації полково-сотенного устрою у Мені населення було представлене такими соціальними групами, як духовенство, виборні козаки, козаки-підпомічники, служителі та козацькі підсусідки [1, с. 320].

Джерела дозволяють з'ясувати статево-вікову структуру населення міста у зазначний період. Значною мірою у пригоді тут стане Генеральний опис України. Активне населення складали особи віком 15–59 років. Відповідно, до інших категорій відносились діти (0–14 років) та літні люди (60 років і старші). Частка працездатного населення становила 55 %. Діти становили 41 %, особи похилого віку – 4 % [5, с. 51]. Отже, можемо зробити висновок, що більшість населення міста Мени складали молоді люди, працездатного віку.

Щодо економічного розвитку міста, господарської діяльності городян, то маємо відзначити, що мешканці Мени, як і більшості інших міст та містечок Гетьманщини, традиційно займалися землеробством, городництвом, ремеслами та торгівлею.

Перші писемні згадки про існування ремесел у Мені відносяться до першої половини XVII ст. У містечку ще з часів правління Речі Посполитої (1618 – 1648 рр.) існували кравецький, шевський та ковальський цехи. Це підтверджується як документами тієї доби, так і пізнішими гетьманськими універсалами. У Присяжних книгах 1654 р. в переліку менських міщан згадуються по кілька осіб з прізвищами Коваль, Кушнір, Ткач, Шаповал, Швець, що може свідчити про їхнє заняття відповідними ремеслами [7, с. 34].

Якщо звернутись до Переписних книг 1666 р., то можна побачити, що на той час у місті працювали 44 ремісники 20 спеціальностей. Серед них – 6 гончарів, 2 ковалі, 1 золотар, 1 слюсар, 1 бондар, 1 котляр. Серед ремісників, які займалися виробництвом продуктів харчування, згадуються 3 різники, 5 калачників (випікання та продаж калачів – білого обрядового хліба), 1 пирожник (пік та продавав пироги), 1 пивовар, 1 олійник. В основному ремеслами займалися міщани. Подальші відомості про ремісниче життя у Мені знаходимо в матеріалах ревізії Чернігівського полку 1732 р. У них зокрема згадуються шевський, кравецький та ковальський цехи [7, с. 35].

У першій половині XVIII ст. у містечку відомі майстри, які не входили до певного цеху. Це могли бути або так звані партачі, або люди, що займались ремеслом у разі необхідності. На кінець XVIII ст. у Мені існували 9 цехів, серед яких – один старечий. Це могла бути група бідних, покалічених, сліпих людей похилого віку або об'єднання кобзарів. У шевському цеху налічувалось 30 чоловік, у кравецькому – 40, ткацькому – 30, ковальському, шаповальському та різницькому – по 10 чоловік. Поза цехами працювало 37 чоловік. Загальна кількість ремісників у Мені за даними опису Новгород-Сіверського намісництва 1781 р. складала 130 чоловік [7].

Загалом у Мені були представлені більшість відомих на теренах Гетьманщини ремісничих професій.

Серед промислів значного поширення в господарствах жителів Мени та навколишніх сіл у першу чергу набуло млинарство, що зумовлювалося розвитком зернового землеробства. За даними Переписних книг 1666 р., функціонували 11 водяних млинів на 16 кіл хлібних, 5 кіл ступних, 20 кіл просяних, 10 ступ суконних. Облаштування та утримання млинів вимагало значних зусиль та коштів, тому один млином могли володіти кілька співвласників. На багатьох водяних млинах поряд з помелом зерна здійснювалося очищення та подрібнення круп, а також фолювання (очищення) сукна [7, с. 36].

Розвивалися у Мені художньо-декоративні промисли, виготовлення художніх виробів з дорогоцінних металів, зокрема різноманітних речей церковного вжитку, жіночих прикрас-дукачів.

З розвитком товарно-грошових відносин промислового характеру набуває городництво, особливо тютюнництво. Як свідчить Опис Новгород-Сіверського намісництва, у 80-х роках XVIII ст. у Мені відбувалися щотижневі базари й двічі на рік ярмарки, на які із Сосниці, Ніжина, Чернігова, Стародуба та багатьох інших міст привозили шкіру, дьоготь, сіль, рибу, залізо. Сюди часто приїжджали з Прилуцького, Лубенського й Ніжинського полків. Торгували на менських

ярмарках різноманітими товарами, починаючи від возів і рогатої худоби і закінчуючи так званими красними товарами [2, с. 397].

Отже, господарське життя у Мені відзначалося високою активністю.

Після ліквідації залишків автономії Лівобережної Гетьманщини 1782 р. Мена ввійшла до Сосницького повіту Чернігівського намісництва. З 1796 р. вона – центр волості того ж повіту Малоросійської губернії, з 1802 р. – Чернігівської губернії [2].

Таким чином, місто Мена впродовж 1748 – 1782 рр. було сотенним містом Чернігівського полку. Воно являло собою спочатку невелику фортецю, але згодом перетворилося на значний за площею та кількістю мешканців населений пункт. Мена була демографічно молодим містом. У багатьох дворах місцевих жителів заняття сільським господарством поєднувалося з різноманітними ремеслами та промислами. Вироблена мешканцями Мени продукція задовольняла не лише власні потреби, а й шла на продаж.

Джерела та література:

1. Опис Новгород-Сіверського намісництва (1779 – 1781) / за ред. П. Федоренка. Київ: Археографічна комісія ВУАН, 1931. XXI, 593 с.
2. Історія міст і сіл Української РСР : в 26 т. Чернігівська область. Київ: Голов. Ред. УРЕ АН УРСР, 1972. 780 с.
3. Казіміров Д. Забудова та вулиці м. Мени у другій половині XVII–XVIII ст. Сіверщина в історії України: Збірник наукових праць. Київ, Глухів: Центр пам’яткознавства НАН України і УТОПІК, 2016. Вип. 9. С. 190–196.
4. Казіміров Д. Соціальна структура та демографічна характеристика населення м. Мени в середині XVIII ст. Сіверщина в історії України: Збірник наукових праць. Київ, Глухів: Центр пам’яткознавства НАН України і УТОПІК, 2017. Вип. 10. С. 195–200.
5. Казіміров Д.В. Населення міста Мени за матеріалами Генерального опису Лівобережної України 1765–1769 рр. Література і культура Полісся. Вип. 76. Серія «Історичні науки». Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. С. 47 59.
6. Казіміров Д.В. Менська сотня Чернігівського полку за переписними книгами 1666 р. Сіверянський літопис. 2010. № 6. С. 20 29.
7. Казімірова С., Тужик М. Ремесла та промисли Менської сотні у другій половині XVII – XVIII ст. Сіверянський літопис. 2017. № 6. С. 34–38.
8. Салтан О. М. Історичний, хронологічний та топонімічний аналіз походження міста Мени. Сіверянський літопис. 2015. № 2 (122). С. 91–128.

Катерина Рубан

З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ МЕДИЦИНИ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ

Стаття пропонує розглянути основні етапи становлення медицини на Чернігівщині; знайомить з дослідниками-краєзнавцями, які представили розвиток подій, пов’язаних з цим; акцентує увагу на еволюції методів, заходів вирішення проблем лікування населення.

Ключові слова: Чернігівщина, історія, медицина, реорганізація, лікар.

«Професія лікаря – це вчинок, вона потребує
самоствердження, чистоти душі і чистоти думок»
А.П. Чехов

Питанням історії становлення медицини на теренах України займався вчений-медик, письменник С. А. Верхратський (1894–1988), який присвятив їй свої студії: «Цехова медицина в Україні» (1946), «Цирульники в Україні. Перші противісп'яні щеплення на Україні» (1947), «Життя і діяльність доктора медицини Франціска-Георгія Скорини», «Н. Бідло – організатор і пожиттєвий керівник вітчизняної госпітальної школи» (1957), «Історія медицини: Посібник для студентів медичних інститутів» (1964), «История медицины» (1983). Після його смерті вийшло 4-те видання підручника «Історія медицини: Навчальний посібник» (1991). Науковець описав медичну справу на Запорізькій Січі, провів розвідку щодо перших міських і повітових лікарів України. Дослідник зазначив, що свого часу для розміщення хворих та поранених використовувались приходські шпиталі, монастирі й приватні будинки. У його праці виголошено назви монастирів, при яких відкривалися шпиталі – Трахтемирівський на Дніпрі, нижче Канева; Межигірський у місцевості Межигір'я, на північ від м. Вишгород; Лебединський біля м. Чигирин; Левківський біля м. Овруча; Кирилівському у Києві та ін .

Історія формування медицини на Чернігівщині була предметом дослідження місцевих науковців В. Руденка та Л. Шари, лікарів-краєзнавців А. Груши, В. Гончаренка, М. Дулі та ін. Важливо вказати, що представлена ними інформація засвідчує схожий шлях розвитку подій. Так, відомий знавець історії Чернігова В. Руденок у своїй студії «Чернігів – подорож на сто років назад» у розділі «Як народжувалася чернігівська медицина» зазначив, що до середини XVIII ст. медичне обслуговування населення міста було у підпорядкуванні церковного відомства. «За даними історичних джерел, у 1748 році у місті діяло дев'ять парафіяльних храмів, при кожному з яких існував шпиталь» . Будувалося приміщення шпиталю за рахунок громади і виконувало одночасно декілька функцій: лікарня; богадільня, де лікували хворих і доглядали старих немічних парафіян.

З другої полонин XVIII ст. церковна медицина почала зникати через скорочення кількості лікувальних закладів при церквах. Це потребувало реформування системи охорони здоров'я у місті. Зміни розпочалися з введення у Чернігові посади міського лікаря, яку у 1765 р. зайняв Яків Узнанський. За рахунок міського бюджету йому виділили квартиру та надали зарплату 144 карбованці на рік. Наступним кроком було відкриття у 1785 р. у Чернігові лікарні «Приказы гражданской опеки», яка стала першим цивільним медзакладом міста . Головним її завданням було надання медичної допомоги військовим, інвалідам, безпритульним та арештантам. Місцяни, яких не можна було віднести до цієї категорії, мусили викликали лікаря додому, проте зробити це було досить складно. Міські лікарі, працюючи як штатні спеціалісти, виконували свої обов'язки лише 2-3 дні на тиждень, а решту днів надавали допомогу жителям повіту, тобто працювали на виїздах. У 1782 р. міський лікар Я. К. Омєльянович відкрив першу міську аптеку, а з 1793 р. у місті починає працювати ще одна – приватна.

Приблизно у цей період на Чернігівщині починає зароджуватися психіатричний напрям медицини. Так, у 1776 р. у Максаківському монастирі (Менський район) відкрили шпиталь для лікування душевнохворих, який у 1802 р. після відкриття у Чернігові губернської лікарні, увійшов до її складу на правах відділення. Тільки у 1925 р. був перетворений на окремий медичний заклад.

У 1802 р., згідно указу Катерини II від 7 листопада 1774 р., у Чернігівській губернії для утримання лікарень, закладів соціального піклування та шкіл створюють установу «Приказы общественного призрения» . У 1850 р. у Чернігові мешкало близько 6500 осіб, яких обслуговували

7 лікарів, 13 лікарських учнів, 1 бабка-сповитуха, діяла одна лікарня і дві аптеки.

З другої половини XIX ст., на випадок виникнення епідемій, були створені губернські та повітові «Комитеты общественного здравия» (1852).

Попередня система медобслуговування населення виявилася недосконалою. Ситуація поліпшилася, коли 6 жовтня 1865 р. Чернігівську губернську лікарню передали з «Приказа общественного призрения» у підпорядкування місцевого Земства. З 1869 р. у місті діяло вже дві лікарні .

Діяльність земств виявилася найрезультативнішою у напрямку трансформування роз'їзної медичної практики, а саме – «провідні лікарі-земці ініціювали організацію лікарських округів із фельдшерськими пунктами та амбулаторний прийом хворих. Територія губернії була поділена на дільниці, в центрі яких відкрили лікарні з амбулаторіями, інфекційними відділеннями та кількома фельдшерським пунктами. Зазвичай лікарська дільниця розраховувалася на 10 тис. осіб, радіусом обслуговування до 17 верст (верста дорівнює 1,0668 км)» . Протягом 1865–1880 рр. у Чернігівській губернії діяло 46 дільниць, у кожному повітовому містечку діяло по одній лікарні; на 1895 р. – 83 лікарські дільниці, які охоплювали 545 кв. верст, де мешкали 26710 чол.

1868 р. став для чернігівської медицини знаковим – розпочала підготовку помічників лікаря чоловіча фельдшерська школа з терміном навчання 3 роки. З 1870 р. школа розміщалася на садибі земської лікарні. У 1880 р. право навчання у фельдшерській школі надали і жінкам. У цьому ж році школа отримала статус вищої, на зразок урядових учбових закладів подібного типу, а у 1881 р. при ній було створено медичну бібліотеку.

Ситуація для місцян змінилась на краще після реформування виборного управління Чернігова, яке згідно з Положенням 1870 р. отримало можливість вирішувати проблеми медичного обслуговування населення. Лікарня підпорядковувалася Чернігівській повітовій управі і місто змогло орендувати у повітовій земській лікарні певну кількість ліжок для чернігівців. Першочергово гроші виділялись на лікування незаможних жителів, військовослужбовців, пожежників; обслуговування бідних міщан покривалося коштом міщанських управ; матеріально забезпечені жителі отримували медичну допомогу за власний рахунок .

Для поліпшення медичного обслуговування мешканців міста у 1873 р. було введено посаду першого дільничного лікаря. У 1874 р. завершується зведення спеціальних будинків для душевнохворих, а з 1876 р. починає діяти стаціонарна система лікування. Крім того, у цьому ж році дума ініціювала організацію прийомного покою для надання діагностично-консультаційних послуг. Для цього було знайдено відповідне приміщення – дерев'яний будиночок на чотири кімнати, де розмістили помешкання лікаря та кабінет для прийому хворих. Придбали необхідне обладнання, медичні препарати, запросили на роботу лікаря та фельдшера. Лікар безкоштовно допомагав малозабезпеченим чернігівцям, а заможні користувалися його послугами лише на платній основі. Проте важливо вказати, що робота прийомного покою у Чернігові, на думку столичного чиновника – сенатора О. Половцова, не відповідала потребам населення, не витримувала порівняння у питанні надання кваліфікованої медичної допомоги зі стаціонарними лікарнями . На потреби прийомного покою, у тому числі оплату роботи лікаря і фельдшера, виборні управління витрачали з міського бюджету в середньому по 1630 руб. Окрім того, близько 360 руб. виділялося на купівлю медичних препаратів для малозабезпечених жителів Чернігова. Органи самоврядування також утримували штатного міського лікаря, асигнуючи щорічно на оплату його роботи близько 200 руб.

Щоб стимулювати лікарську практику у 1890 р. Міністерство внутрішніх справ ухвалило рішення про державні дотації на збільшення оплати праці медиків. Чернігівський лікар став отримувати, крім грошей з місцевого бюджету, ще 160 руб. державної допомоги. Поступово дотації

та виплати зростали. Так, у 1897 р. платня становила 1200 руб.

У 70-х рр. XIX ст. у Чернігові активізується розповсюдження інфекційних захворювань. «У 1872 – 1873 рр. лютувала холера, 1879 р. – чума, 1887 – 1888 рр. – дизентерія, дифтерія, 1892 – 1893 рр. – знову холера, 1897 р. – черевний тиф. Жителі хворіли на малярію, лихоманку, кір, різноманітні венеричні інфекції. Найпоширенішими були захворювання, пов'язані з травним трактом, хвороби дихальних шляхів, кров'яні і зовнішніх покривів» . Причинами такої активності захворювань дослідники переважно називають соціальний фактор, а саме – важкі матеріальні умови проживання мешканців міста. Свого часу управа створила санітарну комісію на чолі з лікарем Д. Лавриненком для ознайомлення з санітарно-гігієнічним станом будинків хворих та умовами їхнього життя. В результаті роботи комісія дійшла висновку, що основною причиною поширення інфекційного захворювання у сім'ях є важкі матеріальні умови, які не дозволяють підтримувати належну санітарію, нормально харчуватися, здійснювати своєчасне медичне обстеження, тобто механізм поширення інфекційних збудників значною мірою корелюється з рівнем життя людини. Другою причиною, яку виголосила комісія – це відсталість периферійної медицини, відсутність елементарних лікарських препаратів. Суттєво заважала боротьбі з інфекційними захворюваннями і забобонність населення, яке свято вірило у «вищі сили», зверталося за допомогою до знахарів і народної медицини.

Вирішенням зазначених проблем, на думку гласних Чернігівської думи, була профілактична робота та імунізація населення. Перевагу надавали імунізації, тому міська влада дбала про своєчасне її проведення, забезпечення лікарів необхідною сироваткою. Своєчасно проведені попереджувальні заходи дозволяли уникнути епідемій. Управа розробила й подала на затвердження думи проект заходів, спрямованих на покращання санітарних умов у Чернігові. За рахунок міського бюджету відкрили їдальні та чайні, де за символічну плату можна було купити чаю чи порцію гарячої страви. Якщо ж попереджувальна діяльність не допомагала припиненню поширення інфекційних захворювань і вони набували епідеміологічного характеру – вживалися необхідні заходи для їхньої локалізації та приборкання.

Наприкінці серпня 1876 р. чернігівське місцеве «Управление общества попечения о больных и раненых воинах» відправило у Сербію (йшла сербсько-черногорсько-турецька війна) санітарний загін у складі двох лікарів, трьох фельдшерів та десяти службовців, які повинні були надавати допомогу пораненим у боях воїнам.

У 1871 р. у місті створили Чернігівське товариство лікарів, яке у 1888 р. налічувало 30 дійсних членів. Важливо зазначити, що з 1881 р. у Чернігові регулярно проходили з'їзди земських лікарів, на яких медпрацівники обмінювалися досвідом та обговорювали фахові проблеми.

У 1887 р. у земській лікарні відбувається реорганізація – створюються окремі відділення: психіатричне, хірургічне, гінекологічне, терапевтичне, сифілітичне, венеричне, інфекційне та очне; зростає кількість ліжок та кількість медичного персоналу. На 1896 р. у місті працювало 23 лікарі цивільного відомства та достатня кількість кваліфікованого середнього медичного персоналу. Слід вказати, що у цей період значно розширився спектр медичних послуг, використовували нові методи лікування, зокрема вакцинації, активізували профілактичні заходи.

6 червня 1893 р. у Чернігові відкрилося місцеве відділення Російського товариства Червоного хреста. 9 грудня того ж року створили общину Сестер Милосердя Св. Феодосія Углицького – своєрідний учбовий заклад, який готував молодший медичний персонал для благодійних установ та військових шпиталів на випадок війни. Пізніше на базі общини відкрили лікарню в ім'я імператора Олександра Третього, розраховану на 30 пацієнтів. У травні 1896 р. розпочалося будівництво приміщення для її розміщення. Під час Першої Світової війни вихованки Общини пішли на фронт

доглядати за пораненими у польових шпиталях.

Крім стаціонарного лікування, у земській лікарні та у міській «лечебнице для приходящих» здійснювалося і амбулаторне медичне обслуговування хворих. Воно існувало виключно на кошти місцевого самоврядування і підпорядковувалося міській владі. Прийом пацієнтів здійснювався щодня, крім четверга та великих свят. Медичний огляд та ліки надавалися безкоштовно.

Характерним для цього періоду було існування приватних лікарів. Наприклад, А. Є. Райз – лікувала внутрішні, жіночі та дитячі захворювання; І. І. Гуз – венеролог; Б. Крупіцька та Е. Шульгін – стоматологи; Г. Фєйгін – фельдшер, який робив щеплення від віспи .

Для вирішення матеріальних питань медичного характеру у 1895 р. у місті створили відділення лікарського товариства взаємодопомоги, у 1901 р. – Чернігівське товариство взаємодопомоги фельдшерів.

З початку XX ст. у Чернігові знову збільшилася кількість медичних послуг: 1911 р. – починає діяти губернський земський діагностичний центр, який через рік реорганізувався у Бактеріологічний інститут; 1914 р. – створюється відділ «Ліги по боротьбі з туберкульозом»; пізніше – курси медичних сестер воєнного часу.

Після Першої світової війни та подій, які відбувалися на теренах України у вказаний період розпочинається новий етап у розвитку медицини .

Вивчаючи розвиток медицини на Чернігівщині, можна зазначити, що вона має відношення до підготовки лікарів для теренів усієї України, і не тільки України… Центрами підготовки лікарів свого часу стають госпітальні школи – фактично це перші вищі медичні навчальні заклади. Госпіталі, при яких вони відкривалися, називались генеральними. У процесі організації перших шкіл виникли труднощі з наповненням учнів, до яких ставилися досить високі вимоги: достатній рівень загальної підготовки і знання латинської мови. Вихід було знайдено у комплектуванні шкіл слухачами духовних навчальних закладів. З середини XVIII ст. велику роль у цій справі починають відігравати Києво-Могилянська академія, колегіуми Чернігова, Харкова, Переяслава .

Багато відомих лікарів та вчених мали безпосереднє відношення до Чернігівщини. Так, велику роботу з оздоровлення армії, з організації здорового побуту солдатів у мирний і воєнний час провадив штаб-лікар Ю. Т. Білопольський (1753–невід.); український лікар, засновник епідеміології в Російській імперії, фундатор першого в Україні наукового медичного товариства та ін. Д. С. Самойлович (1744–1805); засновник російської анатомічної школи, фізіолог, дійсний член Російської академії наук та ін. П. А. Загорський (1764–1846); український і російський медик, уролог, анатом і хірург Російської імперії, професор петербурзької Медико-хірургічної академії та ін. І. В. Буяльський (1789–1866); вчений-медик, філософ-ідеаліст, професор та ін. Д. М. Веланський (1774 –1847) та ін.

