



**ДОСЛІДЖЕННЯ І РОЗВІДКИ
З ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ І
ПРАВОНАВСТВА**

Випуск 12

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Криворізький національний університет»
Криворізький педагогічний інститут
Історичний факультет
Кафедра всевітньої історії

ДОСЛІДЖЕННЯ І РОЗВІДКИ З ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ І ПРАВознавства

Збірник наукових праць

Випуск 12

Кривий Ріг
2014

УДК 94(100)(082)+34(082)

ББК 63.3(0)

Д 95

Д 95 Дослідження і розвідки з всесвітньої історії і правознавства:
Зб. наук. праць. – Вип. 12 / Гол. ред. О.І. Кожухар. – Кривий Ріг,
2014. – 176 с.

Редакційна колегія:

Кожухар О.І., канд. іст. наук, доцент – головний редактор;

Чирва Ю.І., канд. іст. наук, доцент;

Яшин В.О., канд. іст. наук, ст. викладач.

Рецензенти:

Лобанова А.С., доктор соціологічних наук, професор Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ "КНУ";

Висоцький О.Ю., доктор політичних наук, кандидат історичних наук, професор Національної металургійної академії України.

У збірнику розглядаються актуальні проблеми всесвітньої та вітчизняної історії, правознавства, методології історії, методики викладання історичних дисциплін.

ISBN 966-895-989-28

УДК 94(100)(082)+34(082)

ББК 63.3(0)

Д 95

Рекомендовано до друку Вченою радою Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ "КНУ". Протокол № 3 від 20 жовтня 2014 р.

Редакційна колегія не обов'язково поділяє думки авторів. Відповідальність за достовірність цитат, фактів, статистичних матеріалів, посилань та ін. покладається на авторів

ЗМІСТ

Стор.

✓ Мак Т.Ф. Соціальні, політично-правові інституції середньовічного західноєвропейського суспільства як варіант античної моделі соціуму.....	4
✓ Лук'яненко І.В. Становище жінки-шляхтянки в середині XVI – середині XVII століть на Волині.....	11
✓ Ветохина В.О. Імперська політика Росії XIX – початку XX ст. у білоруській історіографії 1994-2004 рр.: суб'єктивні начерки.....	18
✓ Кадол О.М. «Внутрішній фронт»: німецьке питання, монархізм та російський націоналізм в роки Першої світової війни.....	33
✓ Москаленко В.Г. Формування (пасивного) виборчого права в УРСР (30 роки XX ст.).....	49
✓ Косіненко О.В., Страдецький Р.В. Штрафні підрозділи Німеччини та СРСР у Другій світовій війні.....	58
✓ Барасв В.М., Чернової Л.І. «Соціалістична демократія з китайською специфікою»: деякі особливості.....	76
✓ Чирва Ю.І. Грузинсько-осетинський конфлікт кін. XX – поч. XXI ст.: від виявів сепаратизму до російської воєнної агресії.....	89
✓ Кожухар О.І. Відносини Ірану та країн Центральної Азії в 90-ті рр. XX ст. – на поч. XXI ст.....	99
✓ Яшин В.О. Творення модерної історії. Сучасний наратив (До річниці вікопомних подій).....	106
✓ Журба Л.В. Проблемне навчання історії: методичні рекомендації.....	113
✓ Булгакова В.А. Дидактичні умови використання дискусійних методів на уроках історії України у старшій школі.....	126
✓ Звегінцева І.О. Використання дидактичного матеріалу на уроках історії як засіб продуктивного навчання.....	131
✓ Салтановська С.В. Патріотичне виховання учнів засобами методу проектів.....	142
✓ Грязнова В.І. Створення історичного портрету як засіб особистісного зростання учнів на уроках історії 7-11 класів.....	153
✓ Прахова С.А., Король В.М. Особливості використання комп'ютерних програм на уроках історії в сучасних українських школах.....	167

МАК Т.Ф.,
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 94(4)«04/14»:316.3(082)

СОЦІАЛЬНІ, ПОЛІТИЧНО-ПРАВОВІ ІНСТИТУЦІЇ СЕРЕДНЬОВІЧНОГО ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ЯК ВАРІАНТ АНТИЧНОЇ МОДЕЛІ СОЦІУМУ

Розглядаються соціальні, політично-правові інституції середньовічної Західної Європи як спадок античної цивілізації у розвитку.

Рассматриваются социальные, политико-правовые институты средневековой Западной Европы как наследие античной цивилизации в развитии.

The article's issues are social, politically legal institutions of West Europe as the heritage of the ancient civilization within development.

Стародавня Греція залишила середньовічній Європі у спадок демократичну модель управління. Ж. Ле Гофф вважає, що середньовічні європейці не сприйняли цю модель, і вона повернеться тільки за часів Французької революції [2, с. 22]. Очевидно, що з того, що залишилось у спадок від античності, системно германці не могли використати нічого. Але використання окремих елементів, найбільш важливих, поступово вело до відновлення моделі, оскільки зберігались принципові інструменти, використання яких приводило до змін, за яких виникав попит на подальше використання системних елементів. Демократична модель повернулася не в часи Французької революції. Її елементи існують в різних формах протягом всього середньовіччя, викликаючи до життя потреби на використання в соціумі, економіці, і до Французької революції вона вже проступала саме як завершена система.

Між тим середньовіччя Західної Європи продовжує носити епітети «темне», «неосвічене» і таке інше. Яким же чином тоді вирости і відкрились в Європі університети, створили свої осередки містяни, звідки взяли всі ті логічні ланцюжки, що зв'язують життя Західної Європи і по сьогодні?

Абсолютно правильно траєкторія історичного поступу західноєвропейської цивілізації визначена як лінійна. Античність завершилась розпадом Західної Римської імперії, що тривав декілька століть, і за цей час на території колишньої імперії не тільки перестали функціонувати структурні елементи держави, але і змінилось населення. З одного боку мав місце розвал системи, а з іншого – поява носіїв іншої свідомості, стереотипів поведінки, які мали свої уявлення про порядок, неготові були сприймати потреби римського населення і тим більше заступити втрачені органи влади, оскільки германці – а вони найбільше долучились до завоювання римських територій – в IV-V ст. - ще не завершили перехід до політичного життя. Протягом IV-VII століть германські племена не тільки завойовують римські території, але і організують життя на цих територіях, асимілюючи місцеве населення. При цьому прослідковується, що найбільш згуртовані союзи германців активно використовують такі інструменти, як закон і приватна власність, а свідомість їх потрапляє під зону впливу християнської церкви. В свій час саме християнські заповіді остаточно позбавили римлян сенсу шукати вихід з глухого кута, в якому опинилось римське стратифіковане суспільство на початку н.е.. Германцям християнські ідеї не завадили не тільки опанувати нові території, перейняти нові способи існування, але, неписемні, вони не загубили найголовніші цінності, які, як підтвердив час були вигадані греками на всі віки для європейців – закон і приватну власність.

Деякі вчені стверджують, що нахил до приватної власності на землю сформувався у германців ще до їх масового переміщення з північних районів. Але має місце і твердження, що багатовіковий шлях пересувань, не пройшов безслідно. Германці переймали досвід народів, з якими контактували, переймали інститути, які зустрічали. І цей процес тривав століттями. «...Вони пройшли довгий шлях еволюції під час своїх нерідко вікових мандрів, що завершилися в кінці кінців нашестям на Римську імперію. Вони чимало бачили, багато чого дізнались, чимало засвоїли» [3, с. 21]. Б.Кагарлицький стверджує, що варварські ватажки і їх оточення були добре знайомі з латинською цивілізацією, намагались використати її інститути і звичаї, а дехто, подібно Теодоріху Великому, навіть докладали цілеспрямованих

зусиль, щоб відновити її у колишньому блиску [1, с. 59-60]. Це було неможливо без тривалих контактів германських племен з римським населенням: «... обидва табори начебто йшли назустріч один одному. Деградуючи, внутрішньо варваризуючись, римляни опускались до таких, що піднімались, набуваючи зовнішнього блиску варварів» [3, с. 23-24].

Після завоювання нових територій германці майже відразу почали селитися далеко одна сім'я від іншої - Тацит фіксує це вже на початку н.е. в своїх дописах [5]. Саме це наводить вчених на думку, що навички приватного землекористування у германців були набуті ще до завоювань. На територіях колишньої римської імперії вони не втратились, а тільки розвинулись. І саме писане право допомагало в ствердженні приватної власності, а тривалі контакти германців з римським населенням сприяли тому. В германських правдах, зокрема в Салічній правді, зафіксовано поняття межі, є поняття алоду, який визначено як першу форму приватної власності, передбачається покарання за крадіжки і існує поняття – вільна людина і раб [4].

Германське середовище, що протягом IV-V ст. переживало період пристосування до нових умов, постійно зазнавало нових чинників впливу, появу загрозливих обставин на обрії свого існування, тим не менш виявилось спроможним рухатись все в тому ж коридорі набутого – формування структур, що діють на основі права, договору і перед усім захищають приватну власність. І це в умовах смертельної небезпеки життю, коли інстинкт виживання швидше повинен був підштовхнути до повернення старих форм захисту існування, тим більше, що вони були не тільки тисячоліттями апробовані, але й протягом цього часу захищені традиціями, тобто мали доволі завершену формулу доцільності використання.

Позитивні тенденції були пролонгованими і діяли на тлі економічного занепаду і політичної децентралізації протягом перших століть після падіння Західної Римської імперії. На початку завоювання римських територій, германські племена, навіть запозичуючи римські технології, не могли відновити економічний рівень імперії в тому числі і тому, що утворення малих за розміром варварських держав як раз і стояло на заваді розвитку – економіка римського рівня може розвиватись тільки в умо-

вах великої керованої держави. За умов відсутності імперського центру приходила до занепаду римська інфраструктура. Сільське господарство ставало основною сферою докладання зусиль, і характер господарювання ставав все більше натуральним. Це в свою чергу вело до занепаду торгівлю, а за цих обставин поступово зникали міста, які ще деякий час зберігали адміністративну функцію, але зі зміною форм економічної діяльності перспектив не мали. Це був період, коли нові форми організації суспільства ще не викреслились, а слава Римської імперії, хоча і занепадала, ще лунала. В цей момент зруйнованих старих зв'язків і незавершеного процесу формування нових стало можливим утворення середньовічної імперії. Тенденція на відновлення держави римського рівня продовжувала діяти, і імперія Карла Великого – є доказом того. Карл Великий приймає титул імператора, але це єдине, на чому спорідненість імперій – Римської та Каролінгської, і закінчується. Нестійка системно, вона не мала постійних органів керування, які б пов'язували центр і периферію; існуючи за рахунок постійних військових просувань, імперія існувала до моменту ствердження влади у феодалних володіннях, тобто до початку процесу феодалної роздробленості як важливої риси сформованих феодалних стосунків.

З становленням феодалного суспільства стратифікація посилювалась. Невелика верства власників знайшла механізм військового захисту власності, поставивши в залежність тих, хто свою власність захистити не зміг. Система васалітету підтримувала тільки вузьке коло великих власників, і через цей механізм реалізувався перехід від общини до нової форми суспільного устрою, де регулювання вже відбувалось через владні структури. І одним з регуляторів став закон, право зміни якого теж належало все тим же власникам. Відбулась не трансформація общини, а стався перехід до ланки іншого рівня, який не вдалось подолати грекам свого часу. На великих територіях відбувалась точкова апробація використання політичних механізмів, значна кількість населення була виключена з цих процесів, але ті, що на нього впливали послідовно зміцнювали свої позиції власників, відстоюючи їх за допомогою військової сили і закону. Тільки тепер це була не взаємодія общинників, громадян, як у грецькому полісі; головним критерієм такої взаємодії у германців стали саме права

великих власників, саме вони об'єднувались на основі договору власників, закріплюючи всі зміни в законі. Всі претензії родичів, сусідів було подолано – об'єднані у страту власники створили більш потужну систему, яка у франків діяла після бенефіційної реформи тільки в їх інтересах. Феодальна держава має невеликі розміри, інколи її кордони швидко змінюються, але владний механізм тільки зміцнюється з часом. В його основі незмінні принципи – права власника і закон. З кінця VIII і по XI ст. цей механізм – феодальне володіння, сеньйорія, як її називали франки, розповсюджується по всій західній Європі. Він стає не тільки господарським комплексом, але й інститутом, де здійснюються владні функції феодалів, виробляється продукт і селяни-виробники отримують захист. Германці подолали недоліки, які привели до занепаду грецьку цивілізацію – вони розбудовують державу. Але германські держави не були такими всепоглинаючими, як та, що створили римляни, і що врешті-решт знищила їх самих. Германці створюють державу, в якій не зовнішні її ознаки – територія – є визначальними, хоча боротьба за це не припинялась. Держава германців як інститут спочатку твориться саме як механізм, який з часом набуває чинності і на великих територіях (і до того часу подолане чужинство між різноетнічними племенами), і користується авторитетом у різних соціальних верств, незалежно від їхнього стану. Франкська держава долає цей шлях від IX до XV ст.. За цей час розвинувся соціум, і зміцнилась держава, одиниць яких було багато на території простору, яке ми звично називаємо Францією, але всі вони засновувались на одних і тих же принципах, що і продукувало один і той самий результат – і в економічному, і в соціальному плані. Що і дозволяло цьому результату вимагати розбудови владного механізму більш значних масштабів.