Джерела та література:

1. Білоус В.І., Білоус В.В. Історія медицини і лікувального мистецтва. Чернівці : ІВЦ «Місто», 2019. 284 с.
2. Верхратський С. А., Заблудовський П. Ю. Історія медицини: Нав. посібник. 4-е вид., випр. і допов. К. : Вища школа, 1991. С. 208.
3. Груша А. М., Дуля М. М. З історії медицини Чернігівщини. Чернігів, 1999. 208 с.
4. Історія медицини: посібник для студентів медичних інститутів / За ред. С.А. Верхратського. Київ, 1964 р. С. 158–160.
5. Леус В. Інститут фізметодів лікування. Чернігівські відомості. 2003. 4 квітня. С. 4.
6. Розвиток медицини та фармації на Чернігівщині / А. М. Груша, С. В. Пасталиця, М. М.

Дуля. Чернігів, 2003. 48 с.
7. Руденок В. Як народжувалася чернігівська медицина. Чернігів – подорож на сто років назад. Чернігів : Центр гуманістичних технологій «АХАЛАР», 2009. С. 53–57. Режим доступу : http://ahalar.org/media/book_100.pdf
8. Топчій О. Становлення системи охорони здоров'я Чернігівщини: роль сільських медичних працівників (1920-1930 рр.). Краєзнавство. 2014. Вип. 2. С. 81–87.
9. Шара Л. Медичне обслуговування населення Чернігова (70 – 90-і роки XIX ст.). Сіверянський літопис. 2010. № 4-5. С. 171–178.

Марія Милейко

РОЗВИТОК ОСВІТИ У ЧЕРНІГІВСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ: АНАЛІЗ ЗАКОНОДАВЧОЇ БАЗИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТ.

У статті проаналізовані засади загальнодержавних законодавчих актів, на підставі яких засновувалися та функціонували навчальні заклади у Чернігівській губернії протягом другої половини XIX ст.

Ключові слова: статути, положення, освіта, навчальні заклади, початкова школа, училища, гімназії.

Урядова політика в освітній царині є своєрідним маркером для характеристики держави у цілому та, зокрема, її ролі у процесі створення оптимальних умов для розвитку особистості, що в кінцевому результаті позначається на рівні суспільства й матеріальної культури.

В українських губерніях Наддніпрянщини значне розширення мережі навчальних закладів відбулося у другій половині XIX ст., у контексті ліберальних реформ 60-70-х років. Набула чинності низка законодавчих актів, якими уможливлювалося виникнення та функціонування різних типів шкіл від початкових до вищих.

У зв'язку з цим помітно покращився й освітній простір Чернігівської губернії, про що йдеться у дослідженнях науковців і краєзнавців. Ними акцентовано увагу на діяльності органів земського й міського самоврядування стосовно заснування та фінансування навчальних закладів, особливостях викладання й виховання, започаткування жіночої освіти тощо. Поміж ґрунтовних розвідок варто назвати приналежні Ю. Конюшенко [5], Я. Плавецькій-Луценко [6], Н. Потій [7], В. Руденку [8], О. Рябоконь [9], С. Сірополко [10], Л. Шарі й [11] та іншим.

Утім, тематика отримання освіти у межах Чернігівської губернії належить до маловивчених, а, отже, її актуалізація необхідна, аби, по-перше, мати цілісне уявлення про тогочасні можливості для грамотності та її рівень, по-друге, почерпнути позитивний історичний досвід, доцільний в умовах сучасного контенту. Відтак, мета нашої розвідки полягає у тому, щоби охарактеризувати головні засади загальнодержавних законодавчих актів, на підставі яких засновувалися навчальні заклади у Чернігівській губернії упродовж другої половини XIX ст.

Отож, 1864 р. уряд оприлюднив «Положення про початкові народні училища», перед якими поставили завдання «зміцнювати в народі релігійні й моральні поняття та поширювати початкові корисні знання». Термін навчання у початкових народних училищах не визначили, фактична його

тривалість коливалась від одного до трьох років. Учні вивчали Закон Божий, церковнослов'янську та російську мови, письмо, елементарну арифметику, церковні співи [1].

Початкові народні училища були як спільними для дівчат і хлопчиків, так і окремими; за навчання мусили платити. Викладацький колектив формувався священиками, дяками й особами, які закінчили церковно-учительські школи або єпархіальні жіночі училища. Вочевидь, це свідчило про прагнення царату посилити церковний вплив на початкову освіту. Із другої половини XIX ст. за діяльністю вчителів запровадили суворий контроль з боку інспекторів і директорів народних училищ [4].

Важливу роль у розширенні мережі початкової освіти відіграли органи муніципального управління – земські й міські. Як відомо, того ж 1864 р. затвердили й «Положення про земські установи», які заповзято взялися відкривати початкові школи, турбувалися про будівництво навчальних приміщень, забезпечення учнів підручниками, посібниками, письмовим приладдям і т.п. Їхньою ініціативою проводилися вчительські з'їзди, короткострокові курси підвищення кваліфікації вчителів, засновувалися учительські семінарії. Приміром, 1869 р. Чернігівське земство відкрило першу в Україні учительську семінарію [7, с.97].

Спільними зусиллями влади та місцевих громад у межах Чернігівської губернії функціонували повітові, міністерські, земські, міські, єврейські, приватні та церковно-парафіяльні початкові заклади освіти. Її структура була складною, оскільки внутрішня ієрархія навчальних закладів формувалася школами трьох ступенів. До першого належали однокласні училища, слухачі яких опановували елементарні знання: навчалися читати, писати, рахувати й опановували Закон Божий. Навчальний процес тривав два-три роки [11, с. 25].

Другий щабель початкової освіти був представлений двокласними училищами (церковно-парафіяльні школи, повітові, міністерські зразкові училища). Навчальна програма розраховувалася для двох класів із курсом 4-5 років. У першому класі учні здобували аналогічні знання, що й в однокласній школі, а в другому – викладалися дисципліни загальноосвітнього курсу. Тобто вихованці вивчали основи геометрії, креслення, російську мову, історію, географію, природознавство. Повітові училища були трикласними з шестирічним терміном навчання: учні студіювали арифметику, основи геометрії, креслення, російську мову, каліграфію, історію, географію, Закон Божий, малювання [11].

На жаль, більшість становили церковно-парафіяльні школи, у яких працювали священнослужителі без належної освіти. Заняття відбувалися у сільських хатах, де бракувало простору, не було опалення, а взимку взагалі навчання призупинялося [8, с. 162]. Повітові училища відкривалися, зазвичай, ініціативою земців та міських гласних у повітових містах Чернігівської губернії, міністерські зразкові, яких станом на 1890 р. нараховувалося близько 30-ти, – у великих населених пунктах [9, с. 162].

Третя ланка початкової освіти – багатокласні міські училища – сформувалася пізніше, на підставі Положення 1872 р. Міські училища були трикласними, як і повітові, з дворічним курсом у кожному класі. Перший курс відповідав програмі початкової школи, але, оскільки він був дворічним, то учні вивчали навчальні дисципліни детальніше [11].

Здобувши початкову освіту, представники нижчих станів могли вступити до професійних навчальних закладів. Скажімо, у Чернігові функціонувало чоловіче ремісниче училище, засноване ще на початку XIX ст. [8, с. 63].

Середня освіта у Чернігівській губернії була представлена гімназіями та прогімназіями.

Згідно зі «Статутом» 1864 р. передбачалися гімназії чоловічі та жіночі; класичні й напівкласичні з семирічним строком навчання, реальні та прогімназії, програма яких відповідала чотирьом першим класам гімназій [3; 5].

У гімназіях учні вивчали Закон Божий, російську мову і літературу, церковнослов'янську, французьку, німецьку мови, математику, фізику, космографію, географію, природознавство тощо. Додатково, у класичних гімназіях навчали ще латинською та грецькою мовами, у напівкласичних – тільки латиною, у реальних – мови не студіювали.

Особи, які закінчили класичні гімназії, мали право вступати до університетів, а вихованці реальних гімназій – до вищих технічних і сільськогосподарських навчальних закладів.

Гімназії вважалися безстановими навчальними закладами, але на практиці їхніми вихованцями були, переважно, діти привілейованих верств. «Статут» забороняв фізичні покарання учнів, щоправда, зчаста дана заборона порушувалася [1].

1871 р. затвердили новий «Статут гімназій і прогімназій», згідно з яким гімназії перетворили на класичні з восьмирічним строком навчання. Автором даного документа став відомий на той час педагог М. Вессель, прихильник ідеї розвитку класичної освіти. Він вважав, що модернізація 60-70-х рр. XIX ст. актуалізувала необхідність підготовки кваліфікованих кадрів, здатних обслуговувати передусім «ідеологічну й політичну сфери». Тому, удосконалюючи загальну освіту, доцільно розвивати її гуманітарний напрямок. Саме з таким завданням і можуть впоратися на належному рівні класичні гімназії. Відтак, Положення 1871 р. набуло чинності, усі гімназії отримали статус класичних, а реальні зачинили [11, с. 29].

У другій половині XIX ст. започаткувалася й середня освіта для жінок. 1860 р. оприлюднили «Положення про жіночі училища відомства Міністерства освіти», відповідно до якого дозволялися два типи училищ: першого розряду з шестирічним і другого – з трирічним строками навчання. У першорозрядних училищах опановували Закон Божий, російську мову, словесність, арифметику, географію, загальну і російську історію, природознавство, фізику, рукоділля, німецьку або французьку мови, малювання, музику, співи (останні п'ять предметів не були обов'язковими), а у другорозрядних – Закон Божий, російську мову, географію, історію, арифметику, рукоділля [2; 6].

Прикметно, що у жіночих училищах обох типів дозволялося навчатися дівчаткам усіх станів, але фактично більшість походили теж із заможних родин. «Положенням» визначалась мета жіночої освіти і училищ: «…давати ученицям ту релігійно-моральну і розумову освіту, яка вимагається від кожної жінки, особливо від майбутньої дружини і матері сім'ї». Держава ухилялася від участі у фінансуванні цих закладів, вони існували на пожертвування приватних осіб, міських купецьких і міщанських товариств [2].

1870 р. ухвалили нове «Положення про жіночі гімназії і прогімназії», які могли створюватися на базі жіночих училищ. Термін навчання тривав 7 років, а якщо відкривали додатковий педагогічний клас – 8 років. Натомість жіночі прогімназії мали чотири класи. Властиво, що випускниць жіночих гімназій до університетів не брали, лише у 1872 – 1876 рр. їм дозволили вступати на вищі жіночі курси [11, с. 28].

Незважаючи на таку дискримінацію, поява жіночої середньої освіти мала важливе значення. Скажімо, у Чернігові, на засадах «Положення» 1870 р., першорозрядне жіноче училище отримало статус 7-класної жіночої гімназії (1871 р.), у якій налічувалося 214 вихованок із різних соціальних верств [8, с. 63].

Таким чином, викладений матеріал засвідчив, що у процесі загальнодержавної політики, на

підставі оприлюднених законодавчих актів, на теренах Чернігівської губернії другої половини XIX ст. сформувалася освітня мережа, що передбачала різнопланові початкові заклади та середньоосвітні – гімназії; право навчатися отримали жінки.

Задля цілісного уявлення про тогочасну систему освіти перспективними для подальшого вивчення можуть стати проблеми поглибленого історіописання окремих навчальних інституцій, чисельний і соціальний склад учнів, гімназистів, їхнє повсякдення, особливості виховної роботи, відомі персоналії педагогів і випускників та багато іншого.

Джерела та література:

1. З «Положення про початкові народні училища» (1864 р., липня 14). Історія України: Хрестоматія / Упоряд. В.М. Литвин. Київ: Наукова думка, 2013. 1056 с.
2. Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ) СПБ., 1860. Собр. II. Т. XXXV. Отд.I. от № 35303-36058. 961 с.
3. Устав гімназій і прогімназій відомства Міністерства народної освіти (1864 р., листопада 19). Історія України: Хрестоматія / Упоряд. В.М. Литвин. К.: Наукова думка, 2013. 1056 с.
4. Історія педагогіки [Текст]: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. В. Білецька, В. М. Білик, Н. О. Борисенко; за заг. ред. Г. В. Троцко. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2008. 545 с.
5. Конюшенко Ю. А. Університетські реформи 1863 та 1864 років та їх вплив на систему вищої освіти другої половини XIX ст. Шістнадцяті Сумцовські читання: збірник матеріалів наукової конференції, присвяченої 90-річчю із часу заснування Харківського історичного музею, 16 квітня 2010 р. Харків: Оригінал, 2010.
6. Плавуцька-Луценко Я. Ю. Розвиток державної системи освіти в Російській імперії XIX ст. Теоретичні питання культури, освіти та виховання. 2013. № 48. С.6-41.
7. Потій Н. М. Розвиток земської початкової освіти в Чернігівській губернії (1865-1919 рр.) [Текст] : автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Потій Наталія Миколаївна; Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2011. 20 с.
8. Руденок В. Я. Чернігів – подорож на 100 років назад. Чернігів, 2009. 84 с.
9. Рябоконь О.В. Вплив історичних чинників на формування та розвиток сучасного освітнього комплексу Чернігівської області. Вісник ОНУ. Сер.: Географічні та геологічні науки. 2014. Т. 19, Вип. 3, С.160-166.
10. Сірополко С. О. Історія освіти в Україні. Львів: Афіша, 2001. 664 с.
11. Шара Л. М. Чернігівське виборне управління: здобутки в царині освіти (70-90-і роки XIX ст.). Сіверянський літопис. 2007. № 6. С. 24-34.

Вікторія Кремчаніна

ЖІНОЧА УЧАСТЬ У КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ

У статті розповідається про роль жінок Чернігівщини у культурно-просвітницькому житті регіону, теренів України в цілому. Виголошено найбільш відомі імена представниць зазначеної діяльності, вказано їх внесок у розвиток різних сфер культури.

Ключові слова: жінка, культура, просвіта, історія, Чернігівщина.

Українська жінка – це берегиня всього українського: нації, культури, традицій тощо; це лагідний материнський образ, рідна земля; це гідно представлене крізь віки минуле та майбутнє нашого народу. Дослідженням участі жінок у культурно-просвітницькій діяльності на Чернігівщині займалися Д. Калібаба, Н. Богомолець-Лазуровська, О. Шатохина, Л. Зеленська, В. Качкан, А. Новак, С. Панкратьєв та інші. Яскравими зірками на українському небосхилі сяють чернігівські жінки: Ганна Барвінок, Олександра Білозерська, Віра Коцюбинська, Марія Заньковецька, Надія Забіла, Софія Русова та багато інших. Тривалий час ці жінки були учасницями й організаторками низки культурно-просвітницьких ініціатив.

Неабиякого розвитку у другій половині XIX – початку XX ст. досягло театральне мистецтво, жіноча участь в якому пов'зана з іменем Марії Костянтинівни Заньковецької (1854–1934), уродженицi с. Заньки, Ніжинського повіту, Чернігівської губернії. Навчалася вона у Чернігівському пансіоні Осовської, у консерваторії Хельсінкі. Розпочала свій творчий шлях акторка 27 жовтня 1882 р. у театрі м. Єлисаветграда (нині Кропивницький) під орудою Марка Кропивницького. Вперше на професійній сцені зіграла роль Наталки Полтавки, пізніше працювала у найпопулярніших і найпрофесійніших українських трупах: Марка Кропивницького, Михайла Старицького, Миколи Садовського, Панаса Саксаганського, Івана Карпенка-Карого. У її репертуарі більш як 30 ролей на сцені. М. Заньковецька віддала українській сцені 40 років свого життя. 15 грудня 1922 р. вона востаннє вийшла на сцену Народного театру, який у подальшому отримав її ім'я , .

Поряд з театральним розвивалося й музичне мистецтво, відоме на Чернігівщині ім'ям Любові Олександрівни Андреєвої-Дельмас (1884–1969; уроджена Тищинська, у заміжжі – Андреєва), яка народилася у м. Чернігові. Співачка виступала на кращих оперних сценах світу – у Монте-Карло, Мілані, Парижі, брала участь у знаменитих «Русских сезонах» С. Дягілєва, де співала разом з Ф. Шаляпіним , .

Маловідомим світові є ім'я чернігівської художниці Ольги Людвигівни Делла-Вос-Кардовскої (1875–1952), яка також народилася у м. Чернігові. Навчалася О. Делла-Вас у студії художника Шрейдера, що прибув у Харків з Парижа, у Петербурзькій академії мистецтв. Художниця активно співпрацювала з відомим російськими та українськими художниками, брала участь у пересувних художніх виставках по російських містах та виставках за кордоном, серед яких – Всесвітня виставка у Римі. За свою плідну працю на культурній ниві у 1922 р. їй присвоєно звання професорши Академії мистецтв СРСР , .

XIX ст. – початок XX ст. неабиякого розмаху набула народна освіта, провідну роль в її становленні на теренах України відіграла уродженицяс. Олешня Городнянського повіту Чернігівської губернії Софія Федорівна Русова (до одруження – Ліндфорс) (1856–1940). З юних років разом зі своєю сестрою почала відкривати україномовні дитячі садки (перший Фребелівський,1871). Цей заклад відвідували діти М. Старицького, який познайомив сестер зі Старою Громадою та її діячами – «корифеями української культури»: М. Драгомановим, В. Антоновичем, П. Чубинським, П. Житецьким, Ф. Вовком, О. Русовим та ін. Сестри Ліндфорс дозволили використовувати приміщення дитячого садка у вечірні години для зібрань та репетицій п'єс українською мовою, яка на той час була під забороною. Після одруження з етнографом, громадським діячем Олександром Русовим розпочала плідно займатися й політичною діяльністю:

була почесним членом Української ЦР, Секретаріату освіти. Громадянська позиція подружжя, підтримка української культури, прагнення звільнити Україну від авторитарного гніту, невпинна просвітницька діяльність, активна співпраця з місцевими громадами під час подорожей – усе це не міг оминути царський уряд. У період 1880–1905 рр. С. Русову заарештовували 5 разів, що лише загартувало волю жінки та переконало у важливості того, чому вона присвятила життя. Після революції 1905 р. жінка працювала у комісії, створеній Академією наук для визнання української мови, розробила і читала курс лекцій з української літератури для слухачок Бестужівських курсів у Петербурзі, там же за її участю була видана збірка «Кобзаря» Т. Г. Шевченка. У 1906 р. С. Русова видала «Український буквар», незважаючи на те, що таких підручників російська цензура зазвичай не пропускала. Основною метою діяльності С. Русової була побудова національної системи освіти – створення національної школи, навчання у якій має здійснюватися рідною мовою. Після встановлення більшовицької диктатури вона емігрувала до Чехословаччини, де продовжила педагогічну й науково-видавничу діяльність.

Центральне місце у науковому доробку С. Русової, присвяченому педагогічній діяльності, займала концепція української національної системи освіти і національного виховання. Її виховний ідеал – виховання гармонійної людини на засадах любові й пошани до найкращих національних традицій. С. Русова була співробітницею численних наукових і популярних журналів – українських і російських, авторкою багатьох праць з педагогічних питань, а також з літератури та мистецтва. Вона авторка студій про творчість Т. Шевченка, Г. Сковороди, Р. Тагора та ін. Кількість найважливіших з них нараховує близько 30 видань , .

Христина Данилівна Алчевська (1841–1920) – українська педагогиня, організаторка народної освіти, дружина засновника м. Алчевськ Олексія Алчевського, народилася у м. Борзні Чернігівської губернії. Батько Данило Журавльов був викладачем міського училища, проте свою освіту дівчина здобувала самотужки, була змушена підслуховувати за навчальним процесом братів. Не маючи відповідного диплому, вона займалася педагогічною діяльністю. У 1862 р. Х. Журавльова заснувала школу для навчання грамоти й загальної освіти дорослих, яка проіснувала понад 50 років (до початку Першої світової війни, за іншими даними – до 1919) і була зразком організації освіти дорослих не лише в Україні. У 1879 р. Х. Алчевська відкрила таку ж школу в с. Олексіївці на Катеринославщині. Досвідом Харківської жіночої недільної школи користувалися й недільні школи по інших містах України – Києві, Чернігові, Ніжині та ін.). Чоловік активно підтримав дружину у цій справі, фінансуючи утримання недільної школи. Х. Алчевська домагалася відкриття на Харківщині жіночих безплатних шкіл, збереження українських книг у бібліотеках та присвоєння парафіяльним школам імені Т. Г. Шевченка. За це її було притягнуто до суду. Просвітниця була однією із засновників Харківського товариства поширення в народі грамотності, а також Першої безплатної народної бібліотеки-читальні. Педагогічна діяльність Х. Алчевської здобула всесвітнє визнання на Міжнародному конгресі приватної ініціативи у справі народної освіти (Франція, 1889). Її було обрано віцепрезидентом Міжнародної ліги освіти. Багато освітніх товариств обрали видатного педагога своїм почесним членом, вона удостоєна найвищих нагород – золотих та срібних медалей Московського й Петербурзького товариств поширення в народі писемності, почесних дипломів. Вся діяльність Х. Алчевської була прикладом вірності й служіння своєму народові, його мові. Незважаючи на заборону, вона відстоювала українську мову, народну пісню, пропагувала твори Т. Г. Шевченка, ініціювала встановлення пам’ятника на честь кобзаря у своїй садибі в Харкові. На надгробку Х. Алчевської зроблено напис «Просвітителька

народу» , .

Активно розвивалася й література, у царині якої працювала ціла плеяда українських літераторів, серед яких значна роль належить Любові Василівні Забашті (1918–1990), уродженицi м. Прилуки. Л. Забашта – українська поетеса, драматург, прозаїк, член Спілки письменників СРСР, дружина українського поета, літературного критика А. С. Малишка. Ще навчаючись у 4 класі прилуцької школи № 4, дівчинка почала писати вірші, які невдовзі принесли їй славу. У 1935 р. на обласній нараді молодих літераторів у Чернігові її поезію почув і похвалив П. Тичина. Уперше вірші Л. Забашти були надруковані в газеті «Правда Прилуччини» у 1935 р., що ознаменувало початок творчого шляху поетеси.

Творчий доробок Л. Забашти нараховує кілька поетичних збірок, книжок прози, п'єс і драматичних поем. Чимало віршів композиторами покладені на музику, стали популярними піснями. ЇЇ поетичні збірки присвячені хліборобам, кораблебудівникам, захисникам Вітчизни – «Калиновий кетяг», «Квіт папороті», «Берег надії» та ін.; драматичні та ліричні поеми присвячені видатним постатям, історичним подіям – «Маруся Чурай (Дівчина з легенди)», «Роксолана (Дівчина з Рогатина)», «Леся Українка», «Тернова доля» та ін. У творчому доробку письменниці є роман, повісті, дитяча лірика тощо. Важливо зазначити, що Л. Забашта не створювала поезій спеціально для дітей, але вони займають вагому частку в її творчому доробку поряд з прозою та драматичною спадщино , .

Українське культурне відродження у XX ст. ознаменувалося появою й розвитком кінематографу, у царині якого працювала уродженицяЧернігова – Інна Георгіївна Бурдученко (1939–1960). Навчалася майбутня акторка у Київському театральному інституті імені Карпенка-Карого (курс Володимира Неллі). Першим кінофільмом за її участі був «Іванна» В. Івченка (1959). Під час зйомок фільму А. Слісаренка «Так ніхто не кохав», акторка за сюжетом мала винести з бараку, охопленого полум'ям, прапор. Коли будівля вже горіла, Інна забігла до бараку та довго не поверталась, у неї застряг каблук і саме в цей момент на неї впала палаюча балка. Акторка була у дуже важкому стані – 78 % поверхні тіла обгоріло, вона встигла лише закрити руками очі. У Донецькому лікувальному центрі, куди її привезли, сподівалися врятувати акторку, проте 15 серпня 1960 р. вона померла на третьому місяці вагітності. Похоронили її на Байковому кладовищі у Києві .

Українська революціонерка, громадська діячка Віра Устимівна Коцюбинська (1863–1921), дружина класика української літератури Михайла Коцюбинського, багато уваги приділила культурно-просвітницькій діяльності. Після одруження, В. У. Коцюбинська брала участь у роботі громадської бібліотеки, української «Громади» та інших молодіжних гуртків, музично-драматичного товариства, комісії з народної освіти, допомагала організовувати «Просвіту» й активно в ній працювала, організовувала літературно-музичні вечори для дітей, концерти й лекції від «Просвіти». У 1896 р. отримала домашній арешт. Звинувачена у зв'язках із заарештованим у Варшаві колишнім чернігівським семінаристом Ф. Свидерським, була заарештована і переведена до в'язниці, а згодом перевезена до Варшавської тюрми. Звільнена була через декілька місяців завдяки взяття на поруки. За часів П. Скоропадського була знову арештована, тепер уже «за сина» – червоного командарма Юрія Коцюбинського.

В. У. Коцюбинська заснувала першу українську школу в Чернігові , .

Маловідомим для широкого загалу залишається ім'я Ірини Михайлівни Коцюбинської (1899–1977) – доньки класика української літератури. Ірина Михайлівна приймала активну участь у

громадському житті Чернігова, її обирали депутатом міської ради, членом Правління товариства охорони пам'яток історії та культури, вона була постійним консультантом з життя й творчості М. М. Коцюбинського для літераторів, митців, художників майстрів кіно тощо. Ірина Михайлівна була директоркою музею Михайла Коцюбинського у Чернігові (з 1956), мала науковий ступінь кандидатки філологічних наук та відзнаки: орден «Знак пошани», звання «Заслужена працівниця культури України», нагороджена чотирма медалями та значком «За відмінну працю».

Про талант Ірини Михайлівни як літераторши і дослідниці свідчить цілий ряд публікацій у періодиці. Особливе місце у її творчому доробку займають дві книги – «Спогади і розповіді про М.Коцюбинського» (1965) та «Михаил Коцюбинский» (1969). У 1968 р. І. М. Коцюбинська була прийнята до Спілки письменників України, за самовіддану працю нагороджена численними грамотами, дипломами, а з нагоди 75-річчя від дня народження надійшло привітання зі Спілки письменників за підписами багатьох літераторів.

За ініціативи Ірини Михайлівни було розпочато будівництво нового приміщення для літературної експозиції, однак до відкриття нового будинку-музею вона не дожила. Її мрія про повну меморіалізацію будинку письменника та нову літературну експозицію в ньому була втілена в життя її колегами – працівниками музею .

Поряд з відомими іменами українських істориків вписано ім'я Олександри Яківни Єфименко (Ставровська) (1848–1918) – першої жінки в Російській імперії, яка здобула ступінь доктора історії (1910), її праці присвячені політичному та соціально-економічному устрою України XVII–XVIII ст. Жінка з російським корінням (народилася в Мурманській області), покохала українського етнографа, історика Петра Савича Єфіменка, який був висланий з України за участь у Харківсько-Київському таємному товаристві (підпільне товариство, що мало за мету боротися з царським самодержавством). У 1870 р. О. Ставровська та П. Єфименко повінчалися в с. Холмогори Архангельської області. У 1877 р. родина переїхала до м. Чернігова, а у 1879 – до Харкова, де О. Єфименко стає членкинею історико-філологічного товариства при Харківському університеті. У 1896 р. вона зайняла перше місце в конкурсі на найкращий підручник з історії України. Науковиця багато уваги приділяла вивченню культури України, виступала за присвоєння офіційного статусу українській мові , . Чернігів справив на історикиню приємне враження, тут вона розпочала своє знайомство з Україною та українцями. Слушно вважати, що саме він надихнув її на вивчення нашої історії, культури, сприяв шанобливому ставленню до української мови.

Чернігівська земля впродовж історії допомагала жінкам творити, наснажувала їх на нові звершення. Не можна не згадати й про жінок-науковиць: Є. Ю. Спаську – етнографиню, музеєзнавицю; В. Є. Богданівську-Попову – докторку хімічних наук; М. В. Павлову – вчену-палеонтологиню та палеозоологиню, докторку зоології; О. М. Лук'янову – академікиню Академії медичних наук СРСР, М. В. Нєчкіну – професорку, історикиню, археографіню; Е. В. Яковенко – докторку історичних наук, професорку; І. Б. Мізецьку – професорку, докторку хімічних наук.

Таким чином, роль жіноцтва у культурно-просвітницькому житті Чернігівщини є вагомою. Їх участь у цій сфері діяльності важко переоцінити, працюючи у різних галузях вони популяризували українську культуру серед свого народу та на світовому рівні. Попри буденність життя й повсякденні турботи, жінки знаходили творчу наснагу, надихали чоловіків, змінювалися самі і змінювали на краще навколишній світ.

Джерела та література:

1. Богомолець-Лазуровська Н. М. Біографія М. К. Заньковецької. К. 1932. С. 37.
2. Дзюба І. З дзвонкової криниці [Передмова]. Забашта Л.В. Вибране. К. : Дніпро, 1987. С. 5–18.
3. Єфіменко Олександра Яківна. Юридична енциклопедія : [у 6 т.] / Від ред. Ю. С. Шемшученко. К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1998. Т. 2 : Д – Й. С. 420.
4. Иванов К. И. Художница О. Л. Делла-Вос-Кардовская. Коммунар.1940. 22 сентября. С. 2–3.
5. Калібаба Д. Ірина Михайлівна Коцюбинська. Відомі діячі культури, науки, політики Чернігівщини. Чернігів : Редакційно-видавничий відділ, 1998. 256 с.
6. Капелер А. Самоучка, жінка, кацапка: Олександра Єфименко та Київська історична школа. Україна Модерна. К. 2010. С. 46–76.
7. Качкан В. А. Просвітницький вогонь Софії Русової. Українське народознавство в іменах. У 2 ч. Ч. 1.: Навч. посіб. (За ред. А. В. Москаленко; Передм. А. Г. Погрібного). К., 1994. С. 151–159.
8. Коцюбинська Н. Віра Устимівна Коцюбинська – берегиня родинного тепла. URL: http://kotsubinsky.org/news/2008-10-29-22
9. Краснопивцев А. Ольга Людвиговна Делла-Вос Кардовская. Kotovsky. URL: https://web.archive.org/web/20120222142842/http://www.pereslavl.info/page-id-1396.html
10. Мухін М. І. Педагогічні погляди та освітня діяльність Х. Д. Алчевської. К. : Вища школа, 1979. 182 с.
11. Новак А. А. Вчитель. Борець. Жінка (до 175-річчя від дня народження Христини Алчевської). Чернігівщина..№ 16 (573). 21 квітня 2016. С. 15.
12. Новак А. А. Оперний соловейко з Чернігівщини. Чернігівщина. № 4 (561). 28 січня 2016. С. 16
13. Панкратьєв С. Когда 20-летнюю актрису Инну Бурдученко вынесли из горящего барака, на ее лице жили только глаза. Факты. URL: https://web.archive.org/web/20070310152511/http://www.facts.kiev.ua/Aug2000/2208/09.htm
14. Рінгіс Л. Русова Софія Федорівна – посестра Лесі Українки. URL: https://kneu.edu.ua/ua/University_en/about_university/milest_of_hist/fam_teachers/rusova/
15. Світлий геній народного мистецтва. Марія Заньковецька. Український інститут національної пам’яті. URL: https://old.uinp.gov.ua/news/svitlii-genii-narodnogo-mistetstva-mariya-zankovetska
16. Участь визначних жінок у чернігівській «Громаді». Громадська діяльність Віри Устимівни Коцюбинської-Дейші. URL: https://www.gorod.cn.ua/city_795.html
17. Художница О. Л. Делла-Вос-Кардовская. Переславская Краеведческая Инициатива. URL: http://pki.botik.ru/articles/p-iva-dellavos1940.pdf.

Катерина Ромашко

СТАН ЗДОРОВ’Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПІВНІЧНОГО ЛІВОБЕРЕЖЖЯ 1920-Х РР.

У статті досліджується стан здоров'я студентства 1920-х рр. на прикладі інститутів народної освіти Північного Лівобережжя. Розглядається матеріальне становище вищої освіти в період становлення радянського суспільства.

Ключові слова: студентство, студентське здоров'я, матеріальне становище, вища школа, 1920-ті рр.

1920-ті рр. були періодом економічної розрухи, але, водночас, і розбудови нового суспільства. Ці обставини, безумовно, вплинули і на життя та здоров'я студентства на яке було покладене завдання формування нової інтелігенції.

Матеріальний стан вишів на початку 1920-х рр. був жалюгідним. У них часто були зруйновані будівлі, а матеріальне становище викладачів й студентства часто було незадовільним. Наприклад, станом на 1921 р. у Ніжинському інституті народної освіти (далі – НІНО) були розтшовані почергово декілька установ: штаб XII армії, школа червоних командирів, шпиталі та інші військові частини, внаслідок чого вся господарська частина Інституту була повністю зруйнована [10, с. 4]. Тому не дивно, що у спогадах про студентські роки Іван Павловського – випускника НІНО, а пізніше і викладача, що навчався у виші з 1919 р., зустрічаємо таке: «Перші два роки навчання ми не мали приміщення для занять. Головний корпус вузу займав штаб Червоної Армії. Нам визначили маленьке приміщення початкової школи, яке знаходилось поряд з інститутом. Деякі професори читали лекції у своїх квартирах…» [5, с. 5]. Зважаючи на такий стан вишу, навчання проходило в дуже складних умовах. Окрім того, в 1920–1921 навчальному році українське студентство голодувало. Так, керівництво інститутів і технікумів зверталося до Головного управління професійної освіти (далі – Головпрофосу) з проханням тимчасово розпустити студентів і припинити роботу ВНЗ. Голод серед студентів було визнано на засіданні малої колегії Головпрофосу 15 серпня 1921 р. та прийнято рішення студентів не розпускати. За вишами була заброньована певна кількість хліба і крупи для харчування студентів [6, арк. 12].

У фрагменті спогадів випускника Ніжинського ІНО 1923 р. мовознавця Павла Плюща, зустрічаємо наступне: «У 1920–1921 навчальному році ми одержували невелику стипендію і натуральний продуктовий пайок (борошно, крупа, картопля, сіль). Крім того, нам безкоштовно давався обід (як правило, гороховий суп або варений горох) у студентській їдальні...» [9, с. 207]. 1922-го року після того, як було отримано багатий урожай зернових, ситуація щодо харчування студентів значно покращилось. Частина студентів отримувала продовольчі пайки. У січні 1923 р. колегія Головпрофосу визначила тих, хто мав право на отримання пайка. Ними стали студенти, які отримували стипендію, та особи, направлені на навчання профспілками й комсомольськими організаціями без отримання стипендії [11, с. 116].

У спогадах відомого мовознавця Петро Одарченка, з 1923 до 1927 – студента і з 1927 по 1929 – аспіранта і викладача НІНО, зустрічаємо наступне: «Перший рік навчання в Ніжинському ІНО був для мене дуже тяжкий: мене мучив голод, стипендія була дуже мала, вона складалась із кількох фунтів пшона. Восени, коли не було так холодно, я зі своїми товаришами на подвір'ї інституту варили в казані пшоняну кашу. А в зимові місяці було гірше. Щоб заробити гроші, мені доводилося бути грубником, я топив в грубах в авдиторіях, корчував дерева на подвір'ї інституту, рубав дерева для однієї пані, а пізніше був репетитором. Другий рік навчання 1924–25 – був для мене легшим: для всіх студентів була вже відкрита їдальня, стипендія була більша, на базарі харчові продукти стали дешевші» [4, с. 5].

Щодо ЧІНО, то матеріальне становище його студентів характеризують їх звернення до організацій студентства, які вирішували питання соціального захисту, зокрема, до каси взаємодопомоги ЧІНО яка активно працювала з 1918–1919 н. р. [3, арк. 113].

Найчастіше до каси зверталися студентки за допомогою у вирішенні звичайних побутових питань. Найактуальнішою у 1924 р. була проблема відсутності зимового взуття або одягу. З проханням видати грошей на ремонт взуття або купівлю одягу звернулось 67 % студенток за період з 1 листопада до 31 грудня 1924 р. [3, арк. 51–74]. Загалом така потреба у взутті пояснюється його високою вартістю, що становила близько 8 крб. за пару «зимових туфель» при середній стипендії 12 крб., з яких виплачувалося 3 крб. [3, арк. 361–362].

Деякі заяви до каси виглядали майже як прохання про порятунок. Наприклад, студентка першого курсу Мопойланко звернулась із проханням надати кошти на лікування хворої ноги, через яку вона зовсім не могла ходити [3, арк. 62], однак отримала відмову. Таке рішення правління каси можна пояснити відсутністю довідки від лікаря про стан здоров’я студентки [3, арк. 188-а].

Зважаючи на вище викладене, матеріальна скрута, хронічне недоїдання, масові епідемії та низький рівень матеріального забезпечення не могли не вплинути на стан здоров'я студентів. Значна частина радянського студентства в 1920 рр. мала досить слабке здоров'я. Вони відставали у вазі, були сутулуватими, в багатьох діагностувалися викривлення хребта, плоска грудна клітина, нерозвинена мускулатура, недостатня дихальна екскурсія грудної клітки [8, с. 303].

Також слід зазначити, що стан здоров'я студентства ще в дореволюційні часи був одним із найгірших серед різних верств населення. Наприклад, українське студентство посідало перше місце за захворюваннями на туберкульоз і друге – за сифілісом, поступаючись за цим показником лише повіям [11, с. 117].

Жахіття світової та громадянської війни призвели до послаблення імунної системи молоді. Ця обставина спричинила поширення епідемії туберкульозу яка не вщухала впродовж усього досліджуваного періоду. У 1924 р. на різні форми туберкульозу хворіло 75% українського студентства [7, с. 97].

У 1924–1925 навчальному році було проведено медичне обстеження 181 студента, що становило 89% від тих, хто навчався у виші. За результатами обстеження 17% студентів хворіли на туберкульоз, 13% – на хвороби серця та 52% мали хворі зуби. Із загального числа обстежених 95% студентів посередньо харчувались, а 1 студент голодував. 1925-1926 навчального року було обстежено 78% студентів від загальної кількості тих, хто навчався у виші [1, арк. 25]. За результатами обстеження 15% студентів хворіли на туберкульоз, 13% – на хвороби серця та 59% мали хворі зуби. Усі студенти посередньо харчувались [1, арк. 26].

У 1929 р. було проведено медичний огляд 70% студентів Ніжинщини. Серед оглянутих 75% були хворі, в тому числі 70% – на сухоти [8, с. 304].

Поряд із туберкульозом, виникали масові епідемії висипного, черевного та зворотного тифу. Епідемія тифу прокотилась у 1920 р. В Чернігові померло 3 студенти, але більша частина студентів перехворіла. Хворі студенти найчастіше лікувалася вдома, через що були змушені залишитися на додатковий рік навчання [2].

До епідемії туберкульозу й тифу додалась епідемія сифілісу та інших венеричних захворювань. Основними причинами їх епідемії були житлова невлаштованість студентів, недостатність коштів для існування та майже повна відсутність моральних заборон через

радикальну зміну ціннісних настанов особистості після революції та громадянської війни. На початку1920-х рр. більше 20 % чоловіків і 7 % жінок серед студентів УСРР були хворі на сифіліс та інші венеричні хвороби [11, с. 117].

Багато студентів мали декілька тяжких захворювань одночасно. Медичні огляди показали, що 92% студентів мають від одного до трьох хронічних захворювань. Дві третини студентів страждали від гострого малокрів'я, більше половини хворіли на рахіт, третина – на шлунково-кишкові розлади [7, с. 97].

Ще одним явищем яке мало безпосередній вплив на здоров'я студентства були пияцтво й алкоголізм. Зважаючи на те, що переважна більшість студентів була віком 25–35 років, практично всі інститутські вечірки, комсомольські гуляння та екскурсії, сімейні урочистості закінчувалися грандіозним зловживанням алкоголю. У 1928 р. було проведено анонімне опитування студентів, яке показало наявність алкогольної залежності в кожного п'ятого студент [11, с. 118]. П'яні дебоші в гуртожитках поступово ставали нормою. Деякі студенти не виходили зі стану алкогольного сп'яніння місяцями.

Таким чином, можна зробити висновок, що загальна розруха та скрутне матеріальне становище вищої школи вплинули на стан здоров'я студентської молоді. Результати медичних оглядів студентів 1920-х рр. засвідчили про хронічне недоїдання молоді, а відтак і високий рівень захворюваності, особливо на шлунково-кишкові та інфекційні хвороби. Велику частку в загальній картині захворюваності становили венеричні хвороби та туберкульоз, які обґрунтовано вважаються соціальними хворобами, що виникають у кризові періоди суспільного розвитку.

Джерела та література:

1. Відділ забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області в м. Ніжині. ф. Р–6121, оп. 1, спр. 86, 47 арк.
2. Державний архів Чернігівської області (далі – ДАЧО), ф. Р–608., оп. 1, спр. 97, 131 арк.
3. ДАЧО, ф. Р–608, оп. 1, спр. 151, 380 арк.
4. Одарченко П. Ніжинський Інститут Народної Освіти в 1923-1929 роках. Нова Просвіта. 2003. 23 серпня. С. 3.
5. Павловський І. Пробуджували любов до науки. Вісті. 1995. 17 березня. С. 5.
6. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, ф.166, оп. 2, спр. 233, 120 арк.
7. Прилуцький В.І. Матеріально-побутові умови життя студентства радянської України 1920-х рр. Український історичний журнал. 2008. № 3. С. 86–101. Режим доступу: http://resource.history.org.ua/ publ/journal_2008_3_86. (дата звернення: 3.12.2020).
8. Розовик О.Д. Жінки в громадсько-політичному та соціально-культурному житті УСРР (1920-ті роки). Вінниця: Нілан. 2014. 453 с.
9. Самойленко Г. В., Самойленко О.Г. Ніжинська вища школа: сторінки історії. Ніжин. Видавництво НДУ ім. Гоголя. ТОВ Видавництво «Аспект-Поліграф». 2005. 420 с.
10. Симоненко В. Погроми у вищій школі. Вісті. 1995. 23 червня. С. 4.
11. Хоруженко Х. Комітети покращення побуту учнів і студентів у вищих навчальних закладах УСРР у 1920-ті роки. Краєзнавство. 2015. № 3-4. Режим доступу: http://resource.history.org.ua/ publ/kraeznavstvo_2015_3-4_28. (дата звернення: 3.12.2020).

Вікторія Хромова

ОБМЕЖЕННЯ ТА УТИСКИ РЕЛІГІЙНОЇ ДЯЛЬНОСТІ ЧЕРНІГІВСЬКИХ МОНАХІВ У 1930-Х РР.