Вже на етапі завершення формування вотчин є ознаки продуктивної дії державного механізму – життя в середині вотчини впорядковується, створюються умови, які дають можливість відслідкувати результати діяльності. Порівняно невеликі розміри вотчин дають можливість господарям не тільки захистити їх ззовні, але і помічати зрушення, які відбуваються всередині. Владні повноваження, які мають власники, дозволяють їм закріплювати вигідні для них результати, регулювати розвиток,

перекриваючи можливості впливу негативних тенденцій. В середині вотчини це не тільки використання військової сили, але й дія закону, який розповсюджується і на діяльність залежних селян. Вже в умовах вотчини починається процес формування економічної свідомості, і взаємозв'язок з дією закону тут прослідковується – селянину відомі умови, на яких він повинен виконувати ренту, до початку всіх робіт, отже він самостійно розраховує свої можливості у здобутку результату. Безперечно, це не виключало зловживання з боку феодалів, але регламентованість перемогла вседозволеність.

Поява зацікавленого власника, який має механізм захисту своєї території, а отже населення в середині вотчини теж захищене, і це головна умова продуктивної праці. Життя залежного населення організоване, контрольоване, але не позбавлене сенсу, оскільки власник, маючи можливість встановлювати правила і діючи за допомогою цього механізму отримує і можливість відслідковувати результативність діяльності залежних селян, причому на початковому етапі у різних формах. За таких умов через декілька століть не тільки збільшується продуктивність праці, але і з'являється нова категорія населення, що породжена вотчиною, але може відносно самостійно існувати і за її межами. Набуваючи навички самостійної економічної діяльності ще в середині вотчини, ремісники тікають з неї, оскільки їх праця напряму не пов'язане з землею – головною умовою залежності селян. Тікаючи за межі вотчини, ремісники об'єднуються, щоб захистити своє право на існування, і з часом стають тією силою, яка не тільки економічно об'єднує простір, а і підтримує владні структури, що допомагають їй вижити. На відміну від греків-негромадян стародавньої Греції, навіть заможних, - середньовічні ремісники не почуваються чужинцями в середовищі середньовічної Європи. Вони мають перед собою приклад дієвості важливого інструменту регулювання стосунків – закону, і починають формувати цю тенденцію – єдиного політичного простору на території, де вже створюються економічні зв'язки. На це іде два-три століття. Але політичний досвід, набутий в масштабах вотчин, дозволяє реалізуватись державним структурам у більш значних вимірах. Таким чином, закон і порядок, який з часів Великого переселення освячувався усіма доступними способами,

дозволяє досягати результату германцям в усіх сферах діяльності (і це в умовах постійних війн всіх проти всіх), закріплювати його, переходити на інший рівень політичної організації. Відбулась не трансформація общини в державу, спроба якої була не дуже вдалою у стародавніх греків і всепоглинаючою у римлян, а перехід від общини до іншої форми організації суспільства. При цьому всі основні попередні форми існування були зруйновані, включаючи ментальну, тому перехід був болісним для більшості, це тривало століття, але використання закону і рух по шляху захисту приватної власності був не спинний. Отже, середньовічне західноєвропейське суспільство протягом своєї історії демонструє алгоритм свого руху – спочатку виникають цінності, які потім стверджуються, закріплюються в суспільстві, в тому числі і за допомогою закону. І це є спільним для античного і середньовічного суспільства Західної Європи.

Література

1. Кагарлицкий, Б. Ю. От империй – к империализму. Государство и возникновение буржуазной цивилизации / Борис Кагарлицкий. – М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 680 с.
2. Ле Гофф Ж. Рождение Европы / Жак Ле Гофф : [перевод с фр. А.И.Поповой. Предисловие А.О.Чубарьян]. – СПб: «Александрия», 2008. – 398 с.
3. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада / Жак Ле Гофф : [перевод с фр. под общ. Ред.. В.А.Бабинцева]. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – 560 с.
4. Салическая правда. (Lex Salica) Режим доступа до джерела: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/salic.htm>
5. Тацит Публий Корнелий О происхождении германцев и местоположении Германии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.libok.net/writer/5405/kniga/15247/tatsit_publiy_korneliy/o_proishojdenii_germantsev_i_mestopolojenii_germanii/read/3

ЛУК'ЯНЕНКО І.В.,
учитель історії, КЗОШ №37

УДК 94(477.82):316.346.2-055.2(082)

СТАНОВИЩЕ ЖІНКИ-ШЛЯХТЯНКИ В СЕРЕДИНІ XVI – СЕРЕДИНІ XVII СТОЛІТЬ НА ВОЛИНІ

Метою роботи є охарактеризування становища українських жінок-шляхтянок на Волині другої половини XVI – першої половини XVII ст. та його вплив на суспільну діяльність жінок, формування їхнього менталітету.

Ключові слова: Литовські статуту, гендерне питання, «головизна», «виправа», «материзна», тестаментні записи.

Правове питання становища жінки у суспільстві завжди привертало увагу дослідників. Це пояснюється тим, що дане питання пов'язується тісно з питанням про побудову родини та організацію суспільства. Становище жінки свідчить про рівень розвитку соціальної культури у тому чи іншому суспільстві. За словами письменника й історика Д. Мордовцева, «жінка – це чуттєвий барометр, який перш за все відображає в собі стан суспільної атмосфери, характер і напрям історичної епохи, такою є чи не виключно жінка, а ніж чоловік». Тому дослідження статусу та ролі жінки в суспільстві будь-якої держави та історичної епохи є важливим.

Досліджуючи суспільне становище волинської шляхтянки середини XVI – середини XVII ст., автор умовно розділив на два табори точки зору дослідників щодо майново-правового становища жінок в тогочасному суспільстві: дослідники, що досить високо оцінювали статус жінок – О. Левицький, Н. Старченко, І. Валіконіте, О. Кривоший, М. Костомаров, М. Владимирський-Буданов, Н. Грицяк, М. Богуцька, О. Лабур та дослідниця з майже протилежними поглядами – І. Ворончук.

Доцільність дослідження гендерного питання обумовлена проблемами творення соціальної організації українського суспільства, його демократизації, відродженням національно-культурного життя. Жіночі проблеми дедалі частіше стають центром уваги не тільки науковців та дослідників, але й органів влади держави. Проте цей зростаючий інтерес до вирішення так

званого «жіночого питання» наштовхується на відсутність чи замалу кількість знань та досліджень, які б відтворювали роль жінки та її значення в історії нашого народу. Це обумовлює необхідність досліджень та нових осмислень щодо місця, прав та ролі жінки у суспільстві в історії, що допоможе вирішити питання гендерного балансу в Україні.

Дана стаття є спробою узагальнення основних поглядів на становище української шляхтянки того часу, переосмислення вже існуючих думок та аналіз історично-правових джерел (статутів, тестаментів та ін.) та їх виконання на практиці, зокрема, на волинських землях; порівняння соціальних статусів жінки (заміжня жінка та вдова).

Про широкі права та свободу жінки в Україні писав відомий історик О.Левицький: «Литовский статут весьма мало ограничивал гражданскую правоспособность женщины..., даже девушки, оставаясь еще в родительском доме, по достижению гражданского совершеннолетия, уже пользовались широкой правоспособностью» [3, с.162]. Статті Литовських Статутів забороняли віддавати дівчат заміж силоміць та забезпечували їх матеріальне становище, що і було підставою свободи та незалежності жінки, на думку О.Левицького. Не зовсім згодна з сформульованою концепцією О.Левицького відомий історик І.Ворончук: «Законодавча «свобода» волевиявлення дівчини при взятті шлюбу цим же законом була обставлена стількома заборонами і перешкодами, що практично реалізувати це волевиявлення без втрат і шкоди для самої ж дівчини було неможливим». В той же час, історик І.Валіконіте стверджує, що права незаміжньої жінки були такими ж, як і в неодруженого чоловіка.

За правом про спадок, дівчина успадковувала весь маєток матері, або його частину, що порівно ділилася з братами. Батьківська ж частина маєтку ділилася по-іншому – сестра могла отримати грошима лише чверть від нього [4 розділ Литовського статуту 1529 р.].

При виданні дівчини, заміж батьки давали за неї посаг, який складався з грошової суми – «головизни» та «виправи» – рухомого майна у вигляді коштовностей, одягу, білизни, худоби, посуду, «челяді невольної» тощо. Величина посагу у відповідності з правовими приписами визначалася батьком.

Окрім батьківського спадку існував ще материнський спадок, так звана «материзна», що складалась з маєтків, успадкованих нею в свою чергу від її батьків (здебільшого це була нерухомість). До складу материзни могло також входити й віно матері. Мати могла сама обирати спадкоємців «віна», і не конче з-поміж дітей.

Литовським статутом були також закріплені випадки, коли дівчину можна було лишити права на посаг та права на успадкування «материзни». Зокрема, 10 артикул IV розділу Литовського статуту 1529 р. та аналогічного змісту 7 артикул V розділу Литовського статуту 1566 р. суворо попереджали, що у випадку порушення батьківської волі дівчина позбавляється права на спадок. Ще суворішими були 11 артикул IV розділу Другого Литовського статуту та 8 артикул V розділу Третього Литовського статуту, які встановлювали залежність дівчат-сиріт у питаннях шлюбу від найближчих родичів.

Сімейно-шлюбні відносини в українській родині середини XVI – середини XVII століття регламентувалися в першу чергу трьома Литовськими статутами, Магдебурзьким правом у містах та народним звичаєвим правом. При цьому бралися тільки ті статті статутів і права, що не суперечили звичаєвим нормам. Тобто шлюбно-сімейне і спадкове право являло собою сукупність юридичних норм, народних традицій та звичаїв, а також церковних норм.

Важливе значення для заміжжя мав посаг, що знайшло відображення навіть у назві п'ятого розділу, норми якого в основному і регулюють даний вид правовідносин. Посаг відігравав, перш за все, роль допомоги для нової сім'ї, і водночас виконував роль гарантії для чоловіка у випадку безпідставного розірвання шлюбу з боку дружини. У зв'язку з тим, що посаг поступав у загальну власність сім'ї, виникала необхідність у забезпеченні повернення його дружині у випадку розірвання шлюбу.

Згідно артикулу 2, п'ятого розділу II Литовського Статуту, як уже зазначалося, подвоєна сума посагу мала бути записана на третині нерухомості чоловіка. Що ж маємо на практиці?

У частих випадках запис робиться на половині маєтності чоловіка [7]. Усвідомлюючи певне порушення правової норми, чоловік в такому разі, на своє виправдання, посилався на вільне

право шляхтича у відповідності з Берестейською поправою II Литовського Статуту розпоряджатися своєю нерухомістю незалежно від способу її набуття.

За словами Н.Старченко, часто траплялися випадки, коли в руках заміжньої жінки зосереджувалася земля, що за своїми розмірами значно перевищувала третину, а то й половину власності їхніх чоловіків, внаслідок запису чоловіками своїм дружинам маєтності в якості застави під суму боргу. Виходячи з регулярності таких операцій, здійснюваних в момент шлюбних церемоній, що у більшості випадків йшлося про спроби збалансувати майнові частки подружжя. Також поширена на той час тісна пов'язаність родів внаслідок шлюбних зв'язків позитивно впливали на становище жінки в шлюбі, за плечима якої стояла родина, що стежила за дотриманням шлюбних умов, і в руках якої зберігалися документи, що їх засвідчували, тобто становище шляхтянки було досить захищеним у можливих подружніх колізіях.

Велике значення у шлюбно-сімейному праві Великого князівства Литовського відігравало віно. Віно гарантувало жінці майнову і особисту самостійність, зберігало майно, яке отримували у спадок діти і рідня жінки. Варто помітити, що, як пише М.Богущька, позиція жінки у родині залежала значною мірою від посагу, який вносила жінка до будинку чоловіка, знатності і впливовості родини, з якої походила. Такої ж думки тримається й О.Левицький. Проте за словами І.Ворончук, внутрішньосімейні стосунки залишалися патріархальними та доволі суворими, особливо серед середньої та менш багатой і впливової шляхти.

До речі, питання щодо майнових прав подружжя викликає суперечливі відповіді. Так, М.Ф.Владимирський-Буданов вважав, що при литовсько-руському праві панувала спільність майнових прав подружжя. А от О.Левицький тримався іншої думки, думки про роздільне володіння подружжям своїм майном. Посилаючись на тестаменти, дарчі та «доживотні» записи, О.Левицький вважає також, що між подружжям існували досить таки гарні стосунки. До аналогічного висновку схиляється й Н.Старченко, яка вважає, що ще за життя чоловіків жінки зосереджували у своїх руках половину або навіть і більше нерухомості чоловіка, якою вона могла б володіти в час подружнього життя, або яка переходила до її рук у випадку смерті чоловіка [2, с.175].

Особливе становище в суспільстві займала вдова. Автор, проаналізувавши добірки тестаментів, приходять до висновків щодо концентрації в руках вдови переважної більшості, а у половині випадків і всієї маєтності покійного чоловіка, незалежно від наявності в родині дітей. Також траплялись випадки і тестаментного запису дружині нерухомості «на вічність», що суперечило правовій і звичаєвій настанові – записувати маєтки під певну суму грошей з можливістю їхнього подальшого викупу спадкоємцями.

На думку Н.Старченко, вдова була певним капіталом для шляхетської молоді, яка не хотіла чекати батьківського спадку, та ще цілого ряду осіб, що прагнули покращити своє матеріальне становище за рахунок жінки-вдови. Тому зростала у шлюбі роль жінки, розширювалася межа свободи й ініціативи у виборі партнера та її процесуальна дієздатність.

Віновий запис, порядок якого регулював п'ятий розділ II Литовського Статуту «О оправі посагу», забезпечував збереження майна дружини не тільки за життя чоловіка, а й по його смерті, гарантуючи вдові можливість володіння третиною маєтності небіжчика або ж отримання назад від родичів чоловіка чи дітей суми посагу.

Також II Литовський Статут захищав жінку-вдову від розтрати її маєтків опікунами. Цим же розділом, 10 артикулом захищені й діти від свавільних дій опікунів. Як не дивно, діти були також захищені й від марних «розтрат» вдови-опікунки. Проте практика показує іншу сторону тогочасного життя. Прикладом такої практики є лист В. Осекровського, який віддає під заставу пану Дубровському маєток дочок І. Осекровського [7, с. 41].

Проаналізувавши правові приписи Литовських Статутів, тестаментні записи чоловіків, автор схиляється до висновку про досить високий статус жінки-вдови у шляхетському соціумі, про порівняно широкі майнові та особисті права. Вдова у більшості випадків зосереджувала після смерті чоловіка усі маєтки, що були залишені їй у спадок на довічне держання, тому мала вагомий вплив на території, якими вона володіла.

Отже, у XVI столітті сімейне право являло собою сукупність юридичних норм, церковних правил, народних звичаїв та традицій, якими регулювались особисті та майнові відносини, які виникали зі шлюбу, споріднення, опіки тощо. Розглядаючи жінку,

як окремого суб'єкта цих правовідносин, виокремлюються три різні суспільні стани жінки: дівочтво, заміжжя та вдівство. Можна вважати, що дівчина у контексті спадкового та сімейного права мала достатньо широкі права, але вони були істотно обмежені та ускладнені. Так, права на спадок між синами та доньками не були рівними, що, на думку автора, пояснюється тим, що на чоловіках у майбутньому залежав статок та добробут родини, вони несли земську повинність, а не обмеженням жінок у їх правах.

За нормами звичаєвого права шлюб розглядався як громадянська угода, що її, як і кожна угоду, можна було укладати і розривати. Вже другій половині XVI ст. шлюби укладалися і розривалися без участі церковних і світських властей на рівні звичаєвого права.

У Статутах немає визначення поняття «право власності», але з аналізу його норм можна углядіти, що законодавець розуміє під ним право користування, володіння і розпорядження майном.

Щодо відмінностей у статусах самої жінки, то заміжня жінка та жінка-вдова дещо відрізняються своїм положенням та матеріальними статками.

На думку автора, вдова була більш самостійною та незалежною на відміну від заміжньої жінки, але була менш захищеною та у випадку відсутності опікунів – піклувалася сама за себе. Щодо майнового забезпечення, то заміжня жінка могла не мати жодних маєтностей у своєму розпорядженні. Вдова ж майже у будь-якому випадку залишалася зі своє власністю у розмірі хоча б третини від володінь чоловіка.

Жінка-шляхтянка мала досить вагомий вплив на суспільні події завдяки своїм статкам та володінням, серед яких вирізнялись навіть магнатські землеволодіння. Жінки не рідко навіть боролися за землі зі зброєю в руках, відстоюючи свої права чи намагаючись захопити нові земельні угіддя. Деякі шляхтянки осмілювались навіть суперечити самому королю чи не менш впливовим своїм зятям.

Також серед шляхетської жіночої верхівки була поширена меценатська та освітня діяльність, яка була не менш вагомою за чоловічу. Шляхтянки відбудовували монастирі та церкви чи були їх фундаторками, при них засновували школи. Така діяльність, звичайно, була можливою б тільки за достатнього матері-

ального статку, який у свою чергу не мав би місце у представниць жіночого полу за відсутності справедливих правових урегулювань становища шляхтянки.

Отже, на думку автора, жінка мала досить рівноправне положення з чоловіком, хоч і були де в чому відмінності у їх становищі та правах. Проте, не дивлячись на це, автор все ж таки вважає, що провідна роль як у родині, так і в суспільстві належала чоловікові. Здебільшого патріархальний устрій не заважав шляхтянці активно залучатися до суспільного життя та мати вплив на локальні події, проте не на загальнодержавні.

Література

1. Волинські грамоти XVI ст.: Наукове видання. / Упоряд. В. Задорожний, А.Матвієнко. – К.: Наукова думка, 1994. – 249 с.
2. Ворончук І.О. Населення Волині в XVI – першій половині XVII ст.: родина, домогосподарство, демографічні чинники: Монографія / І.О. Ворончук – К.: - 712 с.: іл.
3. Грушевський М. Історія України-Руси. – Т.6. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://izbornyk.org.ua/hrushrus/iur603.htm>
4. Зборовська Н. Український культурний канон: феміністична інтерпретація. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n13texts/zborovs.htm>
5. Старченко Н.П. Шлюбна стратегія вдів і кілька проблем навколо неї (шляхетська Волинь кінця XVI ст.) // Київська старовина. – 2000. – № 6, 2001.
6. Лабур О. Деякі прояви войовничості українських шляхтянок щодо маєткових справ (XVI-XVII ст.) // Лабур О.В. Роль шляхетних жінок у релігійному житті України (к. XVI –XVII ст.) // Сторінки історії. – Т. 17. – Київ. – 1996. – № 8. – С. 90-91.
7. Статути Великого князівства Литовського: У 3-х томах. – Том I. Статут Великого князівства Литовського 1529 року / За ред. С. Ківалова, П. Музиченка, А. Панькова. – Одеса: Юридична література, 2002. – 464 с., 2 арк. кольор. іл. Давньоруськ., укр. та лат. мовами.
8. Статути Великого князівства Литовського: У 3-х томах. – Том II. Статут Великого князівства Литовського 1566 року / За ред. С. Ківалова, П. Музиченка, А. Панькова. – Одеса: Юридична література, 2003. – 560 с., 2 арк. кольор. іл. Давньоруськ. та укр. мовами.
9. Статути Великого князівства Литовського: У 3-х томах. – Том III. Статут Великого князівства Литовського 1588 року: У 2-х кн. – Кн. I / За ред. С. Ківалова, П. Музиченка, А. Панькова. – Одеса: Юридична література, 2004. – 672 с. Давньоруськ., укр. та лат. мовами.

ВЕТОХІНА В.О.,
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 94(470+476)«18»

ІМПЕРСЬКА ПОЛІТИКА РОСІЇ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. У БІЛОРУСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ 1994-2004 РР.: СУБ'ЄКТИВНІ НАЧЕРКИ*

Стаття знайомить з працями білоруських істориків кінця 1990-х – початку 2000-х рр., присвячених перебуванню білоруських земель у складі Російської імперії протягом ХІХ – поч. ХХ ст.

Ключові слова: Білорусь, історіографія, історична свідомість.

Бурхливі політичні процеси другої половини 1980-х рр. пробудили в широких колах багатонаціонального радянського суспільства підвищений інтерес до власної національної історії. У результаті лібералізації суспільного життя історики поступово, хоча й поволі, долали жорсткі ідеологічні обмеження і марксистські догми, освоювали новітні методологічні підходи, напрацьовані західною наукою.

Імперському виміру історії Росії тривалий час не приділялося належної уваги ні в історіографії, ні у викладанні історії, оскільки імперський нарратив попередніх часів зазвичай фокусувався на центрі, державі і владі. Національні ж історіографії народів, які колись входили до складу імперії, воліли здебільшого концентруватися на власній нації і державі, проектуючи їх у минуле. Для них імперія – лише тяжкий контекст, у надрах якого «прокидалася», зріла, боролася за незалежність та чи інша нація. Питання про мотивацію політики центральної влади в національних історіографіях майже не ставилося, оскільки апріорне прагнення влади зробити життя своїх неросійських підданих нестерпним приймалося на віру, а проблеми взаємодії з іншими етнічними групами в таких нарративах відступали на другий план.

В дослідженнях білоруських радянських істориків, присвячених ХІХ – початку ХХ ст., домінувала, як до речі й у вітчиз-

* Цитати з білоруських текстів перекладені українською мовою автором статті

знаний науці, соціально-економічна проблематика, базована на марксистській ідеології та постулатах класової боротьби, в контексті яких політика урядів Російської імперії у Білорусії оцінювалась як виключно реакційна і антинародна. Тому від початку 1990-х рр. білоруські дослідники передбачувано звернули увагу на ті питання, які не отримали достатнього висвітлення у радянські часи: формування білоруської національної самобутності, конфесійна проблематика, історія місцевого дворянства, розвиток підприємництва, міжнаціональні і міжконфесійні відносини тощо.

Актуальність обраної автором теми визначається також дедалі більшою цікавістю науковців історико-культурними взаєминами братніх східнослов'янських народів, які не лише сусідять кордонами, а й пройшли тисячолітній шлях перебування у складі Київської Русі, Великого князівства Литовського, Ручі Поєполитої, Російської імперії, СРСР [6; 9; 11]. Без сумніву, спільні моменти історичних доль українців і білорусів, так само як поляків і росіян, відіграють суттєву об'єднувальну роль у сучасній історії наших народів.

У даній статті (начерках) автор, спираючись на доступну йому наукову літературу, намагався переважно зосередитись на дослідженнях білоруських вчених, пов'язаних з розвитком соціально-економічних і національно-конфесійних відносин у Білорусії протягом XIX – початку XX ст., залишивши осторонь інші важливі проблеми історії сусіднього народу до подальшого їх вивчення й осмислення.

Серед перших праць білоруських істориків 1990-х рр., де, як підкреслюють її автори у передмові, робиться спроба повному осмислити історію Білорусі, виділяється колективне двотомне видання «Нариси історії Білорусі», підготовлене співробітниками Інституту історії НАН Білорусі [7]. Її глави, присвячені Російській імперії, написані відомими національними істориками М. Бичом, С. Кузняєвою та О. Онищенком, які оцінюють входження білоруських земель до складу централізованої, з сильною верховною владою держави здебільшого позитивно, аргументуючи це певною стабілізацією політичної ситуації в краї, яка поклала кінець феодальній анархії і збройним зіткненням на цих територіях, а включення Білорусі до загальноросійської господарської системи розширило ринок збуту продуктів землероб-

ства, сприяло певній економічній орієнтації та спеціалізації [7, с.267]. Разом з тим автори визнають, що входження Білорусії до Російської імперії «суттєво не вплинуло на становище селянського господарства», а навпаки призвело до «обезземелення значної частини селянства та збільшення відробіткових повинностей», а отже, вважають історики, селянське питання «залишилось головним в суспільно-політичному житті, визначаючи соціальні взаємовідносини між станами і політику царата в цілому» [7, с. 275].

Домінантою у політиці урядів Російської імперії відносно Білорусії автори «Нарисів...» визнають культурну і мовну русифікацію місцевого населення: «Вістря русифікаторської політики було направлене проти польського впливу. Але при цьому не ставилася мета створити сприятливі умови для розвитку білоруської культури. Існування останньої не входило в імперські плани. В першій половині XIX ст. російська суспільна і наукова думка починає формувати теорію «західнорусизму», яка доводила права Російської імперії на володіння білоруськими землями і заперечувала право білорусів мати власну історію, культуру, мову. Білоруська мова сприймалася як діалектна говірка російської мови. Офіційна доктрина, сформульована у 1830-х рр. міністром освіти С.С. Уваровим у тріаді «православ'я, самодержавство, народність», шовіністична у своїй основі, сприяла русифікації білоруського краю [7, с. 297].

Автори «Нарисів...» також стверджують, що «буржуазні реформи» 1860-1870-х рр. мали в Білорусії обмежений характер, оскільки «сутність політики царизму в західних губерніях визначали великодержавні, колонізаторські задачі» [7, с. 311]. Під час повстання 1863 р. російський уряд встановив у Північно-Західному краї режим надзвичайних законів, більшість яких зберігала свою чинність до кінця XIX ст. На підставі цих фактів політика імперії на білоруських землях названа професором М. Бичом колоніальною: «До кінця 60-х рр. у краї зберігалась воєнна диктатура... Політика царизму в Білорусі мала типово колоніальний характер. Метою її була тотальна русифікація краю» [7, с. 329].

У розділі «Нарисів...», присвяченому проблемі формування сучасної білоруської нації, думка професора М. Бича поглиблюється констатацією того, що царський уряд і місцева ад-

міністрація у 60-ті рр. різко посилили ідеологічну обробку білоруського населення через церкву, освіту, державні установи з метою надання краю «істинно російського» обличчя, викорінення історичної пам'яті, національної свідомості і всіх етнічних особливостей білорусів. Відповідним чином писалась історія Білорусі... І шкільний вчитель, і православний священник, і державний чиновник, і офіційна газета настійливо і послідовно доводили білорусам, що вони – росіяни, тільки «зіпсовані» польсько-католицьким впливом; що їм необхідно якнайшвидше позбутися своєї «мужицької», «хамської» мови і об'єднатися в один народ з великоросами. Використання білоруської мови не допускалося ні в школі, ні в державних установах, ні в пресі (окрім етнографічних публікацій) [7, с. 334]. Разом з тим авторами «Нарисів...» зазначається, що «царська політика, спрямована на розкол білоруського етносу за віросповіданням на «росіян» і «поляків», цілком задовольняла місцеві «угруповання польських поміщиків і клерикалів» [7, с. 429].