У статті висвітлені зміни соціально-економічно життя ченців наприкінці 1920-х рр – на початку 1930-х рр. пов'язані з антирелігійною політикою радянської влади.

Ключові слова: монах, монастир, кримінальна справа, ігумен, радянська влада.

Радянська влада прискіпливо ставилася до діяльності чернецтва. Всі без винятку «служителі культу», а саме так позначали осіб, які мають відношення до релігії, переслідувалися співробітниками НКВС. «Служителі культу» неодноразово підозрювались у чиненні злочинів у сфері державної безпеки, а також притягувались до адміністративної відповідальності.

На сьогодні зазначена тема є об'єктом дискурсів про життя та діяльність чернігівських ченців, оскільки у роки існування Радянського Союзу вона не могла існувати та досліджуватися з науково-історичної точки зору. Відповідно до Закону України «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917-1991 рр.» від 09.04.2015 всі документи радянського періоду є відкритими, що, в свою чергу, дає можливість науковцям детально та неупереджено дослідити кримінальні справи репресованих осіб.

Життя та діяльність чернігівських монахів досліджували В. Шуміло та А. Морозова. У своїх роботах вчені висвітлили життєвий шлях та релігійні погляди ігумена Аліпія та схиархімандрита Лаврентія [4–6].

Юридичне підґрунтя переслідування з боку радянської влади ченців і священиків здійснювалося на підставі низки прийнятих у 1921-1922 рр. циркулярів НКВС, Наркомзему і Головкооперкому УСРР. А. Киридон зазначає, що відповідно до них священнослужителі та ченці були позбавлені виборчих прав при створенні сільськогосподарських, кустарних, споживчих та інших кооперативних об'єднань. Відповідно до Постанови ВУЦВК «Про порядок дозволу праці служителям релігійних культів» від 26 березня 1921 р. служителям релігійних культів було заборонено надавати роботу в органах юстиції, землеробства, продовольства, державного управління, в Робітничо-Селянській інспекції, волосних виконкомах сільських рад та їх органах, а також у сфері народної освіти. Згідно з Кодексом законів про народну освіту, особам, що перебували в матеріальній або службовій залежності від організацій релігійного культу, заборонялося викладання як загальноосвітніх, так і спеціальних предметів у навчально-виховних закладах [1, с. 308].

Також духовенство всіх конфесій мало сплачувати значні суми різноманітних податків. Крім прибуткового податку, накладалися податки за неучасть у виборах і податок за невиконання військового обов'язку. Враховуючи дію вищевказаних законодавчих актів, Радянський Союз мав можливість здійснювати економічний тиск на священників та ченців.

На життя ченців вплинуло і те, що з 1920-х рр. почали масово закривати монастирі. В 1919 р. у м. Чернігів був зачинений Свято-Успенський Єлецький жіночий монастир. З 1944 по 1964 рр. у приміщенні монастиря розміщувалася Чернігівська філармонія. В 1934 р. закрили Свято-Георгіївський жіночий монастир, який розташовувався у с. Данівці Козелецького району. З 1937 р. на території монастиря розміщувався будинок для інвалідів. Домницький чоловічий монастир

Різдва Богородиці у с. Домниці Менського району був зачинений у 1925 р. З 1928 р. на території монастиря розташувалась Домницька комуна. У 1929 р. був зачинений Спасо-Преображенський чоловічий монастир у м. Новгород-Сіверський і перетворений в історико-архітектурний заповідник. У зв'язку із закриттям найбільших монастирів на Чернігівщині ченці не мали постійного місця проживання та перебування і вимушені були проживати в селах або у підземних печерах.

Одним із таких ченців був схиархімандрит Лаврентій, у миру Лука Овсійович Проскура. Майбутній схиархімандрит Троїцько-Іллінського монастиря Лаврентій народився в 1868 р. у с. Карильському поблизу м. Короп Чернігівської губернії. Влітку 1929 р. після закриття Свято-Троїцького собору Лаврентій перейшов у Свято-Іллінську церкву. За своїми релігійними поглядами Лаврентій належав до Істинно-Православної церкви, проти якої в Чернігові було відкрито кримінально справу у липні 1936 р. Лаврентій фігурував у справі лише як свідок. На думку В. Шуміло, Лаврентій не був притягнутий до кримінальної відповідальності, оскільки на момент розслідування був у похилому віці. Після арешту Лаврентій у м. Чернігові на вул. О. Десняка на Лісковиці заснував печеру, де проводив літургію до своєї смерті у 1950 р [6, с.78].

Соратником та однодумцем Лаврентія був ігумен Аліпій, який при народженні мав ім'я Яковенко Олександр Андрійович. Аліпій народився 30 серпня 1881 р. у с. Плехтіївці Городнянського повіту Чернігівської губернії. Ігумен Аліпій ініціював будівництво Вознесенської церкви у с. Свинь Чернігівського повіту, де користувався великою повагою серед віруючих і створив чернечу громаду. У 1927 р. Аліпій був заарештований за незаконне будівництво церкви і відправлений для досудового розгляду справи до Харкова, де пробув 4 місяці. Вдруге Аліпія заарештували 11 листопада 1930 р. за релігійну діяльність в с. Свинь. Особливою нарадою при колегії ДПУ УСРР від 21 грудня 1930 р. Аліпій був засуджений до 3-х років концтаборів. В 1935 р. Аліпій повертається до Чернігова, а згодом до с. Свинь. 20 вересня 1943 р. у день звільнення с. Свинь від нациських загарбників він був убитий радянським солдатом [4].

На нашу думку, відкриття кримінальних справ проти вищевказаних монахів пов'язане з їх релігійною діяльністю, приналежністю до Істинно-Православної церкви, яка не була визнана офіційною та перебувала під забороною. Важливо відмітити, що обидва ченці мали величезний вплив серед чернігівського населення, тому їх погляди та проповіді серед «мас» контролювалася радянськими спецслужбами.

Проти релігійної діяльності черниць також відкривали кримінальні справи. В кримінальній справі проти Сильченко Марії Трофимової 1887 р.н. уродженки с. Кучинівки Щорського району Чернігівської області та Куленко Олексендри Філіповни 1889 р.н., яка народилася у м. Грала (Польша) та проживала в с. Кучинівці Чернігівської області було вказано, що обидві проводять контрреволюційну діяльність [3, арк. 1–15]. У справі не містилась інформація щодо місцезнаходження монастиря, в якому останні здійснювали релігійну діяльність до моменту його закриття. Зокрема, Сильченко Марія служила при монастирі до кінця 1920-х рр., а Куленко Олександра проживала з Марією після закриття монастиря у спільному будинку [3].

Згідно з анкетними даними черниць, вказаними в кримінальній справі, Сильченко Марія випікала хліб після закриття монастиря, а Олександра була швачкою. У їх домівках знайшли листівки контрреволюційного характеру та релігійну літературу. Обидві були засуджені до 5 років позбавлення волі у виправно-трудових таборах [3, с. 13–15, 168–169].

Релігійну діяльність черниць засуджували і навіть могли прирівняти до шпигунства. Таку

справу було відкрито щодо Демиденко Устинії Єфимівни, яка народилася у 1879 р. в с. Гудими Чернігівської губернії та Чистик Єфімії Яковлівни, яка народилася у 1887 р. в с. Леляки Чернігівської губернії. На момент відкриття кримінальної справи обидві проживали в с. Леляки Варвинського району Чернігівської області [2, с. 8–14].

Обидві черниці близько 30 років служили у Ладанському жіночому монастирі на Чернігівщині. У 1928 р. монастир закрили, а у його приміщенні була створена трудова комуна. Після закриття монастиря Устинія та Єфімія з 1928 р. займалася кустарним виробництвом, шила ковдри, а також займались їх продажом на базарах [2, с.8-14].

При проведенні обшуку співробітниками НКВС у черниць Демиденко Устинії та Чистик Єфимії була знайдена англійська валюта: 6 фунтів стерлінгів і десять шилінгів та листування з архімандритом Мелітоном, який мешкав у Югославії. Устинія пояснювала під час допиту, що Мелітон – це її двоюрідний брат, який емігрував до Югославії, і листи містять лише особисту інформацію. Однак листування було розтлумачене ніби як спроба отримання грошової винагороди від архімандрита за секретну інформацію, у зв'язку з чим У. Демиденко засудили до 5 років позбавлення волі, а Є. Чистик – до 4 років позбавлення волі [2, с. 120–135].

При обшуку у черниць також вилучили релігійну літературу, календарі, інформацію щодо постів та релігійних свят і багато фотокарток, зроблених в монастирі. Після закриття кримінальних справ подальша їх доля невідома.

З урахуванням викладених у статті обставин можна стверджувати, що наприкінці 20-х на початку 30-х рр. XX ст. священнослужителі перебували під постійним тиском радянських спецслужб, у т.ч. були економічно обмежені, не мали можливості зареєструвати своє місце проживання, сплачували значні податки. Зокрема, ченці у зв'язку із закриттям більшості монастирів втратили фактично місце «роботи» та проживання. Частина із вказаних осіб були засуджені за вчинення злочинів у сфері державної безпеки. При цьому решта із вказаного числа служителів культу була змушена таємно проводити богослужіння та займатися промислами у сільській місцевості, здійснювати кустарну підприємницьку діяльність.

Джерела та література:

1. Киридон А. Духовенство в радянській Україні 1920-1930-х рр. Проблеми історіїУкраїни: факти, судження, пошуки. 2005. № 14. С. 301-328.

2. Кримінальна справа. Архів УСБУ в Чернігівській області. (Управління служби безпеки України в Чернігівській області). Ф.7. Спр. П-1925. Арк. 1-134.

3. Кримінальна справа. Архів УСБУ в Чернігівській області. (Управління служби безпеки України в Чернігівській області). Ф.7. Спр. П-1961. Арк. 1-168.

4. Морозова А. Ігумен-ісахист Аліпій (Яковенко; 1881-1943). Сіверянський літопис. 2013. № 4-6. С. 110-114.

5. Шуміло В. Істинно-Православна церква на Чернігівщині та ігумен Аліпій (Яковенко). Сіверянський літопис. 2020. № 1. С. 124-137.

6. Шуміло В. Схиархімандрит Лаврентій (Проскура) – член Істинно-Православної церкви на Чернігівщині. Сіверянський літопис. 2019. № 4-5. С. 67-80.

5. ПЕДАГОГІКА

Руслан Кеда

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ БЕЗПРЕРИВНОЇ ОСВІТИ В КПІ ІМ. ІГОРЯ СІКОРСЬКОГО

Останнім часом у науковому обігу все частіше фігурує термін «Освіта впродовж життя» (Life-long learning). В Україні на сьогоднішній день відсутнє усталене трактування цього поняття (наприклад, Є. Пінчук оперує терміном «безперервна освіта» та називає її «феноменом» [6]), так само, як і відсутня державна концепція впровадження цієї освіти. Відтак, заклади вищої освіти в процесі імплементації її складових керуються, в першу чергу, документами ЮНЕСКО та нормативними розробками ЄС, зокрема Європейської комісії. Водночас провідні виші України вже працюють над впровадженням цієї концепції у практику своєї діяльності.

Мета нашої розвідки – проаналізувати форми та механізми впровадження концепції безперервної освіти, «Освіта протягом всього життя», дистанційного та змішаного навчання в Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

В нашій розвідці ми вважаємо за доцільне послуговуватись терміном, встановленим у документах Європейського Союзу (оскільки Україна в сфері освіти спрямовує свої зусилля саме на інтеграцію з ЄС). Так, Лісабонський саміт Ради Європи у березні 2000 року прийняв «Меморандум освіти протягом життя» (A Memorandum of Lifelong Learning), яким регулює подальшу роботу щодо впровадження освіти впродовж життя.

Важливість впровадження Lifelong learning зумовлюється зростаючим динамізмом розвитку суспільства. Сьогодні стає неможливим за час навчання у ЗВО (в тому числі й у КПІ наприклад, на стаціонарі за 5-6 років), підготувати людину до професійної діяльності на все її подальше життя. У світі щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації, з багатьма професіями настає менш ніж через 5 років, тобто стосовно до нашої системи вищої освіти часто раніше, ніж закінчується навчання [4].

В широкому розуміння до «освіти впродовж життя» з пропозиції Європейської комісії стали відносити всі рівні освіти (заклади дошкільної освіти, середньої та вищої освіти, а також всі позашкільні освітні заклади, гуртки, конференції, відкриті лекції та інші освітні ініціативи).

Особливістю КПІ є, в першу чергу, розгалужена система ресурсів для впровадження складових Lifelong learning. Два, на мою думку, найважливіших ресурси – це Український інститут інформаційних технологій в освіті КПІ ім. Ігоря Сікорського (УІІТО) та платформа для дистанційного навчання «Сікорський», До цього варто додати, що КПІ пропонує значну кількість різноманітних освітніх ініціатив та можливостей (діяльність різних академій, хабів, гуртків, проведення конкурсів, в тому числі і грантових, тощо).

Для впровадження Lifelong learning Європейська комісія пропонує зосередитись на восьми основних компетентностях [1]:

1. Освіченість
2. Знання кількох мов
3. Наукові та інженерні компетентності
4. Цифрові та технологічні компетентності
5. Міжособистісні компетентності та здатність до адаптації
6. Активне громадянство
7. Підприємливість
8. Культурна самоідентифікація та самовираження.

І до цього варто також додати компетентності, важливі на сьогоднішній день (на 2020 рік) , запропоновані на світовому економічному форумі [2]:

Top 10 skills

in 2020	in 2015
1. Complex Problem Solving	1. Complex Problem Solving
2. Critical Thinking	2. Coordinating with Others
3. Creativity	3. People Management
4. People Management	4. Critical Thinking
5. Coordinating with Others	5. Negotiation
6. Emotional Intelligence	6. Quality Control
7. Judgment and Decision Making	7. Service Orientation
8. Service Orientation	8. Judgment and Decision Making
9. Negotiation	9. Active Listening
10. Cognitive Flexibility	10. Creativity

Як бачимо, на перші сходинки пересуваються такі компетентності, як креативність, критичне мислення, емоційний інтелект, тобто ті, які вирізняють людину він автоматичних систем. З особистого досвіду навчання в КПІ можна стверджувати, що при викладанні багатьох дисциплін акцент робиться на формуванні саме цих компетентностей.

Важливою складовою Lifelong Learning в КПІ є післядипломна освіта, впровадженням якої займається Навчально-методичний комплекс «Інститут післядипломної освіти». До його складу входять такі структури як: «Український інститут інформаційних технологій в освіті», «Інститут наступної освіти», «Центр підвищення кваліфікації Міненерговугілля», «Навчально-науковий центр «Ощадливе виробництво».

У МІПО НТУУ “КПІ” реалізуються дві форми післядипломної освіти – перепідготовка і підвищення кваліфікації фахівців. Особливістю КПІ є наявність значної кількості спеціалізованих підрозділів, а саме:

- Спецфакультету перепідготовки фахівців;
- Філії спецфакультету у ФТІ;
- Центру післядипломної освіти механіко-машинобудівного інституту НТУУ “КПІ”;
- Галузевого факультету підвищення кваліфікації керівних працівників і спеціалістів

Мінпаливенерго України;

- Факультету підвищення кваліфікації викладачів;
- Курсів підвищення кваліфікації (з вібродіагностики та вібромоніторингу обертового обладнання; інформаційних технологій; з менеджменту міжнародної діяльності ВНЗ тощо).

Перепідготовка фахівців у КПІ здійснюється за 18-ма спеціальностями за участю 16 випускових кафедр (на ТЕФ, ІЕЕ, ФММ, ФПМ, ФЛ, ФС, ВПІ, ФТІ, ІТС). За п'ять років (з 2003 по 2007 рр.) після закінчення навчання на спецфакультеті МІПО отримали диплом спеціаліста 982 особи [3].

До переваг КПІ можна віднести також те, що можна подавати документи одночасно на денну і заочну форму навчання. І можна паралельно навчатися на різних факультетах/інститутах за згодою декана основного факультету (директора інституту), яку він дає на підставі рекомендації випускової кафедри з основної спеціальності.

Дистанційне та змішане навчання в рамках концепції Lifelong learning виступають як актуальні дієві освітні інструменти. Їх імплементація в КПІ також має свої регулятивні механізми. Так, дистанційне навчання в КПІ регулюється «Положенням про дистанційне навчання» (Наказ ректора від 17.04.2020) [9], де прописані основні складові організації цього процесу. Головною особливістю КПІ в цьому відношенні є створення власної корпоративної платформи та активне залучення до неї великої кількості викладачів та студентів, що в умовах карантину через COVID 19 дозволило швидко відреагувати на ситуацію й оперативно перевести навчання в дистанційний формат.

З-поміж інших особливостей впровадження концептуальних положень Lifelong learning, дистанційної та змішаної освіти можна виділити наступні:

1) КПІ має можливість використовувати ресурси Українського інституту інформаційних технологій в освіті КПІ ім. Ігоря Сікорського (УІІТО) створеного в листопаді 2004 року з метою ефективного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіту з урахуванням позитивного досвіду діяльності та на базі Українського центру дистанційної освіти НТУУ «КПІ» (УЦДО). Місією УІІТО є підвищення якості освіти, розширення доступу представників різних вікових груп та верств населення до освітніх ресурсів, створення умов для безперервного навчання впродовж усього життя за рахунок ефективного інтегрування ІКТ, в тому числі дистанційного навчання (ДН), в освітню сферу. Саме УІІТО займається наступними питаннями:

- концепція розвитку дистанційної освіти в Україні;
- програма розвитку дистанційного навчання в Україні;
- положення про дистанційне навчання;
- пілотний проект "Дистанційне навчання для підготовки бакалаврів" для НТУУ "КПІ";
- проєкт "Розроблення середовища для віртуальних лабораторних робіт";
- проєкт "Створення пілотного проекту банку атестованих курсів дистанційного навчання для навчальних закладів всіх рівнів освіти";
- проєкт "Технологічне забезпечення дистанційного навчання у Міжнародній Українській школі".

2) КПІ тісно співпрацює з Європейським Союзом, зокрема Виконавчим агентством з питань освіти, аудіовізуальних засобів і культури (EACEA) в рамках програми Erasmus+. Так, реалізуються спільні проєкти, читаються відриті лекції, проводяться тренінги, круглі столи, відбувається обмін студентами та викладачами тощо [5]. Це забезпечує реалізація неформальної освіти та освіти впродовж життя не тільки для студентів, але й для дорослих.

3) КПІ швидко й ефективно перейшов на дистанційне навчання в умовах карантину через COVID19 із залученням викладання за допомогою найрізноманітніших дистанційних платформ Coursera, EdEra, Prometheus, Moodle, інструментів Google Class, Zoom, Skype, Telegram, Viber тощо.

4) Особливістю є також те, що чимало викладачів пройшли спеціальні курси для організації дистанційного навчання (чого нема в інших, особливо регіональних вузах). Дистанційна освіта в КПІ розпочиналась у 2008 році з відповідного пілотного проєкту, у якому викладачі кафедри загальної фізики брали активну участь. Усі вони пройшли курси підвищення кваліфікації в НМК "Інститут післядипломної освіти НТУУ "КПІ" за напрямом "Дистанційне навчання".

5) Особливістю впровадження дистанційного навчання в КПІ, яка вирізняє його з-поміж інших ЗВО, є запуск спеціальної платформи для дистанційного навчання «Сікорський» [7]. Якщо MOODLE – це платформа, яку використовують і інші університети, то «Сікорський» (створена власне також на основі Moodle та хмарних сервісів Google – це відкрите віртуальне навчальне середовище КПІ ім. Ігоря Сікорського, яке надає широкі можливості щодо застосування сучасних технологій дистанційного навчання, в першу чергу викладачів і студентів КПІ.

6) ЗВО орієнтується на формування у здобувачів найактуальніших компетентностей. Так, ЗВО відходить від класичного підходу «викладач – джерело знань. Натомість, студентам пропонується чимало самостійної ініціативи у здобуванні знань, вказуюється на джерело інформації, за яким студент має самостійно оволодівати знаннями.

7) В КПІ на високому рівні поставлена кооперація з підприємствами, що дозволяє реалізувати принцип «навчання через практичну діяльність». Широко застосовується метод кейсів. На базі КПІ функціонує інноваційна екосистема Sikorsky challenge, до складу якої входить 120 високотехнологічних кампаній з України, США, Ізраілю, Китаю, Японіїї [10], Австралії тощо, що дозволяє здійснювати навчання через практичні кейси та шляхом залучення до виробництва.

8) Викладачі вчаться і самі, постійно підвищуючи свою кваліфікацію. Відмінністю є те, що викладачі КПІ найчастіше беруть участь у найбільш престижних програмах підвищення кваліфікації, часто за кордоном, забезпечуючи, таким чином, високу професійну підготовку.

9) Випускникам університету пропонується отримати другу вищу освіту (Умови регулюються Положенням про набір та навчання за програмами другої вищої освіти на 2020-20221 рр. [8])

Поглиблення і розвиток окреслених ініціатив у впровадженні прописані Lifelong learning, розвитку дистанційного та змішаного навчання є невід'ємною складовою Стратегії розвитку Національного технічного університету КПІ ім. Сікорського на 2020-2025 роки [10]. Наявність цієї стратегії також можна вважати особливістю КПІ, яка може стати прикладом для наслідування іншими закладами вищої освіти України.