Білоруські історики дійшли також висновку, що «політика царату суттєво затримувала соціально-економічний, суспільно-політичний і культурний розвиток Білорусії, деформувала процеси міграції сільського і відповідно національний склад міського населення, гальмувала процеси формування класів буржуазного суспільства» [7, с. 337]. Проте відміна кріпосного права, інші буржуазні реформи все ж торували шлях для розвитку ринкових, капіталістичних відносин, що, на думку авторів книги, стало економічною основою розвитку білоруської нації [7, с. 337]. З аналогічної точки зору оцінюється і столипінська реформа, яка, хоча й проводилася в інтересах заможного селянства, все ж надавала напівпролетарському населенню села свободу у виборі занять, пошуку вигіднішого місця і умов продажу своєї робочої сили [7, с. 411]. На початку ХХ ст. царизм, з метою відволікання народних мас від революції, дедалі активніше використовує «у якості головної ідеологічної зброї великодержавний шовінізм».

Отже, «Нариси історії Білорусі» переважно ґрунтуються на традиційному для білоруської радянської історіографії методичному підході, однак для них характерні також нові оцінки історичних фактів в залежності від значення останніх у розвитку білоруської нації в складі Російської імперії.

На порубіжжі століть в білоруській історіографії відчувалась відсутність узагальнюючих синтетичних досліджень, призначених для широкого кола любителів історії [3, с. 17]. Спробою створення подібного дослідження став «Нарис історії Білорусі (1725-2002)» мінського історика З. Шибеки [12]. Автор у вступі позначає свою позицію по відношенню до Російської імперії та її спадкоємиці – Радянської імперії: «Автократична царська Росія призупинила еволюцію білоруських земель у напрямку до політичного та економічного лібералізму, а комуністична Росія зробила цю еволюцію практично неможливою. Протягом майже двох століть місцеве населення позбавлялося можливості самостійної діяльності на політичній арені. Однак і Білорусь підпала під загальноєвропейський розвиток, хоча й мала в ньому своєрідний шлях, власні етапи» [12, с. 9]. Автор ставить питання: «До чого ж привело втручання Росії в історичну долю білорусів?» і подає яскраво виражену негативну оцінку цьому втручанню: «По-перше, закріплення білоруських земель під владою російської абсолютної монархії обірвало тенденцію переходу від шляхетської до демократичної республіки, що проявлялась у складі Великого князівства Литовського. То був крок назад до зміцнення кріпацтва, до насилля над людською особистістю. По-друге, гальмувалась національна самоідентифікація білорусів, гарантом якої могло виступати Велике князівство Литовське. По-третє, Білорусь опинилась у складі економічно відсталої країни. Російська імперія не могла іншим чином сприяти економічному прогресу країни, крім її мілітаризації. Їй вистачало сил лише на військово-адміністративне підкорення захоплених земель. То була могутня воєнізована держава, спроможна втягнути білоруських народ у безкінечні загарбницькі авантюри» [12, с. 21]. Так у війні 1812 р., переконаний автор, Білорусія стала джерелом «гарматного м'яса і для російського, і для французького імператорів».

Подальша історична доля Білорусії після вигнання Наполеона, вважає З. Шибека, була в значній мірі обумовлена боротьбою росіян і поляків за культурний вплив на білоруські землі. Спочатку переможцями у цьому протистоянні виявилися поляки, маючи помітний успіх у колонізації білоруського суспільства: «Колонізація проводилася від імені російського царя і за до-

помогою чиновників російської адміністрації. Розквіт освіти у Вільні став порятунком всіх поляків у їхній боротьбі за національну самобутність і незалежність... Для білоруської ж культури цей розквіт мав трагічний відтінок. Вона втрачала кращі таланти, котрі під впливом загального підйому полонізації зрікалися білоруськості і віддавали свій інтелект і здібності чужій культурі» [12, с. 33]. Однак, зауважує автор, полонізація торкнулася тільки шляхти і, в деякій мірі, міщанства, а більшість білоруського селянства, не маючи можливості отримувати освіту, уникла полонізації. «Це явище, як-то не парадоксально, зберегло етнічну основу для білоруського відродження. Про створення білоруської народної школи не піклувалися ні російська держава, ні польські патріоти, ні місцева еліта. Те, що білоруси не мали національної школи, вибило їх з європейського процесу консолідації націй, який розвивався на той період. Розвиток білоруського національного руху було затримано» [12, с. 33].

Повстання 1831 р. й боротьба з ним російського царату, продовжує дослідник, значно посилили політичну напругу в Білорусії, загальмувавши тим самим ще більше процес національного самоствердження білорусів: «Боротьба сусідів зі сходу і заходу за білорусів стала довгостроковим фактором історичного розвитку. Одні прагнули зробити білорусів росіянами, православними, монархістами, інші – поляками, католиками, республіканцями. Але ні тим, ні іншим не вдалося поглинути навіть верхівку суспільства» [12, с. 49]. Місцева інтелігенція зазнала суттєвих втрат: частина загинула в боях, частина була вислана з краю, частина емігрувала. Як припускає З. Шибєка, після 1831 р. значно погіршились умови для вироблення єдиної національної ідеології, спроможної консолідувати білоруський етнос й здолати релігійні та станові відмінності в суспільстві. Російські ж урядовці свідомо і настійливо поділяли білорусів за релігійною ознакою, доводячи, що католики у Білорусії є виключно поляками, а православні – росіянами [12, с. 49].

Хронологічний період 1831-1861 рр. З. Шибєка позначає наростанням динаміки у зміні «культурного ландшафту» білоруських земель, коли замість полонізації піднялась «хвиля миколаївської русифікації», підкріплена не лише політично, а й ідеологічно. «У результаті переведення уніатів у православ'я (1839 р.)

наших предків віддаляли від поляків, але небезпечно наближали до росіян. І все ж у вихорі польсько-російського протистояння розуміння білоруської самобутності посилювалось. Росіяни допомагали усвідомити, що білоруси – не поляки, проте були не спроможні довести, що білоруси – росіяни. Подібна «допомога» йшла від поляків. Спостерігалась тимчасова рівновага російських і польських культурних впливів» [12, с. 101].

Після повстання 1863 р. головним стрижнем царської політики в Білорусії знову стає русифікація, що відтепер, наголошує історик, «набула ще небезпечнішого характеру, оскільки охоплювала білоруське селянство» [12, с. 102]. Повстання, а потім воєнний стан заважали проведенню в Білорусії ліберальних реформ, задуманих імператором Олександром II. Вони впроваджувались тут з запізненням і з суттєвими обмеженнями. Царизм, підкреслює автор, прагнув ізолювати Білоруський край від польсько-європейського впливу і культурних традицій. Тут не було жодного вищого навчального закладу. Заборонялось друкувати книги білоруською мовою. Все це, підсумковує вчений, збіднювало і пригнічувало культурні процеси в Білорусії.

Результатом подібної урядової політики русифікації, дійшов висновку З. Шибєка, було виникнення цілої верстви місцевого суспільства – опори російського панування в краї: «То були чиновники, вчителі, духовенство. Вони не мали капіталів, жили на урядовому утриманні і заздрили полякам-землевласникам. Економічна залежність від Російської держави і ворожість до всього польського об'єднували їх у суспільному прагненні – тісніше пригорнутися до Росії, у повній підтримці якої вони вбачали єдиний шлях до власного добробуту і духовності свого краю. На знак подяки місцеві прибічники російських порядків були готові зректися історичного спадку Великого князівства Литовського і Речі Посполитої» [12, с. 109]. Отже, вважає автор, «приєднання білоруських мас до російської культури в умовах відсутності власної держави і окремої релігії створювало ефект денационалізації. Якщо інтелектуали не спроможні були критично переробити досягнення чужої культури, то на простих людей вона діяла як отрута: калічила етнічну самосвідомість, формувала синдром неповноцінності» [12, с. 109].

У 1997 р. вийшов друком перший, 2002 р. – другий том колективної монографії білоруських істориків «Історія селянства Білорусі», що відповідно охоплюють періоди від глибокої давнини до середини ХІХ ст. (Т. 1.) та від другої половини ХІХ ст. до початку ХХ ст. (Т. 2.). Монографія – здійснення дослідницького проекту, задуманого ще в радянські часи, це узагальнення радянської історіографії білоруського селянства з чисельними цифрами, таблицями, схемами. Автори відповідного параграфу першого тому (П. Лойка і В. Сосна) солідарні з вітчизняними їм істориками [7, с. 267] стосовно значення включення білоруських земель до складу Російської імперії (припинення феодальної анархії, входження у загальноросійську господарську систему [2, с. 259]), хоча й стверджують, що становище селян згодом погіршується, оскільки царський уряд займав «продворянську позицію», а отже «без огляду на окремі подвиги, політичний акт приєднання Білорусі до Російської імперії докорінно не змінив соціальне життя білоруського селянства» [2, с. 267]. В. Загорульська і В. Сосна розглянули реформу державних селян та інвентарну реформу поміщицьких господарств і дійшли висновку, що хоча ці реформи і створювали кращі умови для розвитку товарно-грошових відносин і прояву господарської ініціативи селян, однак вони не «торкались основ феодальних порядків» [2, с. 341].

У другому томі «Історії селянства Білорусі» (2002 р.) політика імперії на селі оцінюється авторами майже виключно у негативних тонах, з класових, а не національних підходів. Наприклад, реформа 1861 р. названа «кріпосницькою» [3, с. 124]. Той факт, що умова проведення реформи у Білорусії для селян були відносно вигіднішими, ніж в інших регіонах імперії, пояснюється впливом повстання 1863 р.: «Всі ці розпорядження уряду і віленської адміністрації розглядались ними самими як вимушені і тимчасові, від яких царат збирався відмовитися щойно зміниться політична ситуація в краї. Своїми змінами у реформі 1861 р. на користь селян влада підігрівала селянську віру в царя-визволителя, вносила розкол у визвольний табір. Вони поступалися у дрібницях, щоб зберегти головне – поміщицьке землеволодіння і самодержавство» [3, с. 82]. Аграрна політика царату характеризується як реакційна і консервативна: «Аграрно-

селянська політика демонструвала прагнення поміщиків і самодержавної влади законсервувати порівняно низький рівень реформеного капіталістичного розвитку селянського господарства. Однак вони невзможі були зупинити весь хід соціально-економічного процесу. В епоху капіталізму самодержавство вже не могло зовсім не рахуватися з буржуазним розвитком країни» [3, с. 13].

Столипінська реформа 1906 р. також оцінюється негативно: «...уряд став на шлях крутого повороту своєї аграрної політики, метою якої було розколоти селянство і створити собі опору на селі в особі «нових поміщиків», тобто заможних селян-власників». Широкі маси селянства Білорусі, як стверджують автори монографії, вороже зустріли столипінський указ від 9 листопада 1906 р., як і інші законодавчі заходи уряду з аграрного питання: вони розуміли, що «нова аграрна політика направлена проти їх інтересів і несе вигоду лише заможній верхівці села» [3, с. 364]. Отже, автори дійшли висновку, що столипінська реформа в Білорусі зазнала поразки: «Царизму не вдалося досягти жодної з поставлених цілей. Не була досягнута головна мета реформи – зробити так, щоб на селі поряд з обездоленим селянством залишались поміщики-буржуа і куркулі, які б повністю об'єднались в економічному і політичному плані з царизмом. На цій основі планувалося знищити залишки кріпацтва. Ліквідувати дрібні малопродуктивні селянські господарства, перетворивши мільйони селян у сільськогосподарських або промислових робітників» [3, с. 380]. Головну причину невдачі столипінської реформи автори монографії вбачають в тому, що вона проводилася самими ж поміщиками і самодержавством, мала нерішучий і непослідовний характер, турбуючись здебільшого «про збереження старого, ніж про ствердження нового» [3, с. 364]. Отже, в даному питанні «Історія селянства Білорусі» повністю залишилась на позиціях радянської історіографії.

Значно менше уваги приділено авторами монографії культурному життю білоруського села. Історики лише констатують прагнення самодержавства після придушення повстання 1863 р. посилити своє панування в Білорусії будь-якими засобами, в тому числі ідеологічними і моральними: «Встановлення російських порядків в усіх сферах суспільно-політичного і культурного

життя супроводжувалось посиленням боротьби з полонізацією і католицизмом, дискримінацією білоруської культури. Виключно важлива роль при цьому відводилась православної церкві і школі...» [3, с. 486]. Автори підкреслюють, що у своїй боротьбі проти полонізації імперська влада одночасно придушувала розвиток національної самосвідомості білоруського народу: «Його мова і культура не визнавались і фактично були поставлені поза законом... Вся організація шкільної справи у краї була направлена на викорінення католицького впливу і виховання селянської молоді на суто російських началах» [3, с. 488]. Хоча відміна кріпосного права і розвиток капіталізму обумовили певний прогрес в галузі народної освіти, проте, на думку авторів, відкриття народних училищ і церковно-приходських шкіл мало тут, перш за все, політичні цілі: зміцнення православ'я і російського впливу, боротьба з католицизмом і полонізацією, остаточне придушення революційного руху й повне підкорення краю. Сильно позначилась на розвитку освіти і відсутність земств (запроваджені у східних губерніях Білорусі лише 1911 р.). У результаті «до самого завершення епохи капіталізму Білорусь залишалась одним з найвідсталіших регіонів країни відносно розвитку шкільної мережі та рівня грамотності» [3, с. 497]. Останнє твердження стосовно відсталості білоруського села, з огляду на інші публікації білоруських істориків, є доволі спірними. На жаль, у монографії бракує показу власне білоруського селянина, його світогляду, бачення самого себе й оточуючого світу, образ його «губиться» у чисельних цифрах і схемах.

У 2002 р. в Гродно публікується монографія Сергія Токтя «Білоруське село на межі епох» [10], у якій автор на прикладі Гродненського регіону аналізує зміни етнічної самосвідомості білоруських селян в умовах розпаду традиційного аграрного суспільства. Як вважає дослідник, до Першої світової війни життя білоруського села регулювалось переважно нормами традиційної культури, а етнічна самосвідомість селян залишалась у рамках ізольованої «тутэйшості», обмежуючись обширом малої батьківщини [10, с. 97]. Важливою особливістю розвитку етнічних процесів на білоруських землях в імперській період, продовжує автор, була значна роль державних структур і місцевих шляхетських еліт, які в умовах гострого польсько-російського проти-

стояння прагнули прищепити селянам власні уявлення про «ідеологічну вітчизну» і національний патріотизм. «Ці зусилля еліт, по суті, випереджали реальний рівень включення білоруського села у надлокальні господарські та інформаційні процеси. Проте, в результаті наступу модернізації та прискорення процесів розпаду традиційної селянської культури, дедалі більша кількість вихідців з села асимілюється в російськомовне чи, рідше, у польськомовне середовище як необхідну умову їх соціального успіху» [10, с. 108]. Суттєву роль при тому, на думку С. Токтя, відігравав конфесіональний фактор, оскільки спостерігались помітні відмінності у православному і католицькому селянському середовищі. Однак, підсумковує автор, до Першої світової війни уклад традиційного села ще зберігав певний запас міцності, що надавало шансів білоруському національному рухові, який у той період вступає в ідеологічну боротьбу за селянство [10, с. 127].

Цікаве фундаментальне мікроісторичне дослідження «Традиційне білоруське село у європейській перспективі» В. Носевича надруковано у Мінську 2004 р. [8]. На прикладі невеликої сільської популяції в сучасному Логойському районі Мінської області прослідковується історія білоруського села з XIV до середини XX ст. Період перебування мікрорегіону в Російській імперії подано у розділах «Традиційні структури» і «Традиція та модернізація». Автор наступним чином оцінює наслідки приєднання до імперії у житті місцевих селян: «Приєднання до Російської імперії у 1793 р. спричинило розвиток білоруського села у напрямку, прямо протилежному тому, в якому відбувся розвиток західноєвропейського села того ж періоду. Французька революція, ліквідувавши всі форми феодальної залежності, надала могутнього поштовху суспільній думці в інших країнах. Ідея моральної неприпустимості кріпосництва переважала майже повсюдно... Але під владою Росії, де кріпосництво набуло, мабуть, найжорстокіших форм в історії всієї Європи, процес вкотре пішов у зворотньому напрямку» [8, с. 193]. Однак, нажаль, В. Носевич не приділяє особливої уваги у своєму дослідженні питанню про взаємовідносини селян і влади. Фігура імперського чиновника, який безпосередньо контактує з селянами і на місці здійснює державну політику, в монографії практично не представлена, хоча саме матеріали, написані рукою цього чи-

повника, й складають значну частину джерел у дослідженні історії традиційного села.

У 1998 р. в Мінську вийшла монографія «Конфесії в Білорусі (кінець XVIII – початок XX ст.)» [4], у якій розглядаються питання історії основних конфесій в Білорусії, не досліджуваних практично в рамках історіографії БРСР. Автори глав, присвячених періоду Російської імперії – Е. Філатова та В. Григор'єва. Ці глави містять багатий фактичний матеріал, в значній мірі невідомий широкому загалу істориків. Відносини імперської влади і католицького костьолу на білоруських землях характеризуються наступним чином: «Відносини уряду з католицизмом склалися по-різному. Значна частина указів була направлена на призупинення безпосередніх відносин католицького керівництва і Папи Римського, відрив монашеських орденів від своїх генералів і т.п. Абсолютистська монархія Російської імперії не могла дозволити підпорядковуватися будь-кому, окрім імператора. Відносини царського уряду з католицизмом були то достатньо спокійними (в часи правління Катерини II і Павла I), то поганими (за Миколи I), викликані участю католицького духовенства у повстанні 1830-1831 рр., і самовільним переходом частини колишніх уніатів у католицизм. Але потрібно зазначити, що протягом 1772-1860 рр. католицька конфесія на території білорусько-литовських губерній, не дивлячись на її «терпиме» становище, залишалась найбагатшою і найвпливовішою» [4, с. 31]. У той же час православна конфесія, на думку авторів, не мала у цей період великої ваги в політичному і суспільному житті Білорусі: «З моменту приєднання території Білорусі до Російської імперії практично зникаюче там православ'я стало панівною релігією. Але, не дивлячись на зростання кількості віруючих, що відбувалося в основному за рахунок ліквідації унії, воно не стало впливовим. Віруючими в основному були кріпосні селяни, невелика частина небагатої шляхти і міщани. Поміщики-католики не опікувалися облаштуванням православних храмів. Малоосвічене, з великими сім'ями православне духовенство не відіграло помітної ролі у суспільному і політичному житті [4, с. 43]. Е. Філатова і В. Григор'єва відступають від домінуючого в радянській історіографії одностороннього, однозначно негативного трактування діяльності католицького костьолу на білоруських

земля: «...діяльність католицьких священників не була такою однорідною, якою вона зображувалася в російській імперській історіографії і радянській атеїстичній літературі. Ми вже знаємо ... що серед них були ті, хто допомагав владі здійснювати русифікацію костьола, і ті, білоруси за походженням, хто не бажав зрікатися своєї, буцім то не існуючої мови. Щоправда, їх було надто мало» [4, с. 127].

Одночасно Е. Філатова і В. Григор'єва закликають відмовитися і від одностороннього трактування православного духовенства виключно як провідника імперської політики русифікації білоруського населення, відмічаючи, що публіцистичні і краснавчі праці вихованців православної церкви мали вплив на білоруське суспільство, виховуючи його «в дусі православ'я і покори існуючому ладу» [4, с. 131]. Разом з тим, вони містили багатий історичний і етнографічний матеріал, який, не дивлячись на тенденційність подачі, не міг не сприяти вивченню історії і культури Білоруського краю.

У 2001 р. публікується книга гродненської дослідниці С. Морозової «Уніатська церква в етнокультурному розвитку Білорусі (1596-1839 роки)» [5], присвячена одній із ключових проблем білоруської історії ХІХ ст. На основі вивчення величезної кількості джерел автор намагається визначити роль церковної унії в культурному житті білоруського етносу протягом двох з половиною століть. С. Морозова спростовує домінуючий в радянській історіографії погляд на унію як засіб колонізації білорусів і доводить, що «культуротворча діяльність уніатської церкви сприяла підвищенню ролі писемності й освіти в Білорусі, підготовці значного шару інтелігенції, стимулювала розвиток мистецтв... Сприяла наближенню Білорусі до європейського культурного простору» [5, с. 257-258]. Ліквідацію уніатської церкви імперською владою С. Морозова оцінює, на відміну від радянської історичної традиції, як негативний фактор у білоруській історії і підкреслює народний характер опору владі: «Деунізація 1780-1839 рр. обернулася проявом національно-релігійного патріотизму народу, який відповів сильною прив'язаністю до своїх пастирів, обрядів, традицій... Його соціальну базу складала рядове духовенство, базиліани, шляхта, селяни» [5, с. 259].

Отже, короткий огляд праць білоруських істориків, виданих протягом 1990-х – початку 2000-х рр., дозволяє помітити одну з найхарактерніших, на нашу думку, рис сучасної білоруської історичної школи – її відносну помірність критичного настрою і компромісність свідомості. З одного боку історики звертають особливу увагу на західноєвропейську сутність Білорусі, набуту в результаті входження її до Великого князівства Литовського і Речі Посполитої, а з іншого вважають, що включення білоруських земель до складу Російської імперії мало свої позитивні наслідки (зокрема, політичну стабілізацію в краї). Об'єднання з Росією розглядається як свідомий історичний вибір білорусів, як відображення традиційного тяжіння до Сходу, як безумовно прогресивне явище.

В цілому пострадянська білоруська історія виглядає як історія світла і тіні, історія здобутків і втрат. Для її творців характерний пошук компромісу, прагнення залишитися у попередньому цивілізаційному просторі, звернувши при тому увагу на інші, більш актуальні у нинішніх умовах сторони й аспекти історичного розвитку, зокрема, на білоруську державність, національний рух і «культурне відродження». Звернення істориків до «негативу» і «позитиву», прийом інтерпретації явищ за допомогою формул «з одного боку» та «з іншого боку» - ймовірно, до певної міри, відображає сутність підходу – національно-орієнтованого, політично більш коректного та ідеологічно менш радикального, ніж це має місце, наприклад, у середовищі значної частини українських дослідників. З великою долею впевненості можна вважати, що стан і зміни історичної думки в Білорусі співвідносяться з загальною внутріреспубліканською етнополітичною і етнокультурною ситуацією, яка характеризується високим рівнем міжетнічної толерантності.

Дискусії білоруських істориків з актуальних питань національної історії тривають, але вже ясно, що домінуючими стали процеси «м'якого» національно-орієнтованого реформування історичної науки. Їх можна по-різному оцінювати, проте не можна не враховувати в аналізі особливостей інтелектуального життя республіки.

Список джерел і літератури

1. Борисёнок А.Ю. Белорусско-русское пограничье в условиях Российской империи (вторая половина XVIII – первая половина XIX вв.) / А.Ю. Борисёнок // Вопросы истории. – 2003. - № 3. – С. 116-122.
2. Гісторыя сялянства Беларусі са старажытных часоў да нашых дзён: У 3-х т. Т. 1. Гісторыя сялянства Беларусі ад старажытных часоў да рэформы 1861 г. / З.Е. Абезгауз, Х.Ю. Бейлькін, А.Р. Бухавец і інш.; Пад рэд. В.П. Панюціча. – Мінск: Беларуская навука, 1997.
3. Гісторыя сялянства Беларусі са старажытных часоў да нашых дзён: У 3-х т. Т. 2. Гісторыя сялянства Беларусі ад рэформы 1861 г. да сакавіка 1917 г. / З.Е. Абезгауз, Х.Ю. Бейлькін, А.Р. Бухавец і інш.; Пад рэд. В.П. Панюціча. – Мінск: Беларуская навука, 2002.
4. Канфесіі на Беларусі (к. XVIII – пачатак XX ст.) / В.В. Грыгор'ева, У.М. Завальнюк, У.І. Навіцкі, А.М. Філатава. Нав. рэд. У.І. Навіцкі. – Мінск: Экаперспектыва, 1998.
5. Марозава С.В. Уніяцкая царква ў этнакультурным развіцці Беларусі (1596-1839 гады) / С.В. Марозава. – Гродна: ГрДУ, 2001.
6. Масненко В. Чи можливо модернізувати ментальний простір Білорусі? Огляд публікацій білоруських авторів / Віталій Масненко, Сергій Шамара // Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки [Голов. ред. В. Смолій; відповід. ред. І. Колесник.] – Вип. 7. – К.: Інститут історії України НАН України, 2013. – С. 388-392.
7. Нарысы гісторыі Беларусі. У 2-х ч. Ч. 1. / М. Касцюк, І. Ісаенка, Г. Штыхаў і др. – Мінск: Беларусь, 1994.
8. Носевич В. Традиционная белорусская деревня в европейской перспективе / В. Носевич. – Минск: Технология, 2004.
9. Сталюнас Д. Границы в пограничье: белорусы и этнолингвистическая политика Российской империи на западных окраинах в период великих реформ / Дариус Сталюнас // Україна – Білорусь. Хроніка 2000. Український культурологічний альманах [Автор ідеї та проекту А.В. Толстоухов]. – К.: Фонд сприяння розвитку мистецтв, 2012. – С. 379-416.
10. Токть С. Беларуская вёска на мяжы эпох: Змены этнічнай самасвядомасці сялянства ва ўмовах распаду традыцыйнага аграрнага грамадства (на матэрыялах Гарадзеншчыны XIX – першай трэці XX ст.) / С. Токть. – Гродна: ГрДУ, 2002.
11. Україна – Білорусь. Хроніка 2000. Український культурологічний альманах [Автор ідеї та проекту А.В. Толстоухов]. – К.: Фонд сприяння розвитку мистецтв, 2012. – 602 с.
12. Шыбека З. Нарыс гісторыі Беларусі (1795-2002) / З. Шыбека. – Мінск: «Энцыклапедыкс», 2003.

КАДОЛ О. М.,
кандидат історичних наук,
ст. викладач

УДК 94(100)«1914/1917»

«ВНУТРІШНІЙ ФРОНТ»: НІМЕЦЬКЕ ПИТАННЯ, МОНАРХІЗМ ТА РОСІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛІЗМ В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

This paper outlines issues that had not previously been the subject of attention of historians: the impact on the internal political situation was made by Russian society Germanophobia, "the German question" in the imperial ideology of nationalist movements and right-wing parties, the international factors in the anti-German campaign, activities of public-political and military-police departments in the "fight against German domination." This gives possibility to evaluate the role and place of the anti-German campaign in the growing crisis of Russian autocracy, as in ideology, and socio-economic sphere.

В работе освещены вопросы, которые ранее не были предметом внимания историков: влияние германофобии на внутривнутриполитическое состояние российского общества, «немецкий вопрос» в идеологии имперских националистических движений и правых партий, международный фактор в антинемецких кампаниях военного времени, деятельность государственно-политических и военно-полицейских ведомств в «борьбе с немецким засильем». Это даёт возможность оценить роль и место антинемецкой кампании в нарастании кризисных явлений российского самодержавия, как в области идеологии, так и социально-экономической сфере.

Ключові слова: «німецьке питання», Перша світова війна, етнополітика, російський націоналізм, правомонархічний табір.