Таким чином, КПІ є потужним і впливовим агентом у галузі впровадження принципів Lifelong learning, виступає з ініціативами і конкретними пропозиціями щодо інституалізації неформальної освіти як складової Lifelong learning в Україні і, отже, може слугувати взірцем і дороговказом для інших закладів вищої освіти.

Джерела та література:

1. Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en

2. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution / World Economic Forum. URL: https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/

3. Босий В., Зозуля В. Післядипломна освіта в КПІ: стан та перспективи. URL: https://kpi.ua/819-6

4. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка / Національний інститут стратегічних досліджень. URL: http://old2.niss.gov.ua/articles/252/%20

5. Національний Еразмус+ офіс в Україні. URL: https://erasmusplus.org.ua/search/search.html

6. Пінчук Є. Концептуальні основи та тенденції розвитку безперервної освіти. ВІСНИК НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1. 2011. С. 71–77.

7. Платформа дистанційного навчання «Сікорський». URL: https://www.sikorsky-distance.org/

8. Положення про набір на навчання за програмами другої вищої освіти. URL: http://ipo.kpi.ua/fileadmin/template/druga_doc/Polozhennja_pro_nabir_DRUGA_20-21__BAK_.pdf

9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання в КПІ ім. Ігоря Сікорського. URL: http://uiite.kpi.ua/wp-content/uploads/2020/04/Pologenie.pdf

10. Стратегія розвитку Національного технічного університету України КПІ … на 2020-2025 роки. URL: https://data.kpi.ua/sites/default/files/files/2020-2025-strategy_0.pdf

Григорій Малежик

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглядається важливість використання педагогічних інновацій в історичній освіті задля спрямування освітнього процесу на формування професійних компетентностей здобувачів вищої освіти у відповідності до потреб ринку праці. Визначено проблеми розвитку історичної освіти та окреслено перспективи інноваційного підходу в історичній освіті.

Ключові слова: інновації, інноваційні методи, модернізаційні процеси, компетентність, професійна підготовка, фахівець, практична підготовка, освітній процес.

Постановка проблеми. Нині актуалізується роль і значення університетської історичної освіти. Адже саме від підготовки високопрофесійних фахівців залежить міцність держави, її стійкість у глобальній системі розподілу праці. Однак адаптація до нових економічних і соціокультурних умов вимагає оновлення змісту й організації освітнього процесу в напрямку підвищення якості й конкурентно спроможності національної освіти.

Серед дисциплін гуманітарного циклу освітніх програм закладів вищої освіти, незалежно від напрямків професійної підготовки, яку вони здійснюють, історія займає особливе місце, оскільки грає важливу роль у процесі становлення громадянина і розвитку критичного мислення особистості як елемента її загальної культури. Завдання історика – перш за все, писати історію, фіксувати важливі події. Якщо цього не буде, то не буде зафіксованого досвіду та розуміння й аналізу помилок. Важливість історика для суспільства полягає у його місії – збереження пам'яті народу.

Сучасні вимоги до закладів освіти були сформульовані в Законі України «Про освіту», де виділено одне з головних завдань – стимулювання та розвиток інноваційних процесів у їх діяльності. Інновації в освіті пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття [2].

Проблемі розвитку інноваційних процесів у освіті нині присвячено досить значну кількість досліджень: О. Дубасенюк, В. Кремень, М. Кларін, В. Сластьонін, Л. Подимова Л., А. Хуторськой та ін. [2; 6; 7; 10; 11]. Власне інновації у вищій історичній освіті детально не були розглянуті, але окремі дослідники звертали увагу на це питання. Зокрема, такі дослідження здійнені вітчизняними науковці В. Кравець [5], М. Алексієвець [1] та російські науковці А. Суслов, М. Салимгарєєв, Ш. Хамматов [9]. У цьому контексті важливою є розвідка білоруського вченого С. Юриса [12]. У зазначених публікаціях автори звертають увагу на, які стосуються інновацій у історичній освіті у контексті українських соціально-педагогічних реалій.

Мета статті – визначити особливості організації освітнього процесу, викладання, навчання та учіння історії крізь призму модернізаційних процесів у вищій школі та інноваційних методів навчання.

Результати дослідження. Інновації у вищій історичній освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники досягнень структурних компонентів історичної освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [2].

У зв'язку зі змінами в організації освітнього процесу, в наслідок впровадження Болонського процесу, відбулися певні вдосконалення та були введені в дію інноваційні підходи щодо організації освітнього процесу, перш-за все це рейтингова система, кредитно-модульна система ECTS, але попри це, залишається чимало того, що потрібно змінювати в організації освітнього процесу в ЗВО, це найбільше стосується окремих освітніх галузей, зокрема й історичної освіти. Недоліки існують, як в методиці викладання, навчання, так і в організації освітнього процесу загалом. Історична освіта потребує інноваційного підходу для досягнення якісного результату, для того, щоб відповідати запитам сучасного суспільства.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) основною метою вищої освіти визначено підготовку «… конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [4].

В Україні існують проблеми як в організації освітнього процессу, так і в розробці освітніх програм:

- невідповідність освіти потребам суспільства та ринку праці. Власне про таку невідповідність йдеться і Національній стратегії розвитку вищої освіти: «…існує невідповідність змісту та якості вищої освіти актуальним потребам суспільства та національної економіки» [8, с.71];
- в організації освітнього процесу замало практичної складової. Студенти-історики повінні перш за все вчитись писати наукові роботи, робити проєкти, практикуватися в підготовці до наукової роботи або, якщо це майбутні вчителі історії, то в них повинно бути більше педагогічної практики, якщо історики-археологи, то повинно бути більше археологічної практики. Ціль історичної освіти – сформувати у здобувача освіти певні компетентності історика, вміння, які будуть затребувані на ринку праці, в суспільстві, перш-за все навчити історика писати історію, бо історик –

це і є той, хто пише її;

- замало дослідницької та наукової роботи, яка б формувала кваліфікованого фахівця – історика.
- слабо розвинена академічна мобільність. Для історичних спеціальностей академічна мобільність може бути вкрай важливою. Студенти окремих освітніх програм, наприклад «Європейські студії», потребують розширення їх можливостей щодо академічної мобільності. Неможливо бути фахівцем з європейської історії, не маючи при цьому досвіду вивчення та дослідження першоджерел, як документів, так інших джерельних матеріалів, що знаходяться в країнах ЄС;
- проблемою є часто і не доцільно тривалий термін навчання. В європейських країнах найчастіше термін навчання залежить від спеціальності і університети бажають швидше підготувати освічених фахівців для ринку праці. Український дослідник В. Кравець [5] і російський дослідник А. Суслов [9] вважають, що для історика є необґрунтованим тривале навчання. Якщо ж термін навчання є великим, то повинна бути і глибша спеціалізація вже на конткретній тематиці, галузі історичної науки [5; 9].- важлива проблема у впровадженні інновацій в Україні є «закостенілість» системи та небажання учасників освітнього процесу запроваджувати позитивні зміни.

Історична освіта в Україні не формує на жаль повною мірою потрібні історику – науковцю та педагогу компетентності. Причини цього полягають у тому, що система освіти не відповідає вимогам часу, а держава провадить недосконалу освітню політику. Водночас є відповідальними студенти та викладачі за свою інертність щодо змін у системі організації освітнього процесу [1]. При цьому стратегія розвитку освіти розробляється на державному рівні, а тому перспективи розвитку, змін та внесення інновацій в освітній процес залежать від держави та від діяльності органів, відповідальних за освіту. Якщо будуть нівелюватись питання змін та інновацій в освіті загалом, та і в історичній освіті зокрема, то це в найкращому випадку призведе країну до занепаду освіти та науки. Це може призвести і до економічних проблем, бо існує прямий взаємозв’язок між освітою та економічним розвитком країн [2].

Історична освіта повинна відповідати вимогам часу і сприймати інновації. Вона повинна формувати необхідні для історика компетентності, готувати затребуваного на ринку праці фахівця – вченого-історика та історика-педагога. Для розуміння перспектив розвитку української освіти варто звернути увагу на досвід розвинених європейських країн, які вже пройшли певний шлях з модернізації освіти. Так, у європейських університетах є таке поняття «викладання-дослідження» («teaching-research»). Дослідження проводить кожен університет, і цьому вчать не тільки майбутніх наукових співробітників [7, с. 109]. Уже середня школа закладає основу європейської системи освіти, у якій вміти досліджувати повинен кожен – історик, лікар, політик, журналіст, інженер. Європейський студент повинен вміти застосовувати навички дослідження не тільки в професії, а й у житті. Критичне мислення, самостійність – це кар'єрний успіх, у західному світі індивідуалізму, плюралізму і конкуренції без таких якостей не вижити. Отже, європейський погляд на навчання у закладі вищої освіти – це підготовка до гармонійного життя на основі професійної підготовки. І, якщо в українських закладах вищої освіти, дослідження – це почасти науково-дослідницька робота, мало пов'язана з життям, у західних університетах – це практичні проєкти, орієнтовані на майбутню професійну діяльність.

Задля якісного навчання українських студентів-істориків потрібно брати до уваги і цей досвід. Варто більше покладатись на практику та науковість у навчанні уже з початку навчання [3, с. 123].

Варто, щоб з першого курсу студент писав наукову роботу, яку буде в кінці навчання захищати.

Для покращення результатів освітнього процесу варто звернути і на інноваційні методи навчання, бо університетські курси історії покликані не тільки дати студентам міцні предметні знання, а й сформувати у них ціннісні орієнтири, вміння на основі аналізу історичних колізій, об'єктивних і суб'єктивних факторів розвитку суспільства встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аргументовано відстоювати власну позицію, відтворювати і транслювати інформаційні потоки, що в кінцевому рахунку полегшить майбутнім фахівцям проникнення в обрану професійну сферу. Перераховані завдання можна вирішити за допомогою комплексу інноваційних педагогічних технологій [9]. Ефективним способом впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання з метою формування ключових професійних компетентностей майбутніх фахівців є застосування різних активних форм і методів навчання [6]. Це проблемна і ігрова технології, технології колективної і групової діяльності, методи аналізу конкретних ситуацій, метод проєктів, підготовка публічних виступів, дискусійне обговорення важливих проблем, навчання у співпраці, створення проблемних ситуацій, лекція-бесіда, лекція-диспут і діалогові (інтерактивні) форми проведення занять (кейс-стаді, дебатів, дискусій), що сприяють налагодженню співпраці та взаєморозумінню між викладачем і студентами, спільному рішенню навчальних завдань, набуттю здобувачами позитивних комунікативних навичок [7, с. 134].

Висновки. Отже, історична освіта в Україні, хоч і має значну кількість проблем, але вона знаходиться на шляху впровадження інновацій і має гарні перспективи подальшого розвитку. Для покращення якості освіти повинні вдосконалюватися методика навчання історії і змінюватися методи організації освітньог7о процесу. Варто використовувати у викладанні та навчанні історії інноваційні дидактичні методи та технології для покращення якості історичної освіти. Українська історична освіта повинна змінюватись відповідно до світових тенденцій і бути готовою до впровадження наукових інновацій. Варто спиратись на досвід інших країн, насамперед досвід країн ЄС в організації історичної освіти. Значні перспективи розвитку історичної освіти відкриваються у зв’язку з євроінтеграційними процесами, програмами академічної мобільності викладачів і студентів, грантовими програмами та власне зміною українського законодавства і тенденцій розвитку вищої освіти в Україні.

Джерела та література:

1. Алексієвець М. Про науково-дослідницьку роботу кафедри нової і новітньої історії та методики викладання історії Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Україна–Європа–Світ: історико-політичні та гуманітарні аспекти розвитку. Вип. 1: Міжнародний збірник наукових праць. Гол. ред.Л. М. Алексієвець. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. С. 13–22.

2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. С. 12-28.

3. Гончарова Н. О. Методика викладання історії у вищій школі: навчальний посібник. Харків: ФОП Шейкіна О.В., 2009. 328 с.

4. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

5. Кравець В. Проблеми модернізації вищої освіти України в умовах глобалізації. Україна-Європа-Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Серія: : Історія, міжнародні відносини. 2012. Вип. 10. С. 15-23.

6. Кремень В.Г. Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць. / за ред. Василя Кременя та Тадеуша Левовицьк Житомир, Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012.С.10-26

7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования. Рига:Эксперимент, 1995. 176 с.

8. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf

9. Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе. Образование и наука. 2017. №19(9). С. 70-85.

10. Сластёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. Москва: Магистр, 1997. 224 с.

11. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание. Москва: Изд-во УНЦ ДО, 2005. 222 с.

12. Юрис, С. А. Инновации в историческом образовании. Проблемы современного образования в техническом вузе : материалы учеб.-метод. конф., Гомель, 9-10 апр.. 2009 г. М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого ; под общ. ред. О. Д. Асенчика. Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2009. С. 38-40.

Аліна Мостова

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті висвітлено основні аспекти впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній простір, їх значення та класифікацію. Особливу увагу звернено на умови ефективного використання технології кооперативного навчання на уроках історії у сучасній школі.

Ключові слова: інтерактивні технології навчання, освітній простір, кооперативне навчання.

Для висвітлення теми наукової роботи необхідно дати визначення основним поняттям. Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської, «inter» – взаємний і «act» – діяти [6, с. 25]. Інтерактивний – це той, хто спроможний до взаємодії та діалогу. Інтерактивне навчання – це особлива форма навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу [1, с. 27].

Інтерактивне навчання має конкретну мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, а також навчання, де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу.

Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор. Це ефективно сприяє формуванню умінь та навичок, створенню справжньої атмосфери співробітництва, взаємодії, що дає змогу вчителю стати

лідером дитячого колективу. Педагог виступає у ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Під час інтерактивного навчання учні навчаються спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, продумувати та приймати рішення. Використання інтерактивного навчання це лише засіб для досягнення тієї атмосфери, яка сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, дає змогу дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

Інтерактивні технології навчання – це така організація навчального процесу за якої неможлива неучасть всіх учасників у процесі навчального пізнання: кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись; від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання [8, с. 21-22].

Інтерактивні технології навчання включають у себе очікуваний результат, ті методи, прийоми, умови та процедури, що стимулюють процес пізнання та за допомогою яких можна запланованих результатів.

Отже, головним у процесі навчання виступають зв'язки між учнями, їх взаємодія та співпраця. А результати навчання досягаються лише спільними зусиллями всіх учасників процесу навчання, учні беруть на себе відповідальність за результати навчання. Інтерактивні технології навчання сприяють оптимізації навчального процесу. Адже інтерактивне навчання завжди ставить перед собою конкретні цілі, постановка та досягнення яких дозволяє організувати пізнавальну діяльність учнів для осмислення, застосування й усвідомлення того, що вивчається. Засвоєння учнями знань йде за принципом: краще менше, але реально, на достатньому рівні компетентності.

Щодо класифікації інтерактивних методів навчання, то єдина класифікація в науковій літературі відсутня. Зустрічається лише загальноприйнятий поділ на чотири групи відповідно до мети та форм організації навчальної діяльності учнів:

- Інтерактивні технології кооперативного навчання.
- Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
-Технології ситуативного моделювання.
-Технології опрацювання дискусійних питань [9, с. 28].

Щодо кооперативного навчання, то це технологія навчання в невеликих групах, що передбачає створення можливості для обговорення проблеми, доведення, аргументування власного погляду. Особливістю кооперативного навчання є постійна взаємодія учнів один з одним, учні набувають значний досвід співпраці, навчаються толерантно сприймати думку опонента й відстоювати власну позицію, оцінювати результати своєї діяльності та інших членів групи.

Можна виділити основні ознаки кооперативного навчання:

1. Учні об'єднуються в малі групи і діють за попередньо розробленою вчителем інстукцією.

2. Склад групи може змінюватися залежно від змісту й характеру навчальних завдань;

3. Кожен член групи має працювати над конкретним завданням/частиною матеріалу до повного розуміння питання, яке вивчають;

4. Роботу організовують так, щоб можна було враховувати й оцінювати як індивідуальний внесок кожного члена групи, так і внесок групи в цілому.

5. На педагога покладається планування роботи й проведення кооперативних уроків [3, с. 11].

Завдання педагога в цьому процесі полягає в тому, що вчитель повинен дати зрозуміти учням, що вони можуть досягти поставленої мети й спонукати до самостійного пошуку вирішення поставлених проблем.

Можна виділити функції педагога в організації та проведенні кооперативного навчання. Прийняття організаційних рішень перед уроком: визначення соціальних цілей; об'єднання учнів у групи; підготовка робочих матеріалів. Розробка уроку: налагодження позитивної взаємозалежності; роз'яснення завдання; пояснення критеріїв успіху; врахування індивідуальних особливостей учнів при розробці завдань. Моніторинг і втручання під час роботи в групах: моніторинг поведінки учнів; втручання у хід роботи над завданням. Оцінювання результату й процесу групової роботи: визначення рівня досягнення академічних цілей; встановлення ступеня реалізації соціальних цілей [5, с.121].

Існують педагогічні умови ефективного перебігу кооперативного навчання.

Взаємозалежність. Кожен з членів групи, повинен усвідомлювати важливість злагодженої взаємодії задля досягнення спільної мети, від чого залежить успіх всієї групи. Особиста відповідальність. Від рівня досягнень кожного члена групи залежить загальний результат, усі учні повинні докладати велику кількість зусиль задля кращого опанування навчального матеріалу. Розвинені соціальні навички. Навички взаємодії сприяють ефективній роботі групи, допомагають у спілкування, налагодженні стосунків, запобіганню конфліктів, прийнятті рішень. Уміння співпрацювати в групі. Для досягнення мети члени групи мають зосереджуватися на спільних зусиллях і шукати шляхи вдосконалення процесу співпраці. Уміння співпрацювати в групі це одна з найважливіших умов ефективного перебігу кооперативного навчання [7, с. 31]. До технологій кооперативного навчання належать такі інтерактивні технології, як: робота в парах, ротаційні (змінні) трійки, два-чотири -всі разом, карусель, робота в малих групах, акваріум [4, с.27]. Технології кооперативного навчання можна ефективно використовувати як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь і навичок. Це може відбуватись одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь і навичок, або бути частиною узагальнювального уроку.

Наприклад, «Карусель» – це варіант коопертивного навчання, який є найбільш ефективним для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами і спілкування для обговорення дискусійних питань, для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

У цьому процесі важливо правильно організувати роботу, для цього необхідно:

1. Розставити стільці для учнів у два кола.

2. Учні, що сидять у внутрішньому колі, розташовані спиною до центру, а в зовнішньому – обличчям. Таким чином, кожен сидить навпроти іншого.

3. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє – рухливе: за сигналом ведучого всі його учасники пересуваються на один стілець вправо і опиняються перед новим партнером. Мета – пройти все коло, виконуючи поставлене завдання [2, с. 29-30].

Вчитель історії формулює для учнів проблемне питання: Гетьман Іван Мазепа – зрадник чи національний герой?

У такому варіанті організації діяльності учасники внутрішнього кола є прихильниками тієї точки зору, що І. Мазепа національний герой, а учасники зовнішнього кола вважають І. Мазепу зрадником. Спочатку йде обмін точками зору у перших парах, подаються необхідні відомості (аргументи, оригінальний поворот проблеми тощо). Учні фіксують у себе в записничках усе, що подає протилежна сторона. За сигналом вчителя відбувається зміна партнерів, дискусія продовжується, однак учні намагаються підібрати нові контраргументи. До кінця кола учні, як правило, уже відточують свою систему аргументів, а також здобувають досвід спілкування з різними партнерами.

На уроках історії, нашу думку, ефективно використовувати такий варіант кооперативного навчання як «два - чотири - всі разом». Вчитель створює проблемну ситуацію. У 1097 році за ініціативою Володимира Мономаха у Любечі відбувся з'їзд князів, на якому було прийнято рішення: «Кожен хай держить отчину свою». До яких наслідків у майбутньому могло привести утвердження цього принципу? М. Грушевський уважав, що з'їзд – це початок нових усобиць, П. Толочко наполягав на позитивному значенні з'їзду князів у Любечі? Думку якого з учених ви підтримуєте? Потім необхідно дати учням 2-3 хвилини для осмислення відповідей. Після цього необхідно об'єднати учнів у пари та попросити їх обговорити свої думки один з одним, в ході обговорення учні повинні дійти до згоди щодо відповіді. Потім потрібно об'єднати пари в четвірки і попросити обговорити попередньо досягненні рішення, в ході обговорення учні знову ж повинні досягти згоди щодо відповіді. Залежно від кількості учнів у класі їх можна об'єднувати в більші групи, або обговорювати питання колективно.

Отже, в основі технологій кооперативного навчання лежить така організація групової навчальної діяльності, яка дає можливість учням навчатися один в одного й навчати один одного в умовах реальності. Кооперація в рамках навчальної діяльності означає працювати спільно, об'єднуючи свої зусилля для розв'язання спільного завдання, при цьому кожен, хто кооперується, виконує свою конкретну частину роботи. Використання технологій кооперативного навчання на уроках історії сприяє розвитку комунікативних умінь учнів, адже робота в парах дає можливість учням говорити, висловлюватися, обмінюватися думками з різними партнерами, обговорювати спільну проблему, не боятися висловлювати свої думки та з повагою ставитися до думки інших. Все це сприяє покращенню засвоєння знань на уроках історії. Але використання кооперативних технологій навчання на уроках, в тому числі й на уроці історії має певні труднощі, а саме: потребує значної кількості часу для підготовки та проведення, адже ефективне використання цих методів можливе лише за умови їх правильної і ретельної організації з урахуванням всіх дидактичних аспектів.