Російська імперія вступила у Першу світову війну, маючи в своєму арсеналі низку невирішених національних питань. Военний психоз у поєднанні з політичною пропагандою сприяв поширенню в російському суспільстві ідеї національного єднання шляхом „чистки” так званих «ворожих» народів. Розпочалася антинімецька кампанія – політичні гоніння, військові репресії й економічні санкції проти етнічних німців. Помітну роль в цьому процесі відіграв правомонархічний та націоналістичний табір.

Праві сили жваво пропагували поділ народів Росії на благонадійні та неблагонадійні, чим проклали шлях погромам і цькуванню німців [49, с. 89 - 90]. Праві проголосили ідею, згідно з якою «достояние Православной России, т. е. Земля Русская... не должно принадлежать немцам» [36 а, с. 511]. Концепція «німецького засилля» і пропозиції репресій відбилися в програмних положення правих сил, ставши підсумком різного роду нарад і з'їздів, що проводилися по всій країні [36 д, с. 511 - 512].

Біля витоків антинімецької теми в правому русі знаходились впливові політичні фігури – міністр юстиції І. Г. Щегловітов, міністр внутрішніх справ М. О. Маклаков, сенатор О. О. Римський-Корсаков [36 е, с. 490 - 491] та ін. Резолюції з питань боротьби з «німецьким засиллям» були спрямовані урядові. Особливо це помітно, коли питання стосувалося долі німецьких земель. Так, під впливом голови загальноросійської дворянської організації члена Державної Ради А. П. Струкова міністр внутрішніх справ М. О. Маклаков включив Катеринославську губернію в зону дій ліквідаційних законів. Хоча царська влада спочатку проектувала провести ліквідацію в районах, уразливих з воєнно-стратегічних розумінь тобто в межах західного прикордоння [1, арк. 111; 28, с. 105 - 107]. Однак, ця міра, припускалися праві, забезпечить російських поміщиків від аграрних заворушень на сто років [49, с. 95]. Оскільки Катеринославська губернія посідала одне з перших місць у Росії за кількістю німецької землі, тому припускали ліквідувати більш 640 тис. дес. При чому здебільшого це були середні і великі маєтки [2, арк. 386]. Для того щоб обґрунтувати необхідність проведення даної міри в тилівій губернії, «Особлива Нарада з німецького землеволодіння» на чолі особисто з міністром юстиції І. Г. Щегловітовим встановила, що Маріупольський повіт межує з Азовським морем. Тому, ґрунтуючись на цій божевільній ідеї, Катеринославську губернію віднесли до числа місцевостей, належних з погляду державної оборони особливій охороні від іноземної колонізації [3, арк. 91 зв. - 92].

Як виявилось, праві, чимало яких походило з дворян, найбільше послідовно відстоювали ідею рішення аграрного питання в роки війни за рахунок колоністських земель. Так, на початку 1915 р. С. А. Вязігін (голова правих в III Думі) звернувся до

М.С. Маркова (голова Головної ради «Союзу російського народу – оновленого» і депутат IV Думи): «Народ тяжіє до землі, а не до обмеження влади государя. Задоволення цієї тяги царем повинне бути першочерговою справою, тому що покалічені, які втратили працездатність люди повинні бути забезпечені не 2 кар. 50 коп. річної пенсії, а по старовині – роздачею невідчуженої землі, відібраної у німецьких колоністів, винагорода яких за мирною угодою повинна бути покладена на німців. Інакше вся ненависть буде спрямована на поміщиків» [37, с. 171]. У зв'язку з цим параноїдального характеру здобули твердження, що німці російського підданства не можуть бути справжніми російськими патріотами, адже закон Німецького рейху про подвійне громадянство унеможливує їхню політичну лояльність по відношенню до Росії [36 б, с. 578 - 579].

Але ще більш радикальна діяльність розгорнулася за межами думської політики, у «найвищих» сферах. Так, 14 січня 1917 р. через міністра юстиції І. Г. Щегловітова, одного з лідерів правомонархічних сил, цареві була подана записка «Російських православних кіл м. Києва», складена правим депутатом священником Мітроцьким [42, с. 458]. Таке було офіційне формулювання. Насправді документ репрезентував погляди київського відділення «Союзу російського народу», що мав серйозну підтримку в урядових колах [28, с. 80 - 81]. Описуючи картину безладу, що відбувалися в країні, записка називала і міри до їх усунення [42, с. 458].

Записка детально зупинялася на аграрному питанні. Мова йшла про те, що «необхідно ввійти в душу» російського мужика, який за свої подвиги на фронті повинний бути нагороджений землею з особливого військового земельного фонду, утвореного з ліквідованих німецьких земель плюс деякі поміщицькі землі, тому що не всі поміщики, навіть дворяни, є опорою самодержавства [28, с. 80 - 81]. Така міра мала на меті підняти «дух армії», щоб війну з перемогою закінчити, а селян прив'язати до царя, «єдиного їх благодійника». Цар наклав резолюцію: «Записка, гідна уваги» [42, с. 459]. Під впливом «всеподданнейшей» записки правих сил царська влада значно розширила територіальну зону застосування ліквідаційних законів, однак відчуження землі на користь селян повинне було, відповідно до вимог Миколи II,

відбутися винятково після закінчення війни [42, с. 459; 28, с. 105].

Разом з цим праві й націоналісти сліпо не підкорювалися владі, намагаючись у своїх вимогах бути більшими радикалами, чим місцеве начальство. Дану ситуацію продемонстрував конфлікт між Одеським «Союзом російських людей», котрий бажав більш діяльної участі в житті краю, і Одеським генерал-губернатором Ебеловим, що бачив у цьому зазіхання на повноваження влади [36 в, с. 522]. Праві гостро критикували ліквідаційний закон від 2 лютого 1915 р., вважаючи його недостатнім для проведення реальної земельної реформи. К. Н. Пасхалов назвав його «шулерським законом 2 лютого...складеним так мистецьки, що німці можуть, не порушуючи його юридично, залишатися власниками всієї російської землі, ними до тепер захопленою» [21, с. 9]. Критикував закон і О. М. Хвостов під час свого головування в правій фракції в Думі, називаючи його «лисячою норую, у яку повинно сховатися на час війни німецьке землеволодіння для того, щоб потім воскреснути з новою силою» [14]. Робив він це з демагогічних міркувань, намагаючись залучити в підтримку правих симпатії солдатів і селян [37 б, с. 170].

Проте громадськість, навіть найбільш лояльна царизму правомонархічна її частина, лишалася осторонь від прийняття рішень щодо ліквідації німецьких земель, яке проводилося зусиллями ради міністрів згідно зі Ст. 87 Основних законів в обхід Думи [44, с. 43]. Щораз, як тільки в Думі поставала необхідність обговорення ліквідаційних законопроектів щодо обмеження німецького землеволодіння, знаходилася безліч приводів їх не розглядати [8, арк. 3; 25, с. 88 - 91]. Так, з цього приводу обурювався поміщик Херсонської губернії (Ананьєв) А. А. Бонковський у звертанні до М. Є. Маркова в Петроград: «На довго зтягнуте питання про ліквідацію німецьких земель і підприємств...дає привід революціонерам хвилювати народ» [37 а, с. 208]. Резолюція Петроградської наради правих повідомляла: «Зайва повільність у справі ліквідації німецького землеволодіння вкрай збуджує народ і служить у руках революціонерів небезпечною зброєю для антидинастичної пропаганди» [36, с. 491].

Праві не вшухали, і після тиску на громадську думку через пресу 3 серпня 1915 р. 37 представників фракції внесли про-

позиції щодо утворення спеціальної думської комісії з метою боротьби з «німецьким засиллям». Цей день був ознаменований історичними виступами думських політиків, як правих депутатів, так і конфронтуючих з ними кадетів. Перше, що запропонував О. М. Хвостов – так це створити в Росії концтабори для німців [48]. Далі він критикував поліцейську владу за недостатні репресії проти російських німців, особливо тих, хто мешкав у Москві. Хоча з 7,5 тис. німецьких підданих, які мешкали в Москві, було вислано більш 1,5 тис. німців у призовному віці 18 – 45 років чоловічої статі [32, с. 180]. Інші ж не підлягали висланню, що було узгоджено в спеціальних розпорядженнях ради міністрів.

О. М. Хвостов апелював до антинімецьких настроїв суспільства: «У різних губерніях німці починають клопотати про залишення, місцева влада доходить висновку, говорячи: ні, нам вони не потрібні, вони мають відношення до шпигунства і т.д. ... Населення бачить, що зрештою ті ж самі німці, яких тільки що тримали у взаперті, яких висилали, прибувають знову до своїх фабрик, до своїх промислових закладів у м. Москві та в інших містах, прибувають російськими підданими, з яких знімають усякий нагляд, і знову зовсім спокійно починають там діяти... [...] народ адже це бачить, населення це бачить, і воно стало розчаровуватися, воно стало хвилюватися, воно стало боятися і перестало вірити владі» [48].

У цій промові проглядається кілька тенденцій. По-перше, праві в особі О. М. Хвостова, як і значна частина громадськості, не були знайомі з тими завданнями, що їх мала на меті царська влада по відношенню до російських німців. Швидше за все, багато хто з правих не знав в достатньому обсязі навіть воєнного законодавства, особливо в тих його частинах, де мова йшла про статус іноземців. Тому відповідну частину виступу О. М. Хвостова генерал-майор В. Ф. Джунковський назвав дурістю, на яку «принизливо звернути увагу» [17, с. 617]. Мабуть, що в оцінці «німецького питання» більшість з них керувалася гаслами і деклараціями, а не дійсною ситуацією. Тому стільки непорозумінь викликали факти натуралізації німців і вибіркової їхньої висилки з тилкових губерній.

По-друге, сама постановка обговорення «німецького питання» в Думі була спричинена московським погромом німців у

кінці травня 1915 р. У зв'язку з цим О. М. Хвостов просив думців звернути увагу на «подвійність світогляду, на подвійність психології в Росії». Якщо в столиці відношення населення до влади, байдужої до «німецького засилля», не вилететься в криваві ексцеси і бунти, то зовсім інша ситуація склалася по країні в цілому. «Народ, до нашого жаху, інакше говорить: [...] продалися і зрадили» [17, с. 616]. І хоча настільки радикальну позицію правих сил різко критикували П. Мілюков, генерал В. Ф. Джунковський, М. Родзянко, кадетська «Речь», генерал О. А. Поліванов й ін. відомі діячі, проте царська влада прийняла версію «німецького засилля», озвучену О. М. Хвостовим. Зазначимо, що це була версія для друку і суспільства, для угамування спраги народу знайти «внутрішніх ворогів».

Своєю демагогією праві домоглися зміцнення позицій в очах царату. Кадрова політика вищої влади проводилася з урахуванням того ступеня германофобії політиків, який вони зуміли пред'явити на суд громадськості. Так, зокрема, одним з мотивів відставки М. Маклакова був докір в тому, що він вів слабку боротьбу з «німецьким засиллям» [46, с. 621]. Зате О. М. Хвостов заявляв: «германофільство та я – два поняття цілковито не сумісні» [17, с. 621]. Використовуючи у своїх виступах ідею боротьби з «німецьким засиллям», він домогся того, що на нього звернув увагу Микола II і довірив посаду міністра внутрішніх справ. Призначаючи вчорашнього правого депутата на таку впливову посаду, цар керувався мотивом, що «вуж його в шпигунстві не запідозрять» [11, с. 221].

Уже ставши міністром внутрішніх справ, О. М. Хвостов поєднав питання «німецького засилля» з німецьким (германським закордонним) капіталом і німецьким шпигунством, які, на думку правих, були тісно пов'язані. Не дивлячись на наявність суспільних слухів, перенесених у політичну програму правих, О. М. Хвостов акцентував увагу на тому факті, що чимало військових замовлень виконувалися такими відомими германськими концернами, як «Сіменс і Шукерт», «Сіменс і Гальске», «Загальна Компанія електричної промисловості». Провина їх полягала у тому, що вони навмисно затримували військово-промислове постачання Росії. Як правило, ці факти були засновані на інформуванні приватних осіб і газетярів, жадібних до сенсацій. Тому

тут, звичайно ж, великою частиною, зіграв фактор соціального психозу – суспільство хотіло вірити й вірило, що військові невдачі та внутрішні помилки є наслідком зрадницьких дій «темних сил».

Як відбувався пошук п'ятої колони, розповідає сам міністр: «Я...зацікавився з'ясуванням того, що мені здавалося загадковим, що здавалося нез'ясованим, і знаходив, потрібним усе це розшифрувати і розгадати...Я став послідовно вивчати усі кружки, що так чи інакше оточували німецький капітал. Моє представлення було наступне: з метою завоювання – може бути, я помилявся, але мені здавалося, що з метою завоювання Росії, – Вільгельм відправив капітали: і мета ця була політичною, а не тільки економічною. [...] для охорони цього німецького капіталу існує зв'язок між особами, що володіють переважною часткою німецьких капіталів і які працюють за допомогою цих капіталів й одержують дивіденд: це директори банків, що одержують 500-тисячні оклади, – вочевидь не за свою працю, а за яку-небудь політичну місію! [...] для охорони німецького капіталу під час війни мені здавалося необхідним військове шпигунство, що й існувало насправді» [16, с. 7 - 9].

Діяльність О. М. Хвостова в якості міністра внутрішніх справ мала чималий суспільно-політичний резонанс й громадський відгук. (Зокрема, В. Пікуль у своєму художньо-історичному описі кризи самодержавної Росії не залишив без уваги сюжет «німецького засилля», діяльності О. М. Хвостова, побуту колоністів і німецького походження царської родини, що свідчить про високий ступінь зацікавленості цією проблемою, як дореволюційного суспільства, так і сучасної аудиторії) [33, с. 410, 476, 512, 537, 692].

Розсудлива громадськість успіх О. М. Хвостова прямо називала порожньою демагогією. Проти антинімецької кампанії висловлювався волинський поміщик, власник «Киевлянина» і думський депутат із фракції націоналістів В. Шульгін. «Шпигуноманія – це огидна неймовірно погана зараза. Я особисто, – стверджував він, – не вірю в жодні «зради», а «боротьбу з німецьким засиллям» вважаю погано-небезпечним заняттям» [51, с. 389]. Його слова стали пророчими: «Це нестерпно не розумно, проте адже всі революції в усі сторіччя рухалися через якісь кру-

глойдіотські міркування» [51, с. 389]. Історія все розставила на свої місця – і В. Шульгін згодом приймав зречення Миколи II в 1917 р. Не без іронії розповідав генерал О. А. Поліванов: «Репліки і промови О. М. Хвостова зі самих основних питань державного дня носять характер...легкої діалектики не підкріпленої реальними аргументами і ще менш фактами» [34, с. 140]. Разом з особистою критикою міністра О. М. Хвостова програму «ліквідації німецького засилля» підтримала буржуазія і частина лібералів, котрі вимагали звільнення внутрішнього ринку Росії від німецького економічного і торговельного тиску [18, с. 49, 131].

На загальному тлі антинімецької істерії зумів виділитися Всеросійський національний союз, запропонувавши масову депортацію німців за межі Російської держави [4, арк. 41]. Мабуть, це було занадто навіть для радикальних монархістів. Голова Астраханської народно-монархічної партії Тиханович-Савіцький у березні 1915 р. жадав від військового керівництва депортувати всіх німців на нежилі острови або узбережжя Каспійського й Аральського морів у помсту, що німці ведуть пацифістську пропаганду. Розслідування не підтвердило цих обвинувачень, проте 17 квітня 1915 р. колоністам заборонили виражати судження про війну та політику в громадських місцях [29, с. 271].

Відокремлено від чорносотенного табору діяли ультраправі громадські рухи, що маскувалися під «патріотичні» організації й не брали участі у політичній боротьбі. Сьогодні такі організації назвали б екстремістськими. Єдиною їхньою метою була боротьба з «німецьким засиллям», яка, по-суті, зводилася до агітації й організації погромів, а також полягала у критиці столичної влади і самих правих за зволікання в справі повсюдної ліквідації «германізму». Їхньою стихією була вулиця, а соціальний склад являв собою дивну суміш частини аристократії, думських депутатів, які не були монархістами, міських середніх прошарків, робітників і навіть деяких соціалістів. Діяльність їх носила локальний характер і в основному не поширювалася за межі Москви і Петрограда. До їхнього числа відносяться «Товариство 1914 року», «За Росію», «Російське окраїнне товариство», «Двоглавий орел», Національний союз.

Найбільш впливовим і помітним було «Товариство 1914 року: Товариство боротьби з німецьким засиллям», засноване

графом Перовським Б. М. Петрово-Соловово, надзвичайно заможним поміщиком Рязанської і Тамбовської губернії, офіцером ставки військового командування [36, с. 763; 50, с. 111]. Товариство ставило за мету активізацію суспільної діяльності для успішної боротьби з Німеччиною. Не важко здогадатися, що ця організація була створена для представлення інтересів «партії війни» на чолі з російським головнокомандуючим великим князем Миколою Миколайовичем. Товариство очолював В. П. Кочубей, повітовий голова дворянства в Глухівському повіті Чернігівської губернії [45, с. 219]. Статут товариства був затверджений радою міністрів 5 грудня 1914 р.; свою діяльність воно розгорнуло в Петрограді на початку 1915 р. [26, с. 98]. Примітно, що в його склад дозволялось вступати як чоловікам, так і жінкам, без різниці національності, окрім німців.

Діяльність даної організації характеризувалася розсиланням відозв із нападками на праві організації за «спільність їхніх державних світоглядів з Німеччиною» і проголошенням «найбільшої еволюції російського народу на шляху до національного відродження». З цих же позицій «Товариство 1914 року» критикувало наприкінці 1914 р. статті публіциста П. Ф. Булацеля, який написав у своїй газеті, що німецький кайзер не несе провини за звірства німецьких солдатів [36, с. 439]. «Товариство 1914 року» ототожнювало російський монархізм і правомонархічні організації з германофільством. У зв'язку з цим товариство агітувало проти високопоставлених «внутрішніх німців»: «Німці... зайнявши важливі посади, впливають на наші державні справи, користуючись цим в інтересах Німеччини». У першу чергу товариство вимагало звільнення з урядових відомств і Думи тих німців, родичі яких воювали в складі армій центральних держав. Міністр закордонних справ С. Д. Сазонов назвав діячів товариства «патентованими патріотами», а їхні вимоги рівнозначними тому, щоб звільнити половину служивої Росії [44 а, с. 344].

13 березня 1915 р. на загальних надзвичайних зборах членів «Товариства 1914 року» була заслухана доповідь учителя І. І. Сергеева «Мирне завоювання Росії німцями», видана коштом товариства окремою книгою в 1917 р. [41]. Він, зокрема, запропонував:

– поширити норми ліквідаційних законів на нащадків німців, що прийняли російське підданство з 1762 р.;

– виключити з російського підданства німців, що прийняли натуралізацію після 1870 р.;

– протягом 50 років після закінчення війни особам німецького походження не надавати російського підданства [41, с. 146 - 147].

15 листопаду 1915 р. у будинку Петроградської міської думи відбулися надзвичайні загальні збори членів «Товариства 1914 року» під головуванням думського депутата М. А. Караулова (у ньому взяло участь більш 800 чоловік). Збори прийняли резолюцію, що торкалася питань, не тільки зв'язаних з допомогою армії, але і суцільно політичні. У резолюції, зокрема, йшлося: «Товариство 1914 року» вважає своїм обов'язком відкрито виступити на боротьбу з безвідповідальними германофільськими впливами в Росії. Для цього російському народові необхідний ряд заходів, одним з яких є усунення з державних посад німців і осіб з німецькими тенденціями [36, с. 764].

Восени 1916 р. Рада «Товариства 1914 року» представила у вищій інстанції записку, в якій жорстким обвинуваченням піддалися деякі представники остзейського дворянства. Записка, зокрема, апелювала до дійсних фактів. Так, міський голова м. Феллін мав ряд зіткнень з царською адміністрацією за вживання в публічних місцях німецької мови; повітовий голова дворянства і водночас з цим керівник місцевої адміністрації з військової присутності А. фон Стрік був висланий за «германофільство»; барон Б. фон Вольф, старший помічник повітового начальника, забороняв патріотичні маніфестації в підтримку Росії; пастор фон Міквіц виконав церковну пісню, що не улаштувала російської влади і т. д. [5, арк. 136 – 136 зв.]. Далі записка характеризувала діяльність німецького дворянства в галузі підтримки німецького духу в школі, виражала невдоволення протидією російській освіті в краї, германізацією, недоброзичливістю німецьких керівників краю до російських військ і поранених і т. д. [5, арк. 136 зв.].

По-суті, основна діяльність товариства, за словами його активного діяча С. П. Мансирева, йшла по «лінії цькування осіб, імен, майже що до погромів». При цьому «мракобиський напрямок ради зовсім не відповідає настроєві більшості членів» організації [26, с. 98]. Крім керівництва з числа ультрарадикальної

аристократії й купецтва, товариство підтримували дрібна буржуазія, ремісники, прикажчики, робітники. Число членів досягало в різний час від 1,5 до 8 тис. чоловік [44, арк. 31]. Серед активних його діячів-пропагандистів виділялися думці С. П. Мансирев і М. А. Караулов, видавець «Былого» В.Л. Бурцев, народоволець Г.А. Лопатін.

Товариство з перебільшенням приписувало своєму впливові прийняття владою низки антинімецьких заходів, у числі яких розширення зони впливу ліквідаційних законів, постановка питання про боротьбу з німецьким капіталом. Було причетним до німецького погрому в Москві в кінці травня 1915 р. Підозрювалося в зв'язках з політичним масонством. Єдина нині відома антинімецька організація, яка підтримувала тісні зв'язки з подібними їй германофобськими рухами в Західній Європі. Наприкінці 1916 р. під впливом політико-партійної поляризації товариство втратило колишнє впливове значення.

Безпосереднім наслідком політичних спекуляцій з „німецького питання”, що їх так полюбляли російські праві сили, було поширення погромного руху ледве чи не по всій країні, в регіонах компактного проживання німецького населення – Москві, Києві, Катеринославі, Саратові, Херсоні й Криму та ін. (мається на увазі й прилеглі губернські території) [12, арк. 63]. Так, зокрема, наприкінці серпня 1915 р. органи державного освідомлення інформували владу про ситуацію, що склалася в німецьких колоніях Ананьєвського й Тираспольського повітів Херсонської губернії: "Громадськість і населення дуже цікавиться засіданнями Державної Думи, лише в тій їхній частині, що відноситься до обставин поточної війни, без відмінностей у партійності незадоволені діяльністю Державної Думи, характеризуючи її як "багатослівність, малодіяльність" у питанні державної оборони й у нерішучих діях проти німців узагалі" [10, арк. 64]. При цьому населення почало сумніватися в "остаточній ліквідації німецького питання" законними шляхами, звинувативши владу в "загальному проникненні в державне життя німців" [10, арк. 65]. При чому на перший план висувалися антиурядові настрої. Більш виразно стали виявлятися антидинастичні настрої солдатів і селян у зв'язку з загальною кризою в країні ("Цар з жінкою і панами продали нас німцеві") [10, арк. 71 зв.].

Цю ситуацію погіршував ментальний розрив між елітою і селянами, недостатня інформованість населення щодо ходу й завдань політики воєнного часу. "Газетні ж нариси, – за свідченням жандармерії, – не доступні їхньому розумінню, тому селянство жадібно ловить і своєрідно висвітлює всі мінливі слухи, що доходять до нього" [10, арк. 89 зв.]. Напруженість у країні живила погромну атмосферу. Народні маси все розсудили по-своєму, звівши галасливі політичні дебати до міжетнічного конфлікту з німцями. Хід міжетнічного протистояння в цілому відповідав задуманій владою радикалізації "німецького питання". Про це, зокрема, виразно свідчать тенденції антинімецьких настроїв "низів". Якщо наприкінці 1914 р. селяни лише виражають невдоволення самим фактом існування німецьких колоній, а в першій половині 1915 р. вони активно обговорюють друковані публікації, що стосуються ліквідаційної політики Петрограда, то із середини 1915 р. значно посилюються погромні заклики.

Зокрема, такі дані отримано по Єлисаветградському повіту за червень 1915 р.: "Настрій селян проти німців, котрі володіють землею, зростає. Селяни вирішили з закінченням війни самим розправитися з німцями, розорити їхні садиби і змусити піти" [10, арк. 49 зв.]. Слова не залишилися порожніми погрозами, і погроми незабаром відбулися в районі Щербаківської та Вознесенської волостей, коли солдати-новобранці займалися вимаганням у німецьких колоніях, а хто відмовлявся платити – громили [10, арк. 49 зв.]. На цьому справа не зупинилася. Під впливом газетних публікацій щодо діяльності Думи селяни, як повідомляє військова цензура в м. Олександрії, готують "Варфоломіївську ніч" на ґрунті невдоволення "німецьким засиллям", євреями і поміщиками [10, арк. 81]. При чому з боку як селян, так й інтелігентних прошарків населення проглядається єдина тенденція такі зміни в політичному курсі країни, як відставка міністрів, розпуск Думи пояснювати германофільською зрадою "найвищої" влади, сепаратними устремліннями самодержавства, провокаційними діями російських німців. За повідомленням міністра внутрішніх справ М. Б. Щербатова, уже влітку 1915 р. участилися випадки фізичного насильства над німцями і євреями по всій країні [13 а, с. 39].

Отже, полеміку з «німецького питання» в Росії чимало державних і політичних діячів звели до суспільної та економічної боротьби з «німецьким засиллям». Праві партії не тільки спекулювали на дійсних антинімецьких настроях суспільства, але своєю пропагандою сприяли розпаленню шовінізму серед народу. «Патріотичні» організації й російські націоналісти ще більш нагнітили міжетнічні відносини. Замість настільки бажаного клапана для випускання соціальної пари зусиллями правих, монархістів і «націонал-патріотів» тема «німецького засилля» перетворилася в небезпечний інструмент розпалювання ксенофобії.

Список джерел та літератури

Архівні джерела:

1. Російські державний історичний архів (м. Санкт-Петербург). Ф. 1276. Оп. 12. Спр. 1438. – Далі: РДІА
2. РДІА. Ф. 1483. Оп. 1. Спр. 16
3. Там же. Спр. 10
4. Там же. Спр. 14
5. Там же. Спр. 25
6. Там же. Спр. 9
7. Там же. Спр. 5
8. Спр. 29.
9. Центральний державний історичний архів (м. Київ). Ф. 2233. Оп. 2. Спр. 353 – Далі: ЦДІАК України.
10. ЦДІАК України. Ф. 349. Оп. 1. Спр. 45

Друковані джерела та література:

11. Вырубова А. А. (Танеева). Страницы моей жизни // Страна гибнет сегодня: Воспоминания о Февральской революции 1917 г. – М.: Книга, 1991
12. Герман А. Антинемецкие кампании // Немцы России: Энциклопедия: Т. 1.: В. Карев (пред. редкол.). – М.: «ЭРН», 1999
13. Государственная дума. Созыв четвёртый. Стенографические отчёты. – Пгр., 1915 г. Т. 1.
- 13а. Дейли Дж. Пресса и государство в России (1906 – 1017 гг.) // Вопр. ист. 2001. № 10.
14. День. 1915. 4 августа. № 212
15. Доклад Б. Штюрмера Николаю II 21 августа 1916 г.: по министерству иностранных дел // Дневники и документы из личного архива Николаю II – Мн.: Харвест, 2003. – 368 с.