На нашу думку, впровадження інтерактивних технологій навчання в освітній простір сприяє мотивації учнів, формує критичне мислення, громадянські вміння і зразки поведінки, готує до життя в суспільстві. Інтерактивні методи розвивають комунікативні навички, навчають слухати думку інших та сприймати критику, а саме ці навички в сучасному світі є дуже важливими. Використання кооперативних технологій навчання на уроках історії є одним із засобів покращення рівня засвоєння знань учнями, адже кооперативні технології мають великі переваги порівняно з традиційними. Але інтерактивні технології навчання дають потрібний результат лише за умови їх правильної організації та вмілого впровадження в процес навчання.

Джерела та література:

1. Бурлаєва Л. Ф. Інтерактивні технології в таблицях : навч.-метод. посіб. Київ, 2005. 59 с.
2. Волосюк М. А. Інтерактивні форми роботи на уроці : навч.-метод. посіб. Київ, 2005. 94 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч.-метод. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 110 с.
4. Крамаренко, С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів : монографія. Харків, 2002. 34 с.
5. Мокрогуз, О. П. Інноваційні технології на уроках історії : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2007. 192 с.

6. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. Київ : народна освіта, 2013. 9-19с. URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=225

7. Пометун О. Що таке "інтеракція" і навіщо вона потрібна у навчанні : Науково-методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2005, 140 с.

8. Пометун О.І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. Київ : Видавництво А. С. К., 2004. 192 с. URL: https://www.studmed.ru/pometun-o-pirozhenko-lv-suchasniy-urok-nteraktivn-tehnologyi-navchannya_aa56c3aeec3.html

9. Ратовська С.В. Технології кооперативного навчання як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів : монографія. м. Армянськ, АРК, Україна, 2010. 164 с. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiWvZ_09LvAhUytYsKHUI8DV4QFjAEegQIChAD&url=http%3A%2F%2Fmdu.edu.ua%2Fwpcontent%2Fuploads%2Ffiles%2F22_4.pdf&usg=AOvVaw3z8GP_qGGmch673eQw4TKk

Роман Нітченко

«SOFT SKILLS» ЯК СКЛАДНИК ФОРМУВАНЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОСВІТЯН

Розглянуто особливості формування soft skills як складника педагогічної культури у контексті фахової підготовки освітян нової генерації.

Ключові слова: «soft skills», «педагогічна культура», «компетентність».

В умовах реформування і модернізації сучасної освіти в Україні, її інтеграції в європейський соціокультурний простір педагог має бути всебічно розвинутою особистістю, яка володіє загальною та професійною культурою. Тільки такий педагог може забезпечити розвиток освіти як основи інтелектуального, духовного, фізичного і культурного зростання особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту та запоруки розвитку суспільства. Про такі завдання освіти йдеться в Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017) [1], Концепції Нової української школи (2016) та інших нормативно-правових документах. Тому все більше уваги потребує підготовка конкурентоспроможного педагога, який здатний до діяльності в умовах сучасної освіти.

Актуальність окресленої проблеми зумовлює інтерес до неї українських і зарубіжних науковців. Так, ґрунтовні дослідження різних аспектів педагогічної культури майбутніх педагогів здійснені В. Гриньовою, Т. Івановою, Т. Лутаєвою, Л. Кайдаловою, І Пальшковою та ін. Особливості формування soft skills як навичок, необхідних сучасній особистості та фахівцю, досліджуються О. Абашкіною, Є. Гайдученком, В. Давидовою, Г. Івоніною, С. Наход та ін.

Метою статті є характеристика «soft skills» як одного з ключових складників у формуванні педагогічної культури сучасного освітянина.

Термін «soft skills» є одним з найбільш динамічно мінливих у світовій науці та практиці.

Однак, не зважаючи на його широку популярність, немає універсального визначення цієї категорії. Так, наприклад, дослідниця Л. Фамілярська дає таке трактування категорії «soft skills» – соціологічний термін, що характеризує перелік особистих характеристик, які певним чином пов'язані з ефективною взаємодією у процесі професійної діяльності: вмінням переконувати, знаходити підхід до людей, міжособистісним спілкуванням, веденням переговорних процесів, роботою в команді, особистісним розвитком, ерудованістю, креативністю, комунікаційною взаємодією, високим рівнем самоорганізації тощо [8]. О. Абашкіна дає таке визначення «soft skills» – людські якості, без яких навіть найкращий професіонал не зможе добитися гарного результату [2].

На основі аналізу наукових праць, ми наводимо власне трактування означеної дефініції. «Soft skills» («м'які / гнучкі навички») – сукупність неспеціалізованих, надпрофесійних навичок та особистісних якостей, які сприяють успішній самореалізації та досягненню професійного успіху, готовність, здатність та можливість особистості діяти у будь-яких мінливих ситуаціях, спираючись на власний досвід та інтуїцію.

Вважаємо, що саме майбутні педагоги як фахівці соціономічних професій, повинні мати високий рівень розвитку «soft skills», адже робота у системі «людина-людина» орієнтована на інших, а отже непередбачувана та пов'язана з відсутністю єдиних і жорстких алгоритмів, вимог, технологій до процесу професійної діяльності.

Педагогічна культура учителя є частиною його культури як особистості та фахівця, тому її формування має відбуватися у процесі професійної підготовки майбутнього освітянина. У такому контексті можна стверджувати, що педагогічна культура формується на основі загальних («soft skills») і фахових компетентностей («hard skills»), якими оволодіває здобувач вищої педагогічної освіти.

На основі аналізу наукових праць ми зробили висновок, що актуальним напрямом підготовки майбутнього педагога є формування таких груп компетентностей, що пов'язані з формуванням «soft skills»: соціально-комунікативна, емоційна, інноваційна, управлінська.

Соціально-комунікативна компетентність, яка відображає спроможність педагога ефективно взаємодіяти з оточенням, незважаючи на зміни соціального середовища; готовність та вміння контактувати з особистостями будь-якого віку; наявність знань, умінь та навичок конструктивного спілкування; наявність внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії у певному колі ситуацій педагогічної взаємодії [3]. Важливим елементом є також володіння знань у галузі конфліктології.

Комунікативна поведінка педагога – організація мовного процесу, невербальної поведінки викладача, що впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, на відносини між педагогом і здобувачами освіти та стиль їх діяльності [6, с. 95]. Важливого значення набуває ораторське мистецтво як запорука ефективної взаємодії педагога з іншими суб'єктами освітнього процесу.

Одним із результатів ефективної педагогічної комунікації є створення сприятливого психолого-педагогічного середовища для суб'єктів освітнього процесу, який сприяє досягненню позитивних результатів у спільній діяльності [6, с. 74]. Слід також пам'ятати, що здобувачі освіти є активними суб'єктами освітнього процесу.

Учителі та викладачі використовують різні стилі спілкування з учнями або студентами. Найпоширенішою класифікацією стилів спілкування є класифікація К. Левіна, який виділяє авторитарний, ліберальний, демократичний стилі спілкування [4].

Авторитарний стиль базується на поглядах педагога, здобувачі освіти сприймаються як об'єкти впливу та виконавці поставлених завдань, їх ініціативність та самостійність не допускається. Формами взаємодії при такому стилі спілкування є наказ, вказівка, інструкція, догана [4; 6, с. 88–89].

Ліберальний стиль є протилежним порівняно з авторитарним стилем. Педагог-ліберал, здебільшого, відокремлює від себе виховну, керівну функції, обмежуючись лише викладанням навчального матеріалу. Це призводить до недосягнення освітньої мети, оскільки педагог втрачає контакт зі здобувачами освіти і контроль за ними, а також до відсутності знань про стосунки в колективі й індивідуальні особливості конкретних його членів, нездатності впливати на процес їх становлення. Проте, ліберальний стиль значно враховує індивідуальні можливості особистості та її потребу у самостійній діяльності. Такий стиль вдало підійде для творчих колективів, здобувачів освіти старшого віку [4; 6, с. 88–89].

Демократичний стиль спілкування вважається найбільш прийнятним і ефективним у педагогічній взаємодії, оскільки він ґрунтується на повазі до особистості, і орієнтований на стимулювання активності здобувачів, самоорганізацію і самоуправління особистості і колективу. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває у студентів або учнів упевненість, ініціативність [4; 6, с. 88–89].

Однією із важливих умов комунікації між педагогом і здобувачами освіти є медіаграмотність педагога. Це пов'язано з тим, що сучасні зміни у векторах соціально-економічного та культурно-духовного розвитку України, формування інформаційно-технологічного («digital») суспільства й особливості нових поколінь дітей (покоління Z, Альфа) потребують структурних і системних змін у освітній діяльності педагогів. На нашу думку, вміле використання педагогом digital технологій у комунікації стане одним із складників формування особистого бренду педагога та його педагогічної культури. Не секрет, що покоління Z та Альфа схильні сприймати інформацію у цифровому вигляді. Нині є велика кількість платформ, які допоможуть педагогу підтримувати комунікацію зі здобувачами у новому (цифровому) форматі: Instagram, Tik-Tok, Telegram-канал, Facebook та ін.

Емоційний компонент компетентностей педагога визначає готовність і здатність майбутнього педагога гнучко керувати та управляти емоційними реакціями, як власними, так і інших учасників освітнього процесу, реагувати адекватно до ситуацій у змінних умовах. Важливою складовою є емоційний інтелект, який визначає здатність майбутнього педагога до здійснення оптимальної координації між власним емоційним станом та цілеспрямованою поведінкою, а отже, складається з двох векторів: когнітивного, що спрямований на розуміння своїх емоцій (рефлексія), емоцій інших (емпатія) та поведінкового, що відповідає за управління власною поведінкою (саморегуляція), поведінкою інших людей (соціальні навички). Саме завдяки розвиненому емоційному інтелекту педагог здатен правильно розуміти власні емоції та розпізнавати емоції і наміри своїх учнів, вміє керувати емоціями і змінювати їх напрям для ефективної педагогічної взаємодії [3; 8].

Інноваційний компонент компетентностей є невіддільною складовою комплексу «soft skills», який розглядаємо як потенційну можливість майбутніх педагогів створювати і творчо змінювати освітнє середовище, компоненти навчальної діяльності, впроваджувати нові методики та технології, будучи при цьому активним суб'єктом, новаторською особистістю, діяльнісно-креативною індивідуальністю [2; 3].

Інноваційна діяльність педагога в умовах сучасної парадигми освіти, безперечно, є ключовим стрижнем успішного досягнення освітньої мети. Все більшої актуальності набуває пошук нових методик активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Відома українська

педагогиня С. Русова зазначала: «Той не вчитель, що не пробуджує цікавість в учнів, і вони в класі нудяться, байдужі до слів учителя. Навпаки, при піднесеному настрої найважча праця стає для учнів милою, й увага їх сконцентрована на праці» [7, с. 238].

Управлінський компонент компетентностей відповідає за уміння майбутнього педагога керувати власними змінами та характеристиками: позитивне мислення, вміння актуалізувати та реалізувати особистісний потенціал [3]. Педагог має вміти організовувати себе (самоменеджмент) та інших (менеджмент).

На нашу думку, ефективним засобом досягнення управлінського компоненту та загалом запорукою успішної діяльності особистості є вироблення у здобувачів освіти навички самоосвіти. Самоосвіта – це сукупність таких психолого-педагогічних категорій: самооцінювання, самовизначення, самоорганізація, самоконтроль, саморозвиток, самокритичність [5; 6, с. 30]. Процес самоосвіти складається з вивчення професійної літератури; підвищення загального рівня культури, ерудиції, інтелекту; публікацій у фахових журналах; участі у заходах з формування та розвитку загальних і професійних компетентностей.

Отже, сучасна система освіти, під впливом навколишніх соціально-економічних, культурних змін, ставить задачу підготувати нового педагога, який є ментором, фасилітатором та новатором освітнього процесу. Формування «soft skills» є необхідним для здійснення ефективної професійно-педагогічної діяльності сьогодення.

Джерела та література:

1. Закон України «Про овіту», 2017. URV: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2. Абашкина О. Soft skills: ключ к карьере. URL: http://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere
3. Билчаковська О. «Soft skills» як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. Польсько-український щорічник. 2018, № XX, с. 178 – 185.
4. Комаров В., Алоян, Г. Исследование стилей руководства Курта Левина методом деловых игр. Мир экономики и управления. 2017. Т. 17. № 2. С. 110–120.
5. Корнієнко І. Підвищення професійної компетентності викладача через самоосвіту – запорука успішного реформування системи освіти в цілому. Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту : збірник наукових праць. Дніпро: Дніпровський міський базовий технікум зварювання та електроніки імені Є.О. Патона, 2018. С. 29–31.
6. Лутаєва Т., Кайдалова Л. Педагогічна культура : навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2013. 156 с
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори. У 2 кн./ за ред. Є. І. Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є.І.Коваленко, І. М. Пінчук. Київ: Либідь, 1997. Кн. 2. 320 с.
8. Фамілярська Л. Особливості розвитку сучасного педагога в системі післядипломної освіти. Science Rise: Pedagogical Education, 2014. № 6 (14), с. 43.

Тетяна Омельченко

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті висвітлено значення дидактичної гри у формуванні професійних компетентностей здобувачів освіти. Охарактеризовано поняття «дидактична гра», розглянуто різні класифікації дидактичних ігор

Ключові слова: дидактична гра, компетентність, професійна компетентність.

У сучасному освітньому просторі, на всіх його рівнях, змінюються вимоги до якісної сторони освіти, що супроводжується пошуком нових шляхів вирішення поставлених перед педагогами завдань. Відбувається перехід від вивчення теоретичного матеріалу, затвердженого освітньою програмою, до розвитку самостійного мислення студентів, набуття ними навичок самостійного навчання та реалізації набутих знань на практиці. Для досягнення цих цілей використовуються різні інтерактивні технології, наприклад, дидактичні ігри.

Специфіка використання ігрової діяльності у вищій школі інтенсивно досліджується із середини 70-х років XX ст. Особлива увага вчених зосереджена на розробці і впровадженні гри як активного методу і засобу професійної підготовки студентів – майбутніх педагогів (Л. Вартанова, М. Кларін, Ю. Кулюткін, Н. Левшина, А. Панфілова, Г. Селевко, Г. Сухобська та ін.), висвітленні різноманітних аспектів впливу навчальних ділових ігор на формування професійної спрямованості студентів (Б. Букатов, Т. Кашканова, Л. Литвіна), обґрунтуванні доцільності та перспективності використання ділових ігор у вищій школі (М. Бірштейн, Я. Бельчіков, А. Вербицький, В. Єфімов, М. Кларін, О. Парубок, П. Підкасистий, П. Щербань та ін.).

Метою пропонованої статті є визначення поняття «дидактична гра», класифікація дидактичних ігор та розкриття значення ігрових методів навчання для формування професійних компетентностей майбутніх вчителів.

Термін «гра» визначається як заняття, яке підпорядковується певним правилам і прийомам або ґрунтується на певних умовах, що розкривають її зміст [1]. У науковій літературі існує декілька різноманітних підходів до тлумачення поняття «дидактична гра», яке характеризується дослідниками як засіб, метод і форма навчання. Зокрема, дидактичну гру розглядають як цінний метод стимулювання інтересу до навчання; як засіб, що збуджує інтерес до навчання. Дидактична гра – це активна навчальна діяльність з імітаційного моделювання систем, явищ, процесів, які вивчаються; творча форма навчання, виховання і розвитку студентів. Така навчальна ігрова діяльність розвиває, виховує та допомагає студентам у засвоєнні нових або розвитку вже набутих компетентностей, необхідних у подальшій професійній діяльності. Тобто основним завданням дидактичних ігор є набуття нових знань, розвиток вмінь і навичок, зокрема й «soft skills» – комунікативні навички, критичне мислення, вміння працювати у команді.

Інколи зміст навчального матеріалу не співвідноситься з особистим досвідом студентів, що унеможливлює порівняння і створення відповідних ситуацій, це в свою чергу знижує ефективність засвоєння нового матеріалу. За допомогою ж дидактичної гри відбувається занурення студента в зімітовану модель професійної діяльності, що допомагає діяти як в реальному житті і дозволяє знайти та засвоїти оптимальні моделі професійної діяльності, які можна перенести на практику.

Такий вид навчальної діяльності, який моделює професійні ситуації дозволяє систематизувати знання отримані під час вивчення окремих дисциплін, що допоможе в майбутньому розпочати педагогічну діяльність, удосконалюватися, професійно зростати. В закладі вищої освіти (ЗВО) гра є важливим засобом для усвідомлення студентами майбутньої професійної дійсності, формування

правильного уявлення особистості про стандарти та зміст обраної професії, засобом становлення фахівця.

Дидактична гра «надає можливість студентам самоорганізуватися з огляду на те, що під час гри формуються мотиви, які пов'язані з виконанням взятих на себе обов'язків. Студент пізнає свої можливості, вчиться їх оцінювати, відчуває різні емоції. Таким чином, гра виступає засобом спілкування та самовиховання. Сутність гри полягає в тому, що нові знання отримують завдяки постійному діалогу, обміну різними думками й пропозиціями, їх обговоренню та закріпленню, взаємній критиці та веденню дискусії» [8, с. 105].

Завданням викладача в цьому процесі є підбір таких навчальних ситуацій, які є цінними для студента в якості практичного застосування професійних знань і навичок, адже мають спрямування відповідно до спеціальності, що в свою чергу задовольняє пізнавальний інтерес студента й надає можливість розвивати власні професійні компетентності [3]

У сучасній педагогічній теорії та практиці існує значна кількість дидактичних ігор. Тому науковці пропонують їх різні класифікації [3; 7; 8]. Класифікація – упорядкування явищ, що вивчаються за певними критеріями. Завданням класифікації є логічний розподіл педагогічних фактів, явищ, процесів за притаманною для певної групи ознакою [4].

Дослідниками запропоновано різні класифікації дидактичних ігор, які спираються на різні критерії.

В. Чайка класифікує дидактичні ігри на: рольові (передбачають розігрування певних ситуацій, коли школярі виконують конкретні ролі); ділові (імітація роботи представників науки, окремих професій, з врахуванням конкретних даних); організаційно-діяльнісні (використовують для професійної підготовки фахівців, підвищення їх кваліфікації, оптимального розв'язання завдань особистісного самовизначення в професійних ситуаціях); комп'ютерні (використовують для вивчення мови програмування і формування комп'ютерних знань, а також вивчення різних дисциплін за допомогою комп'ютерних програм) [7].

Автор зазначає, що організаційно-діяльнісні дидактичні ігри поділяються на: навчальні, що дають змогу встановити в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності; виробничі, основною метою яких є підвищення кваліфікації працівників управлінських апаратів, підприємств та організацій; педагогічні, які спрямовані на розвиток професійно-особистісних якостей педагога, уміння працювати в реальних умовах, удосконалювати знання і вміння в галузі методики викладання [7].

Згідно з дослідженнями П. Щербаня, можна виділити чотири основні групи ігор у ЗВО відповідно до характеру пізнавальної діяльності студентів:

• «ігри, спрямовані на засвоєння знань, умінь і навичок, передбачених програмою навчального предмета;

• ігри, спрямовані на формування загальних способів пізнавальної діяльності, культури, навчальної праці, досвіду творчої діяльності;

• ігри, спрямовані на формування досвіду науково-дослідної діяльності за профілем спеціальності;

• навчально-педагогічні ігри, спрямовані на формування педагогічної культури майбутнього вчителя та управління навчально-виховним процесом» [8, с. 106].

Для того, щоб повною мірі досягнути мети, поставленої дидактичною грою, потрібно реалізувати всі її елементи. Структура гри виглядає таким чином: дидактичне завдання, яке

визначається відповідно до вимог програми з урахуванням рівня компетентностей студентів; ігровий задум, в якому маскується дидактичне завдання; ігровий початок, що істотно впливає на створення ігрової атмосфери; правила гри; ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму й водночас здійснення поставленого педагогом завдання; підбиття підсумків [5].

Розглядаючи зв'язок освітнього процесу та дидактичної гри як своєрідного засобу його реалізації, важливо враховувати, що дидактична мета формулюється у вигляді ігрового завдання, навчальна діяльність підпорядковується правилам гри, а успішне виконання завдань сприяє досягненню ігрового та навчального результатів.

Дидактична гра буде ефективною за умови її правильної організації. Для використання дидактичних ігор характерні наступні етапи (М. Кларін): орієнтація (викладач оголошує тему, дає характеристику грі, загальний огляд її ходу і правил); підготовка до проведення (виявляється в ознайомленні зі сценарієм, розподілі ролей, підготовці до їх виконання, забезпеченні процедур управління грою); проведення гри (викладач стежить за ходом гри, контролює послідовність дій, надає необхідну допомогу, фіксує результати); обговорення гри (дається характеристика виконання дій, їх сприйняття учасниками, аналізуються позитивні і негативні моменти ходу гри, труднощі, обговорюються можливі шляхів вдосконалення гри) [2].

Зауважимо, що дотримання цих етапів організації дидактичної гри є обов'язковим для педагога, незалежно від віку її учасників.

На думку науковців, для ігрових методів характерні певні особливості, що відрізняють їх від традиційних: наявність ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізація мислення й поведінки учня; високий ступінь задіяності в освітньому процесі; обов'язковість взаємодії учнів між собою та вчителем або навчальним матеріалом; посилення емоційності і творчий характер заняття; самостійність у прийнятті рішення; прагнення набути вміння і навички за відносно короткий термін [6].

Отже, у результаті аналізу поняття «дидактична гра» виявлено, що воно є динамічним і поступово розвивається в межах дидактики. Науковцями схарактеризовано суть дидактичної гри як методу навчання, її особливості, основні функції, структуру, етапи організації, дидактичні умови та оптимальні способи використання тощо. Поліфункціональність цього методу навчання, можливість його використання в закладах освіти різних типів, із представниками різних груп студентів, на різних етапах вивчення певної теми зумовлюють його цілеспрямоване використання в ході реалізації компетентнісного підходу до організації освітнього процесу.

Джерела та література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
3. Мельничук І. М. Особливості застосування інтерактивних ігор у вищому навчальному закладі. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. №4. С. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_4_11
4. П'ятницька-Познякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 116 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с
6. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене

Київ: «Академвидав», 2005. 560 с.
7. Чайка В. М. Основи дидактики: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 240 с.
8. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. Педагогічні науки. 2014. Вип. 60. С. 102–108.

Марина Правило

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У ШКОЛІ

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти здійснення міжпредметних зв'язків у процесі навчання історії у закладах загальної середньої освіти. Визначено сутність міжпредметних зв'язків як умови формування інтегративних компетентностей учнів.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки, учень, навчання, навчальна дисципліна, навчання історії.

Реформування сучасної освіти потребує оновлення підходів до організації освітнього процесу. У цьому контексті актуальним є дослідження міжпредметних зв'язків як умови формування інтегративних компетентностей учнів. Міжпредметні зв'язки – педагогічна категорія для позначення інтегративних відносин між об'єктами, явищами та процесами реальної дійсності, що знайшли своє відображення у змісті, формах і методах освітнього процесу й виконують освітню, розвивальну та виховну функції в їхній органічній єдності. Реалізація інтегративного підходу в організації освітнього процесу через здійснення міжпредметних зв'язків не є новим у педагогічній науці і практиці, оскільки завдяки цьому у здобувачів освіти формуються цілісні міждисциплінарні знання та вміння, що стосуються різних сфер людської діяльності.

Дослідження проблеми міжпредметних зв'язків почалося у XVII ст., і пов'язується воно з працею Яна Амоса Коменського «Велика дидактика» [2]. Проте початок широкого наукового вивчення міжпредметних зв'язків відноситься до XIX ст. (праці з дидактики Й. Ф. Гербарта, П. Каптєрєва, К. Ушинського та інших науковців). Так, К. Ушинський запропонував використовувати міжпредметні зв'язки при вивченні навчальної дисципліни «Родная речь» [8].

У 20-ті роки XX ст. набуло популярності комплексне навчання як дидактичний напрям, що характеризується найвищим рівнем реалізації в освітньому процесі міжпредметних зв'язків. Його теоретичні та практичні засади були розроблені українськими педагогами Г. Іваницею, О. Музиченком, І. Соколянським, Я. Чепігою та іншими науковцями. Комплексність як принцип організації освітнього процесу у 20-ті роки XX ст. вивчається відомою українською дослідницею О. Сухомлинською [8].

У сучасній українській методиці навчання історії проблема зв'язків історії з іншими предметами стала актуальною для багатьох учених, методистів і вчителів-практиків (Г. Бабійчук, К. Баханова, Ю. Бицюри, Г. Гречушкіної, М. Добриці, С. Защитинської, В. Корнєєва, О. Мариновської, О. Матюшенко, О. Пометун, Л. Соловйової, Т. Ремех, О. Удода та ін.), у працях яких висвітлені проблематика таких зв'язків, прийоми і методи реалізації на уроці, підходи до інтегрованого навчання, проведення бінарних уроків тощо [5; 6].

Метою пропонованої статті є характеристика сутності, приймів і значення міжпредметних зв’язків у процесі навчання історії.

На уроках історії можуть бути встановлені міжпредметні зв’язки з такими навчальними дисциплінами: право, географія, українська та зарубіжна література, українська мова, мистецтво. Такі зв’язки виступають неодмінною умовою розвитку в учнів інтересу до знань, як з історії, так і з інших наук. На основі міжпредметних зв'язків з освоєнням загально-навчальних умінь на заняттях з інших предметів будується процес формування спеціальних історичних умінь. Актуальність реалізації міжпредметних зв’язків у шкільному навчанні є очевидною. Міжпредметні зв’язки стають відображенням у освітньому процесі однієї з суттєвих закономірностей науки і являють собою дидактичний еквівалент міжнаукових зв’язків. Зв'язки між предметами допомагають комплексно підходити до навчання та виховання учнів, виступають ланкою, що поєднує предмети, які вивчаються у сучасній школі.

Міжпредметні зв’язки сприяють реалізації виховних і розвивальних функцій навчання. Перенесення знань, способів діяльності з однієї предметної області в іншу сприяє загальному розвитку особистості. Дослідники стверджують, що пізнавальні задачі міжпредметного характеру значно активізують навчальну діяльність (напруга пам’яті, мислення, емоційно-вольових процесів, розвиток уяви і мовлення). Крім того, з методичної точки зору міжпредметні зв’язки дозволяють виокремити основні компоненти змісту освіти в межах предметів та визначити можливі взаємозв’язки між ними [1, с. 48].

Міжпредметні зв’язки в сучасній дидактиці й методиці навчання розглядаються як одна з найважливіших дидактичних умов підвищення наукового рівня викладання будь-якого навчального предмета та підвищення ефективності всього процесу навчання [7]. У сучасній освіті важливість і плідність здійснення міжпредметних зв'язків не викликає сумнівів. Якщо у своїй роботі вчитель буде реалізовувати міжпредметні зв'язки, то:

- По-перше, це дасть можливість, показати світ у цілому, подолавши дисциплінарну роз'єднаність наукового знання, тобто буде реалізовуватися комплексний підхід до навчання, у школярів будуть формуватися інтегративні компетентності.
- По-друге, важливо, спираючись на оновлений зміст історичних курсів, використовуючи міжпредметні зв'язки, розкривати багатоплановість, багатовимірність, синергетичність історичного процесу, роль людського фактора в суспільному розвитку, показувати можливість історичних альтернатив.
- По-третє, опора на міжпредметні зв'язки в навчанні історії дозволить у деяких випадках звільнитися від невиправданого дублювання навчального матеріалу, уникнути непотрібних повторів на різних уроках [3, с. 5].

Безпосередньо на уроках доцільно використовувати такі прийоми міжпредметних зв’язків :

- Пояснення нового з опорою на раніше відомий учням фактичний або теоретичний матеріал з попередніх курсів історії або іншого навчального предмета. Так, при вивченні теми «Зародження феодальних відносин», такою опорою служить матеріал по внутрішньокурсових зв'язків і по міжпредметних зв'язків про сутність феодалізму, феодальних відносин в класичному західноєвропейському варіанті. Це допоможе виявити особливості складання феодалізму на Русі.
- Формування нового прийому або способу навчальної діяльності (наприклад, складання плану, порівняльної характеристики, есе) з урахуванням того, як він формувався викладачем суміжного предмета, наприклад з української мови та літератури.

- Навчання прийомам пригадування і самостійного застосування (актуалізації) раніше засвоєних знань і умінь, в тому числі з використанням наочності (таблиць, схем, карт і ін.).
- Використання завдань на доказ, що вимагають пригадування головного змісту раніше вивченого матеріалу з інших курсів і предметів і його узагальнення на основі, що знову вивчається.
- Узагальнення знань на міжпредметній основі шляхом складання різних таблиць (порівняльних, порівняльно-узагальнюючих, синхроністичних, проблемних).
- Створення проблемних ситуацій на міжпредметній основі, постановка проблемних завдань, що вимагають перенесення і узагальнення знань, засвоєних з суміжних курсів і навчальних предметів, що стимулюють розумову діяльність учнів.
- Проведення інтегрованих уроків (література і історія, історія і право та ін.).
- Систематичне залучення раніше засвоєних знань з інших навчальних предметів, а також з позаурочних занять, науково-популярної, історичної літератури, газет, телебачення, життєвого досвіду.
- Проведення міжпредметних конференцій, дискусій, екскурсій [3, с. 6–7].

Важливо тільки враховувати при цьому вікові та індивідуальні особливості дітей, рівень підготовки і постійно підтримувати інтерес до виявлення та використання цих зв'язків.

Організація міжпредметних зв'язків історії з іншими навчальними предметами передбачає, в першу чергу, взаємодію вчителя історії з вчителями інших навчальних предметів. Взаємодія і співробітництво вчителів-предметників полягає в спільному плануванні уроків і позакласних заходів з певної теми, взаємні консультації з визначених тем, взаємовідвідування та обговорення проведених уроків і позакласних заходів, а також взаємодопомога при підготовці до занять [3, с. 5–7].

Урок із застосуванням міжпредметних зв'язків повинен відповідати низці вимог, а саме: урок повинен відрізнятися високою доступністю і наочністю, забезпечувати взаємозв'язок процесу навчання з життям, а також теоретичних і практичних знань. На уроці із застосуванням міжпредметних зв'язків учителю доцільно використовувати технічні та наочні засоби навчання, робити наголос на рішення проблемних завдань, використовувати групові форми роботи [4, с. 156–160].

Міжпредметні зв'язки можуть включатися в урок у вигляді простої сюжетної згадки, фрагмента, окремого етапу уроку, на якому вирішується певне пізнавальне завдання, що вимагає залучення знань з інших предметів. Засоби реалізації міжпредметних зв’язків у процесі навчання можуть бути різними: запитання, завдання, наочні посібники, тексти, проблемні ситуації, навчальні проблеми міжпредметного характеру та інші.

Насамкінець зазначимо, що найбільш ґрунтовно питання реалізації міжпредметних зв’язків досліджено в освітньому процесі на рівні середньої школи. Розкриваючи сутність міжпредметних зв'язків, активізуючи наявні знання, вміння, навички, учні під керівництвом учителя формують нові знання або розкривають невідомий до цього моменту аспект вже освоєного знання. Використання міжпредметних зв'язків створює в класі атмосферу співпраці і духовної єдності.

Отже, можна зробити висновок про те, що застосування міжпредметних зв'язків на уроках історії сприяє розвитку системного мислення і формування в учнів єдиної інтегрованої картини світу. Цінність міжпредметних зв'язків полягає в тому, що на їх основі можна осмислити навколишній світ, явища і процеси, основні закономірності в цьому світі.

Джерела та література:

1. Зверев И. Д. Взаимная связь учебных предметов. Москва : Знание, 1977. 63 с.
2. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. Москва: Педагогика, 1989. 416 с.
3. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія: традиційний урок з елементами інтеграції . Історія України. 2001. № 44. С. 5–7.
4. Небога А. О. Бінарні уроки у системі освітніх вимірювань. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 10. С. 156–160.
5. Пометун О. І. Шкільний підручник нового покоління з історії, який він? Проблеми сучасного підручника, 2011. №11. С. 516.
6. Ремех Т. О. Реалізація міжпредметних зв'язків у шкільних підручниках із правознавства. Проблеми сучасного підручника. 2014. №14. С. 611–618.
7. Румянцева Д. И. Межпредметные связи при изучении истории. Киев: Радянська школа, 1984. 151 с.
8. Сухомлинська О. Комплексність як провідний принцип організації і діяльності шкільної освіти. Історико-педагогічний альманах. 2019. № 1. С. 4–18.

Вероніка Приходько

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто формування професійних компетентностей здобувачів вищої освіти у процесі навчання як важливий компонент підготовки конкурентоспроможного фахівця на ринку праці та підвищення якості вищої освіти в Україні. Охарактеризовано сутність поняття «компетентність», основні особливості складників та механізмів формування професійних компетентностей.

Ключові слова: компетентність, компетенція, майбутні фахівці, вища освіта.

У сучасному світі, який швидко розвивається та змінюється, не достатньо володіти лише теоретичними знаннями певної сфери, важливо мати комплекс професійних компетентностей, які допоможуть фахівцю бути затребуваним на ринку праці, постійно вдосконалюватися, розумітися на практичному аспекті роботи тощо.

Наразі гостро постає проблема працевлаштування випускників закладів вищої освіти (далі – ЗВО) саме через непідготовленість їх до роботи, недостатній рівень компетенції. Згідно даних, які наводяться у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, 61% роботодавців вказують на нестачу практичних професійних навичок у здобувачів освіти [9].

Розвиток і реформування освітньої сфери в Україні за останній період також зумовлено і європейською інтеграцією, адаптацією законодавства під європейські стандарти. Національна система освіти прагне відповідати європейським вимогам, бути повноправним учасником Європейського простору освіти та модернізуватися освіту. Однією із ключових засад реформування є підвищення її якості, що неодмінно передбачає і звернення більшої уваги на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців під час навчання в ЗВО, що і підкреслює актуальність вибраної теми.

Особливості компетентнісного підходу у підготовці здобувачів вищої освіти досліджують такі науковці як: Н. Бібік, О. Єременко, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, В. Сєріков, К. Хоружий, А. Хуторський.

Метою цієї статті є визначення поняття «компетентності» та з'ясування основних підходів у формуванні компетентностей у ході професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Закон України «Про освіту» визначає, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, надаючи при цьому останньому великого значення на всіх рівнях освіти [2].

Натомість детальніше тлумачення та розкриття поняття «компетентність» подано у Законі України «Про вищу освіту», підкреслюючи тим самим важливість формування професійних компетентностей у вищій школі. Законодавчо визначено, що компетентність – це здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [1].

Поняття компетентності в освіті було запозичене із зарубіжних країн, де воно вживається ширше. Під компетентністю людини дослідники розуміють спеціально організований комплекс знань, умінь та навичок, які набуваються у процесі навчання [7, с. 21]. Вони дають змогу людині визначити, тобто ідентифікувати й розв'язувати, незалежно від ситуації, проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Більшість дослідників порушують питання про розкриття сутності компетентнісного підходу в освіті в контексті визначення і розмежування ключових дефініцій «компетенція» і «компетентність». Вчені А. Хуторський та В. Краєвський вважають ці поняття не тотожними, визначаючи компетенцію як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими для відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них, а компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності [6, с. 6]. Тобто, компетенція – це вимога, норма освітньої підготовки студента, а компетентність – його реально сформовані особистісні якості та досвід діяльності.

На думку Н. Бібік, компетентність є оціночною категорією, що визначає людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої функції [3, 47–49].

І. Зязюн визначає компетентність як здібність розв'язувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності знань, умінь, навичок, досвіду [5, с. 35].

На нашу думку, поняття «компетентність» є ширшим за «компетенцію» і включає в себе сукупність знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, які засвоюються у процесі навчання та дозволяють особистості реалізовуватися у професійній діяльності. Хоча ми не виключаємо можливість і доречність вживання обох дефініцій у педагогічній науці та освітянській сфері.

Компетентнісний підхід в освіті спрямований на кінцевий результат в підготовці здобувачів вищої освіти та орієнтується на формуванні в них готовності ефективно мобілізувати внутрішні (знання, уміння, цінності, психологічні особливості) і зовнішні (інформаційні, людські, матеріальні) ресурси для досягнення поставленої мети. У підсумку ми повинні отримати випускника, який є підготовленим до здійснення професійної діяльності і має не тільки знання, уміння й навички зі спеціальної підготовки, але вміє їх застосовувати, надалі вдосконалювати і розвивати [10, с. 9].

Саме в компетентнісному підході, на думку В. Сєрікова, відображено зміст освіти, що не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій. Тому компетентнісний підхід зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих та професійних ситуаціях [4, с. 11].

На актуальність упровадження компетентнісного підходу вказує стійкий попит на особистість із розвинутим інтелектом, здатну конструктивно спілкуватися у багатофакторному світі, ефективно обробляти інформацію, продукувати ідеї, успішно вирішувати конкретні життєві та професійні проблеми [8, с. 15]. Перехід від кваліфікаційної до компетентнісної моделі випускника передбачає, що цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних фахових функцій, але й з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу.

Формування професійних компетентностей є одним із завдань вищої освіти, ЗВО та науково-педагогічних працівників, Серед визначених завдань ЗВО у ст. 26 Закону України «Про вищу освіту» можна виділити такі як провадження на високому рівні освітньої діяльності, провадження наукової діяльності із залученням студентів, формування особистості, забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності тощо [1]. На нашу думку, до переліку завдань ЗВО варто додати формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, оскільки саме це наразі є ключовим аспектом підвищення якості освіти, що є одним із пріоритетних завдань держави, тому потребує і відповідного законодавчого закріплення.

Окремо у ст. 65 вищезазначеного закону вказується, що невід'ємною складовою при навчанні і формуванні компетентностей є провадження активної наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності у ЗВО [1]. При цьому, вважаємо за потрібне наголосити різні підходи до компетентністної освіти для різних спеціальностей. Наприклад, на інженерних спеціальностях в першу чергу слід звертати увагу на забезпечення обладнанням, станками, виробництвами, що дозволить здобувати практичні знання в ході навчання, то для юридичних спеціальностей першочерговим завдання може стати тісна співпраця в практикуючими юристами, освоєння в ході навчання роботи з документами, в судових процесах, договірній, претензійній роботі тощо.

Враховуючи це, вважаємо за доцільне окрім запропонованого доповнення законодавства, переглянути, доповнити або розробити стандарти освіти, з окремо виділеними положеннями про обсяг та способи набуття професійних компетентностей для кожної із спеціальностей.

Таким чином, формування професійних компетентностей майбутніх фахівців є одним із основних завдань вищої освіти на сьогодні в умовах реформування освіти задля підвищення її якості та підготовки конкурентоспроможних особистостей на ринку праці. Компетентність - це сукупність знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, які засвоюються у процесі навчання та дозволяють особистості реалізовуватися у професійній діяльності.

Для окреслення механізмів і ролі професійних компетентностей у підготовці фахівців при здобутті вищої освіти ми пропонуємо доповнити або розробити за необхідності стандарти освіти по кожній спеціальності з врахуванням зазначеного аспекту та доповнити ст. 26 Закону України «Про вищу освіти» визначивши, що формування професійних компетентностей майбутнього фахівця також є завданням ЗВО.

Джерела та література:

1. Закон України «Про вищу освіту»: Документ № 1556-VII від 1 липня 2014 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/conv#n407.

2. Закон України «Про освіту»: Документ № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47–52.

4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. Педагогика. 2003. № 10. С. 7–13.

5. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошук, перспективи: монографія. Київ : Вид-во «Віпол», 2000. С. 11–57.

6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. Педагогика. 2003. № 2. С. 3–10.

7. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

8. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. Шлях освіти. 2007. № 1. С. 16–21.

9. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки: Проєкт Міністерства освіти і науки України, Київ, 2020. URL: http://www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf.

10. Франчук Т. Й. ВНЗ як суб'єкт інтеграції теорії і практики компетентнісної професійної освіти: проблеми та перспективи. Компетентісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика організації: матеріали методологічного семінару 3 квітня 2014 року м. Київ, ч.2, Нац. акад. пед. наук України 2014 р. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014. С.5- 11.

Аліна Ревенко

ТЕНДЕНЦІЇ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПРОВІДНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

У статті висвітлено потреби формування у здобувачів освіти на етапі їхнього професійного навчання медіаосвітніх компетентностей; розглянуто переваги та перспективи їх безпосереднього застосування у майбутній професії; охарактеризовано основні складові медіакомпетентності.

Ключові слова: мас-медіа, мультимедіа, медіаграмотність, глобалізація.

Постановка проблеми. Світ сьогодні є тісним переплетінням соціально-економічних та політичних процесів і явищ. На тлі прискореної глобалізації ті зміни, що відбуваються у різних сферах діяльності людини, знаходяться у постійній взаємодії між собою. Про переважну їх частину ми дізнаємося із засобів масової інформації, котрі часто формують у нас хибне ставлення і сприйняття стану речей. Це й спричинило значні модернізації в освітній сфері, яка так само є і формоутворюючим чинником суспільно-політичних процесів, і водночас певною «губкою», що всотує провідні віяння і тенденції доби та підпорядковується законодавчим реформам. Вирішальними каталізаторами перебудови вітчизняної освіти у XXI ст. стали євроінтеграційні процеси і Болонська система, яка включає й навчання медіаграмотності – однієї з важливих умов

формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості та конкурентноспроможного фахівця, що відповідає вимогам часу.

Дослідженню проблеми медіа на сьогоднішній день привячено значну кількість праць вітчизняних та закордонних дослідників. Формування медіаграмотності є предметом наукових студій таких учених: Г. Онкович, А. Литвин, В. Робак, О. Ісаєнко, О. Бублик, Л. Деркач. Заслуговують на увагу праці, що стосуються медіа грамотності, таких зарубіжних науковців: О. Федоров, А. Шариков, Л. Пресман, С. Носова та Л. Зазнобіна, П. Офдерхейд, Л. Мастерман, Д. Букінгем, Р. Хоббс.

Мета статті – теоретично обгрунтувати вагомість формування медіакомпетентностей у становленні успішної особистості та майбутнього фахівця.

Результати дослідження. Медіаграмотність, за оцінкою більшості дослідників, виступає інтегративною характеристикою і вимагає від людини постійної роботи над собою, високого рівня ерудиції, психоаналізу та критичного мислення – включає цілий набір різних умінь, навичок і компетентностей. Головним чином медіакомпетентність включає: критичне мислення, формування незалежних суджень і витворення системи адекватних рішень та дій у відповідь на дані ЗМІ. Вона є готовністю особистості застосовувати знання, уміння та навички з добору, використання, аналізу, створення й передачі медіаінформації у різних видах та формах та оцінки складних процесів медіавпливу на соціум.

Одним із перших кроків до усвідомлення людством важливості навчання правильного сприйняття і опрацювання ЗМІ було створення у 1959 р. у Канаді навчальної програми з медіаосвіти, а з 60-х рр. подібні розробки з'явились і в країнах західної Європи та США. Так, у Німеччині вже існують науково-дослідні інститути з дослідження особливостей медіавпливів, видається література і спеціалізовані періодичні видання з медіапедагогіки, а щоквартальник «Медіа в практиці» інформує читачів про наукові події у сфері мас-медіа та про нові медіаджерела. А саме поняття «медіаосвіти» вперше пролунало у 1973 р. на засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення [3, с. 151–153].

Варто зазначити, що сьогодні відбувається важливий процес переоцінки ролі медіа не лише як носія певної інформації, новини чи факту. Все більша увага приділяється цьомо феномену, як тій сфері людської діяльності, що акумулює в собі багаж різноманітного досвіду і прикладів: уміння переконувати, психоаналізу, ораторського і сценічного мистецтва, творчої роботи, тощо. Таким чином, ЗМІ можна назвати «неораним полем» для саморозвитку і невичерпним джерелом для проведення різних досліджень, наукова важливість і актуальність яких лише зростає.

Проте за стрімкими стрибками прогресу пересічний споживач ще не встиг здобути досвід з проведення наукового аналізу ступеню та якості медіавпливів, оскільки в нашій країні запровадження спеціальних курсів у навчально-виховний процес почалося відносно недавно. І в цьому полягає важлива місія сьогоднішнього студента, який має можливість у період професійної підготовки здобути необхідні компетентності, оцінити якість їх надання освітніми установами, а нестачу знань компенсувати самоосвітою (з урахуванням особливостей настання технологічної ери їй відводиться особливе місце у контексті програми навчання протягом життя), координованою знавцями з цього питання. І «завтра» вже в ролі кваліфікованого фахівця вчорашній здобувач освіти буде навчати медіаграмотності інших, рівень адаптації яких в умовах розвитку суспільства, постійного руху та змін буде залежати від освіченості їхнього педагога.

Дослідники [1] окреслюють сучасні тенденції, які стимулюють розвиток медіаосвіти:

1. Зростаючі темпи споживання інформації мас-медіа у щоденному вжитку;
2. Ідеологічний медіавплив у суспільстві;
3. Удосконалення та розповсюдження медіаінформації;
4. Проникнення ЗМІ в політику;
5. Зростання значущості візуальної комунікації та інформації в усіх галузях;
6. Необхідність відповідності навчання сучасним вимогам;
7. Міжнародна і національна практика приватизації інформації [1, с. 11].

До названих тенденцій слід додати і «пожовтіння» та погіршення якості засобів медіа, що актуалізує, на думку дослідниці, потребу в освітніх технологіях у цій галузі [4, с. 5].

Варто наголосити і на морально-демократичному аспекті цієї галузі освіти, оскільки «в епоху тероризму та війн XXI століття медіаосвіта молоді стає важливою вимогою демократичного суспільства» [4, с. 7].

Мас-медіа активно втручаються в освіту, змінюючи зміст і технології освітнього процесу, і висувають все більше нових вимог до майбутнього фахівця. Основними детермінантами успішної діяльності педагога є:

- різносторонність викладача, готовність діяти у змінних умовах, навчитися підлаштовувати навчальний матеріал до провідних тенденцій розвитку науки та практики у певній галузі та розробляти для учнів/студентів спецкурси, факультативи, використовувати активні методи навчання з метою всебічного розвитку здобувачів освіти;
- вміння формувати в учнів/студентів цілісну картину світу, незаангажовану міфами і домислами, прищепити їм прагнення встановлювати істину науковими методами;
- розвиток творчих компетентностей: «оживлювати» матеріал і урізноманітнювати заняття, чергувати роботу з медіатекстами, відео, періодичними виданнями тощо;
- удосконалення комп’ютерних навичок і вмінь;
- поглиблення самокорекції та саморегуляції.

Провідні науковці акцентують увагу на результативності освітнього процесу із залученням різних методик, які використовують під час медіаосвіти. Наприклад, дослідники виокремлюють такі моделі роботи з медіатекстом: дескриптивна (полягає у переказі змісту та описі подій); класифікаційна (передбачає визначення місця медіатексту в історичному і соціокультурному контексті); аналітична (аналіз мови, структури, авторських концепцій тощо); особистісна (йдеться про опис переживань і почуттів, відносин, спогадів, які були викликані медіатекстом); пояснювально-оціночна (оцінка переваг медіатексту щодо певних критеріїв) [3].

Науковці пропонують застосовувати аудіовізуальні медіа, користуючись такими прийомами: аналіз медіапродукції через критичне мислення; долучення до створення навчальної медіапродукції; розроблення критеріїв оцінювання [3, с. 147–161].

Оскільки Україна долучилася до переліку країн, що підписали Болонську декларацію, освітня політика нашої держави спрямована на активне запозичення зарубіжного досвіду та акумулювання власних багатовікових здобутків. А реформування освіти націлено на сприяння становленню та розвитку базових принципів Європейського простору вищої освіти та пропагування місця медіаграмотності як провідної компетентності сучасності та майбутнього.

Висновки. Таким чином, вироблення і удосконалення навичок роботи з мас-медіа розвиває комунікаційні навички, критичне мислення, навчає грамотно оцінювати їхню якість і формує надважливий досвід, який підвищує загальнокультурний розвиток людини. Тож варто підсумувати,

що медіакомпетентність є на сьогоднішній день визначальною якістю для успішного працевлаштування та реалізації гармонійної особистості, як майбутнього фахівця, а медіаосвіта, в сукупності усіх навичок та вмінь у цій сфері, орієнтована на загальний розвиток його інтелектуального рівня.

Джерела та література:

1. Бабій Р. О. Аналіз підходів до визначення понять «медіаосвіта», «медіаграмотність» та «медіапедагогіка». Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. №1(7). С. 11–14. URL: file:///C:/Users/LENOVO_Comp/Desktop/%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.pdf
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція): схвалено президією Нац. акад. пед. наук України 21 квіт. 2016 р. Ін-т соціал. та політ. психології НАПН України; [за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського]. Київ : [б. в.], 2016. С. 19. URL: http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity/.
3. Литвин А. В., Робак В. Є. Завдання медіаосвіти в підготовці фахівців. Збірник статей методологічного семінару медіаосвіта в Україні: наукова рефлексія викликів, практик, перспектив. 2013. С. 147–161. URL: https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2020/06/zb_method.pdf
4. Іванов В., Іванова Т., Мірошниченко Ю. Медіаосвіта та медіаграмотність: до проблеми визначення термінів. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд. 2-ге вид., стер. Київ: АУП, ЦВП, 2012. 58 с. URL: https://www.aup.com.ua/upload/ogliad.pdf

Крістіна Тупик

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ОПРАЦЮВАННЯ ДИСКУСІЙНИХ ПИТАНЬ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

У статті висвітлено особливості використання інтерактивної технології опрацювання дискусійних питань на уроках історії. Розглянуто приклад використання дискусії на уроці для 7 класу.

Ключові слова: дискусія, інтерактивні технології, дискусійні питання, інтерактивні вправи.

Сучасна школа має не тільки допомогти учням засвоїти систему знань, умінь і навичок, але і сформувати у школярів здатність творчо мислити, приймати критичні рішення, вміти знаходити спосіб спілкування в будь-якому оточенні. Для цього у навчально-виховний процес впроваджують інтерактивні технології навчання, які активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів, формують і розвивають позитивний інтерес до навчального предмету, перетворюють учнів на активних учасників освітнього процесу. Цим і зумовлена актуальність дослідження.

Дослідженням інтерактивних технологій займались такі науковці, як К. Баханов, М. Кларін, О. Мокрогуз, О. Пометун, Л. Пироженко, Г. Фрейман та багато інших. Методичному аспекту використання інтерактивних технологій, у тому числі й технології опрацювання дискусійних питань, присвячені праці таких дослідників як С. Бабіна, Т. Вахрушева, М. Скрипник, Л. Шашура та інші.

Мета статті – проаналізувати особливості використання інтерактивної технології опрацювання дискусійних питань на уроках історії.

О. Пометун та Л. Пироженко виділяють чотири основних технології інтерактивного навчання:

1. Інтерактивні технології кооперативного навчання.
2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
3. Технології ситуативного моделювання.
4. Технології опрацювання дискусійних питань [5].

Для того, щоб сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до теми, яку будуть обговорювати, використовують прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у дітей здивування, подив, інтерес до знань та процесу їх отримання, підкреслюють парадоксальність явищ та подій [5, с. 62]. На уроках історії для цього використовують технології опрацювання дискусійних питань. До їх складу належать такі інтерактивні вправи: прес, займи позицію, зміни позицію, нескінченний ланцюжок, дискусія, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальна дискусія, дебати [5].

В Українському педагогічному словнику «дискусія» тлумачиться як «широке публічне обговорення якогось спірного питання» [2, с. 91]. Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності. Завдяки опрацюванню дискусійних питань в учнів розвивається критичне мислення, формуються навички аргументації та відстоювання власної думки, зростає інтерес до предмету, поглиблюються знання з обговорюваної теми.

Розглянемо приклад опрацювання дискусійних питань для учнів 7 класу (тема: «Київська держава за часів князя Володимира Великого»). Вчитель, щоб стимулювати пізнавальну активність дітей, має поставити учням дискусійне питання. Приклади таких питань:

Дискусійне питання 1. Після смерті Святослава його сини почали боротьбу за Київську землю. Як ви вважаєте, чому це відбувалось? Чи можна було уникнути кровопролитної боротьби? Яким чином?

Під час роздумів над питанням, учні міркують, чому відбувалася міжусобна боротьба, прогнозують ймовірний перебіг подій, аналізують реальні історичні події та дають їм оцінку, опановують факт боротьби за владу як історичне явище.

Дискусійне питання 2. Кожен у класі знає князя Володимира Великого. Що це був за князь? Чому його шанують і досі (зображують на грошах, його ім’ям було названо перший університет у Києві, храм у Херсонесі, православний собор у Києві, назви міст Васильків і Володимир-Волинський ?

Даючи відповідь на питання, учні пригадують та показують знання, засвоєні раніше, що спричиняє активізацію пам’яті. Поглиблюється інтерес до теми, вони прагнуть поглибити знання.

Дискусійне питання 3. Напевно кожен із вас знає, що Володимир Великий провів ряд реформ. Які реформи ви знаєте? Яка із них є найвідомішою та найголовнішою для Русі? Чому ви так вважаєте?

Відповідаючи на питання, учні пригадують та показують знання, засвоєні раніше, що спричиняє активізацію пам’яті. Школярі розуміють, що знають лише невелику частину матеріалу, активізується навчально-пізнавальна діяльність, учням цікаво дізнатись більше про реформи, їх впровадження та значення для Русі. Інтерес до теми зростає.

Ці питання доцільно ставити на етапі мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Варто пам’ятати, що етап мотивації має займати не більше 5% часу заняття [5, с. 62]. Тому найкраще обрати одне з цих питань.

Для використання технології опрацювання дискусійних питань за обраною темою «Київська держава за часів князя Володимира Великого» пропонуємо такі приклади питань:

1. За що князь Володимир був прозваний Ясним Сонечком, Хрестителем та Великим?

2. Яким чином князь Володимир прийшов до влади? Чому відбувалася міжусобна боротьба? Чи можна було цього уникнути?

3. Чому і досі так шанують князя Володимира Великого? Чим він відзначився поміж інших князів?

4. Які Володимир Великий провів реформи? Яка із них є найвідомішою та найголовнішою для Русі? Чому ви так вважаєте?

5. Володимир Великий запровадив християнство. Які були причини зміни релігії? Чому саме християнство? Які наслідки запровадження християнства на Русі?

6. Більшість істориків оцінюють релігійну реформу Володимира Великого як позитивне явище в історії Київської Русі. «Повість минулих літ» описує процес хрещення таким чином: «І коли прийшов (до Києва), звелів поскидати кумирів – тих порубати, а других вогню оддати. Перуна ж повелів він прив'язати коневі до хвоста і волочити з Гори по Боричевому узвозу». Отже, Володимир Великий – видатний реформатор чи знищувач традицій слов'ян [3; с. 47]?

6. Чому про князювання Володимира Великого кажуть, що це був час золотого розквіту Київської Русі?

Опрацьовуючи дискусійні питання, учні більше цікавляться темою. Під час обговорення вони ретельно вивчають діяльність князя Володимира Великого, аналізують історичні події, дають їм власну критичну оцінку.

Варто якомога більше використовувати історичні документи. Вони допомагають учням дати аргументовану відповідь на дискусійні питання. Окрім цього, учні засвоюють реальні історичні факти та значно поглиблюють знання.

Суттєвою ознакою навчальної дискусії є діалогічна позиція педагога, що реалізується в спеціальних організаційних зусиллях та атмосфері спілкування, яка підтримується всіма учасниками дискусії [1].

Щоб дискусія була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги. Таким чином, ще одним важливим аспектом у використанні дискусій є правила. О. Пометун та Л. Пироженко пропонують наступні:

1. Говоріть по черзі, а не всі одночасно.
2. Не перебивайте того, хто говорить.
3. Критикуйте ідеї, а не особу, що їх висловила.
4. Поважайте всі висловлені думки (точки зору).
5. Не смійтеся, коли хтось говорить, за винятком, якщо хтось жартує.
6. Не змінюйте тему дискусії.
7. Намагайтеся заохочувати до участі в дискусії інших [5, с. 109].

Звісно, правила разом з учнями можна доповнювати або змінювати. Це створить атмосферу спільної праці. Але головне, щоб кожен учень знав їх.

Ще однією особливістю дискусії є дотримання теми. Варто не виходити за межі обговорюваного. Для цього викладач має уважно слухати учнів, стежити за ходом дискусії. Якщо все ж учні відхиляються від теми, то варто нагадати їм про це. Наприклад, так: «Давайте повернемось до реформ Володимира Великого, бо здається, ми відхилились від теми».

Дискусія не має перетворюватися в гарячу суперечку, але й не варто заперечувати емоції. Вчитель має стежити за настроєм учасників, користуватися жестами, які підтримуватимуть хід дискусії. Наприкінці уроку учні обов'язково мають підбити підсумки дискусії.

Отже, ми показали як використовувати інтерактивну технологію опрацювання дискусійних питань на уроці історії. Слід пам'ятати, що для чіткої аргументації варто використовувати історичні джерела. Питання мають бути чіткими та зрозумілими. Не слід виходити за рамки обговорюваної теми. Вчитель повинен уважно стежити за ходом дискусії. Кожен учень має бути ознайомлений із правилами ведення дискусії. Варто намагатись заохочувати якомога більше учнів до дискусії та не забувати про принципи інтерактивного навчання. Тоді технологія опрацювання дискусійних питань матиме очікуваний результат.

Джерела та література:

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
2. Гончаренко С.У Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Баханов К.О. Дискусійні методи на уроках історії України : 7-8 класи. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 128 с. URL: https://ru.calameo.com/read/00314184356f2f470d458
4. Гупан Н.М., Смагін І.І., Пометун О.І.. Історія України : підручник для 7 кл. загальноосвітніх навч. закладів. Київ: Видавничий дім "Освіта", 2016. 224 с. URL: https://pidruchnyk.com.ua/752-istoriya-ukraini-7-klas-gupan-2015.html
5. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-метод. посібник. Київ.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с. URL: https://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Suchasnyj_urok.pdf

ПРО АВТОРІВ

Антоненко К. – студентка 32 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Петреченко І. Є.

Балуба Д., Вахрушев І., Захарків М. – студенти 41 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; наукові керівники – доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Кеда М. К., головний спеціаліст відділу туризму та промоції міста управління культури та туризму Чернігівської міської ради Бондар О. М.

Безгубченко І. – студентка 32 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; наукові керівники – доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Кеда М. К.; доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Петреченко І. Є.

Захарків М. – студент 41 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Ячменіхін К. М.

Кеда Р. – студент групи ЕД-91 факультету електроенерготехніки та автоматики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Науковий керівник – доктор історичних наук, професор Хитровська Ю. В.

Кремчаніна В. – студентка 40 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; наукові керівники – доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Кеда М. К.; доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Павленко Л. А.; доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Дорохіна Т. Ф.

Малежик Г. – студент магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; наукові керівники – доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Гринь О. В.; професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Милейко М. – студентка 31 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; наукові керівники – доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Петреченко І. Є.; доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Шара Л. М.

Мостова А. – студентка 21 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – доцент кафедри

педагогіки та методики викладання історії та суспільних дисциплін Кулик І. О.

Нітченко Р. – студент магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Омельченко Т. – студентка магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Павленко С. – випускник магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Павленко Л. А.

Пархоменко В. – аспірант кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Ячменіхін К. М.

Правило М. – студентка магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Приходько В. – студентка магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Ревенко А. – студентка магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Янченко Т. В.

Ромашко К. – аспірантка кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин; науковий керівник – доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Павленко Л. А.

Рубан К. – студентка 40 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – доцент кафедри історії України, археології та краєзнавства Дорохіна Т. Ф.

Рудь А. – студент 43 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського.

Тупик К. – студентка 21 групи Навчально-наукового Інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського; науковий керівник – доцент кафедри педагогіки та методики викладання історії та суспільних дисциплін Кулик І. О.

Хромова В. – аспірантка кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин; науковий керівник – професор, завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Ячменіхін К. М.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЄВРОПЕЙСЬКІ СТУДІЇ

Безгубченко Інна
Пьєр Дюбуа про роль жінки в європеїзації Сходу 3

Балуба Дмитро, Вахрушев Ігор, Захарків Михайло
Борисоглібський собор та європейські архітектурні впливи XII – XIX ст. 6

Кремчаніна Вікторія
Леді із Салерно: витоки середньовічної медицини 9

Павленко Сергій
Мейсенська порцеляна XVIII ст. у музейних колекціях України 14

РОЗДІЛ 2. ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

Захарків Михайло
Основні віхи життєвого шляху І. Ф. Паскевича 21

Кремчаніна Вікторія
Геллен Келлер: доля унікальної жінки 24

Пархоменко Вячеслав
Імам Шаміль – національний герой кавказької війни (1817–1864) чи розбійник з гір? 29

РОЗДІЛ 3. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

Малежик Григорій
Включення Чернігово-Сіверщини до складу
Московської держави наприкінці XV – на початку XVI ст. 33

Безгубченко Інна
Український скульптор Іван Мартос 36

Антоненко Катерина
Дисидент Петро Григоренко 39

РОЗДІЛ 4. ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО

Рудь Андрій
Соціально-демографічний розвиток Остра та його околиць середини XVI –XVII ст. 46

Милейко Марія
Мена як сотенне містечко 50

Рубан Катерина
З історії становлення медицини на Чернігівщині 54

Милейко Марія
Розвиток освіти у Чернігівській губернії: аналіз законодавчої бази другої половини XIX ст. 59

Кремчаніна Вікторія
Жіноча участь у культурно-просвітницькій діяльності на Чернігівщині 62

Ромашко Катерина
Стан здоров'я студентської молоді вищих навчальних закладів Північного Лівобережжя 1920-х рр. 67

Хромова Вікторія
Обмеження та утиски релігійної дяльності Чернгівських монахів 1930-х рр. 71

РОЗДІЛ 5. ПЕДАГОГІКА

Кеда Руслан
Особливості впровадження концепції безпреривної освіти в КПІ ім. Ігоря Сікорського 74

Малежик Григорій
Інновації у вищій історичній освіті: проблеми та перспективи 78

Мостова Аліна
Особливості використання технологій кооперативного навчання на уроках історії 82

Нітченко Роман
«Soft skills» як складник формуваня педагогічної культури
майбутніх освітян 86

Омельченко Тетяна
Дидактична гра як засіб формування професійних компетентностей
майбутнього педагога 89

Правило Марина
Міжпредметні зв'язки у процесі навчання
історії у школі 93

Приходько Вероніка
Особливості формування професійних компетентностей майбутніх фахівців
у процесі здобуття вищої освіти 96

Ревенко Аліна
Тенденції формування медіа грамотності майбутніх педагогів
як провідної компетентності сучасного фахівця 99

Тупик Крістіна
Особливості використання інтерактивної технології
опрацювання дискусійних питань на уроках історії 102

Відомості про авторів 106

Для приміток

Наукове видання

JUVENIA STUDIA

Збірник студентських наукових праць

Випуск 10

Автори статей та їх наукові керівники несуть повну відповідальність за підбір і достовірність фактів, цитат, власних імен, економіко-статистичних даних та інших відомостей.

Друкується за рішенням Вченої ради Навчально-наукового інституту історії, етнології та правознавства імені О. М. Лазаревського

Технічний редактор **О. М. Єрмоленко**
Дизайн та верстка **О. П. Журко**

Підписано до друку_____2020 р.
Формат 70х100/16. Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Times.
Ум. друк. арк. 11,75. Ум. фарбо-відб. 11,75. Обл.-вид. арк. 15,23.
Зам. № 0080. Наклад 100 прим.

ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 4079 від 1 червня 2011 року
Тел.: (0462) 972-664

Віддруковано ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»
14027, м. Чернігів, вул. Станіславського, 40