16. Допрос А. Н. Хвостова 18 марта 1917 г. // Падение царского режима: По материалам Чрезвычайной Комиссии Временного правительства / Под ред. П. Е. Щеголева: В 7 Т. – Л.: гос. изд., 1924 г. – Т. 1.
17. Джунковский В. Ф. Воспоминания / Под общ. ред. А. Л. Паниной: В 2-х Т. – М., 1997. – Т. 2
18. Дякин В. С. Русская буржуазия и царизм в годы Первой мировой войны (1914 – 1917) – Л.: Наука, 1967.
19. Записка П. Дурново - Николаю II. Февраль 1914 г. // Красная Новь. 1922. Кн. 6. Ноябрь. Декабрь. – М. – Пгр.: гос. изд., 1922. – С. 182 – 199.
20. Зорик А. С. Политические партии России и Украины в годы Первой мировой войны (1914 – февраль 1917): Монография. – Х.: Основа, 2002.
21. Источник. 1995. № 6
22. Ишханян Б. Немецкий профессор о германском шовинизме (факты и разоблачения). – Пгр., «Электротпечатная» П. Г. Келлеева, 1915
23. Королькевич Б. П. Финансовые и экономические законы и мероприятия Германии против держав Согласия за время текущей войны. – Пгр., изд. Петроградского Совета Рабочих и Красноармейских депутатов, 1919 г.
24. Лакер У. Чёрная сотня: Истоки русского фашизма. – Вашингтон: Проблемы Восточной Европы, 1999
25. Линдеман К. Прекращение землевладения и землепользования крестьян собственников. – М.: Тип. К. Л. Меньшова, 1917
26. Мансырев С. П. Мои воспоминания о государственной думе // Страна гибнет сегодня: Воспоминания о Февральской революции 1917 г. – М.: Книга, 1991
27. Милуков П. Н. Война и вторая русская революция (27 февраля – 3 марта) // Страна гибнет сегодня: Воспоминания о Февральской революции 1917 г. – М.: Книга, 1991
28. Михайловский Г. Н. Записки: Из истории российского внешнеполитического ведомства, 1914 – 1920 гг.: В 2-х кн. – Книга 1. Август 1914 г. – октябрь 1917 г. – М.: Международные отношения, 1993
29. Нелипович С. Г. Роль военного руководства России в «немецком вопросе» в годы Первой мировой войны (1914 -1917) // Российские немцы: проблемы истории, языка и современного положения (Мат. Междун. Научн. конф.) – М.: Готика, 1996
30. Николаи В. Тайные силы: Интернациональный шпионаж и борьба с ним во время мировой войны и в настоящее время // ТАЙНЫЕ СИЛЫ: Интернациональный шпионаж и борьба с ним во время мировой войны и в настоящее время / В. Николаи, М. Ронге, Ч.Э. Росель – К.: «Княгиня Ольга», 2005

31. Омелянчук И. В. Черносотенное движение на Украине в 1904 – 1914 гг.: диссертация на соискание уч. ст. к. ист. наук. – К.: КНУ им. Т. Г. Шевченко, 1997
32. Петров Ю.А. (Рец.) В. Деннингхаус. Немцы в московском обществе: Симбиоз и конфликты (1494 – 1941). Мюнхен, 2002. // Отечественная история. 2003. № 7
33. Пикуль В. «Нечистая сила»: Роман. – Днепропетровск: Проминь, 1990
34. Поливанов А.А. Девять месяцев во главе Военного министерства (13 июня 1915 г. – 13 марта 1916 г.) // Вопросы истории. – 1994. – № 8
35. Политика Романовых накануне революции (От Антанты – к Германии): По новым документам. / Семенников В. П. – М. – Л.: гос. изд., 1926
36. Правые партии: Документы и материалы / отв. ред. В. А. Шелохаев: В 2 – х Т. – М.: РОССПЭН, 1998. – Т. 2. 1911 – 1917 г.
- 36 а. Борьба с немецким засильем // Ук. соч.
- 36 б. Из выступления члена Государственной Думы профессора С.В. Левашова (фракция правых) на заседании 1 ноября 1916 г. по вопросу «немецкого засилья» // Ук. соч.
- 36 в. (Из письма К.Н. Пасхалова председателю совета министров И.Л. Горемыкину) // Ук. соч.
- 36 г. [Из письма И. Степанова И. Г. Щегловитову. 10 декабря 1915 г.] // Ук. соч.
- 36 д. (Совещания уполномоченных правых организаций и правых деятелей в Нижнем Новгороде 26 – 29 ноября 1915 г.) Отчёт о заседаниях // Ук. соч.
- 36 е. (Совещание Представителей правых партий и организаций и правых деятелей в Петрограде 21-23 ноября 1915 г.) Извлечение из протокола заседаний // Ук. соч.
37. Политические партии и общество в России. 1914 – 1917 гг. (Сб. статей и документов). – М.: РАН ИНИОН, 2000 / ред. кол. Кирьянов Ю.И. и др.
- 37 а. (Из письма А.А. Бонковского (Ананьев, Херсонской губернии) – Н. Е. Маркову (Петроград) // Ук. соч.
- 37 б. Кирьянов Ю.И. Крайние правые партии и общество // Ук. соч.
38. Пуанкаре Р. На службе Франции. 1914 – 1915 г. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, 2002
39. «Русские ведомости». 1914. 6 августа
40. Секретный доклад В. Р.Робертсона «Военные последствия выхода России из Антанты» // Вопросы истории. 1998. № 8

41. Сергеев И. И. Мирное завоевание России немцами. – Пг., изд. «Общества 1914 г.», 1917 г.
42. Спиридович А. И. Великая война и февральская революция (1914 – 1917 гг.) – Мн.: Харвест, 2004
43. Степун Ф. „Спасение Германии в России. Спасение России в Германии...”: Письма прапорщика-артиллериста // Родина. – 1993. – № 5 / 6
44. Соболев И. Г. Борьба с «немецким засильем» в России в годы Первой мировой войны. – СПб.: Наука, 2001
- 44 а. Совет министров Российской Империи в годы первой мировой войны: Бумаги А. Н. Яхонтова (Записки заседаний и переписка). – СПб.: Дмитрий Буланин, 1999.
45. Федорченко В. Дворянские роды, прославившие Отечество: Энциклопедия дворянских родов. – Красноярск: БОНУС; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001
46. Федорченко В. И. Императорский дом. Выдающиеся сановники: Энциклопедия биографий: В 2 т. – Красноярск: БОНУС; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – Т. 2.
47. фон Хаген М. Великая война и искусственное усиление этнического самосознания в Российской империи // Россия и Первая мировая война: Мат. Междун. науч. коллоквиума. – СПб.: изд. СПб. филиала Ин-та российской истории РАН и др., 1999. – С. 385 – 405
48. Хвостов А. Н. Борьба с немецким засильем: Речь члена Государственной Думы А. Н. Хвостова в заседании 3 – го августа 1915 г. – Пг., 1915 г.
49. Четвёртая Государственная Дума. Фракция народной свободы: «Военные» сессии 26 июля 1914 – 3 сентября 1915 г. – Пгр.: Тип. Т-ва «Екатерингофское печатное дело», 1916
50. Шавельский Г. Воспоминания последнего протопресвитера русской армии и флота. Том 1. – Нью-Йорк, 1954 – изд. им. Чехова
51. Шульгин В.В. Годы. Дни. 1920 год. – М.: «Новости», 1990

МОСКАЛЕНКО В. Г.,
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 94(477) «1930/1940» (082)

ФОРМУВАННЯ (ПАСИВНОГО) ВИБОРЧОГО ПРАВ В УРСР (ЗО РОКИ ХХ СТ.)

У статті на документальних матеріалах аналізуються та узагальнюються визначальні тенденції становлення пасивного виборчого права в УРСР у світлі реалізації радянського законодавства.

Ключові слова: *інститут виборів, пасивне виборче право, виборча система, законодавство, вибори.*

“The history of establishment of the passiv electoral law”. Determinant trends of the passiv electoral law in the USSR analyzed and generalized in the article. These trends based of the documentary materials considered in the light of realization the soviet legislation.

Key words: *institution of election, electoral law, electoral system, legislation, election.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі в Україні особливої актуальності, гостроти набуває науково-практичне осмислення проблем організації та проведення виборчих кампаній, політичної боротьби в їх ході, методів реалізації стратегічних цілей учасників виборчого процесу.

Перебіг виборчих кампаній, спосіб визначення переможців і розподілу між ними депутатських мандатів регулюється сукупністю визначених законодавчих правил, що складають виборчу систему, а правові норми, що регламентують правові засади виборчого процесу у сукупності становлять виборче право.

Серед основних виборчих прав центральне місце посідає загальне (активне і пасивне) виборче право, тобто право обирати і бути обраним до органів влади. Фундаментальним виборчим правом є пасивне виборче право – право бути кандидатом у депутати на виборах.

Одним з актуальних завдань сучасного українського законодавства є визначення змісту та обсягу прав кандидатів у депу-

тати, основ та принципів пасивного виборчого права. В умовах жорсткої конкуренції владних структур, кандидатів у депутати в ході виборчих кампаній на загальнодержавному рівні зростає необхідність в глибоких наукових дослідженнях з історії становлення та реалізації пасивного виборчого права в УРСР.

Тільки об'єктивно науковий, неупереджений аналіз, осмислення процесу реалізації загального (пасивного) виборчого права в УРСР є однією із заповорок не повторення помилок минулого, становлення дійсного самоуправління народу, що повинно реалізовуватись в дієвих і оптимальних структурах представницьких органів влади, які б відповідали сучасним формам організації суспільного життя.

Аналіз актуальних досліджень. Початок осмислення основних проблем щодо предмету дослідження поклала радянська історіографія. Уже з перших своїх кроків історіографія зазнавала впливу політичної ситуації, яка в роки радянської влади була досить неоднозначною та істотно залежала від ідеологічних постулатів правлячого партійно-державного апарату. Зазначені фактори, як бюрократичні перешкоди в доступі до архівних джерел, особливо ж ідеологічна цензура, яка давалася взнаки на офіційному рівні, зумовили появу стереотипів, що в різних варіантах повторювались потім в історичній та правовій літературі.

До середини 50-х років загальне виборче право висвітлювалось у відповідності з догматичним трактуванням «Короткого курсу історії ВКП(б)». Звідси головні недоліки в публікаціях, які полягали в надмірному звеличенні ролі трудящих в ході виборчих кампаній, в абсолютизації авторитету партійного апарату у виборчому процесі [1].

З другої половини 50-х років у вивченні досліджуваної проблеми відбулися суттєві зміни позитивного характеру, поступово урізноманітнювалася джерельна база досліджень, розширювалася наукова проблематика. Проте і на цьому етапі розвитку історіографії більшість праць радянських істориків, юристів характеризує крайня ідеологічна спрямованість, відсутність об'єктивного аналізу радянського виборчого права. Свідченням цього є дослідження А.І.Кіма, характерною ознакою якого був аналіз законодавства СРСР, частково УРСР відносно виборчого права. Монографія відзначалась фактологічним підходом до висвітлення виборів та ідеологічною заангажованістю [2].

Перша спроба переосмислення виборчих кампаній, реалізації пасивного виборчого права частково подається у монографії О.В.Гонтаря, яка, на нашу думку, є суперечливою за змістом, поєднує старі і нові методологічні та історіографічні підходи [3].

На особливу увагу заслуговує дисертаційне дослідження П.О.Рудика [4]. Автор переосмислює концепцію радянського виборчого права, переглядає деякі традиційні точки зору на місце і роль виборів в процесі управління державою. В дисертації звертається увага на те, що вся система виборчого права, в тому числі пасивне виборче право, формувалася в інтересах робітничого класу, що забезпечувало його пріоритет на виборах.

На сучасному етапі розвитку історичної та юридичної наук російські науковці в дисертаційних дослідженнях через призму інституту виборів представницьких органів влади в Росії в незначному обсязі розглядають загальне (пасивне, активне) виборче право в УРСР [5].

Таким чином, в Україні відносно досліджуваної проблеми практично немає дослідницьких робіт, а ті з них, які видані, розглядають лише окремі її аспекти, що викликає необхідність аналізу становлення і реалізацію пасивного виборчого права в цілому як в УРСР, так і в регіонах.

Мета статті полягає в тому, щоб за допомогою сучасної теоретико-методологічної бази й залучень нових архівних джерел комплексно проаналізувати процес становлення пасивного виборчого права в УРСР в 30 рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Однією з фундаментальних частин загального виборчого права є пасивне виборче право – право на обрання кандидатом в депутати до органів державної влади.

В 30 рр. в УРСР йде процес поступового становлення радянського виборчого законодавства, в тому числі пасивного виборчого права, пошук оптимальних форм представництва депутатів в структурах органів влади, які б забезпечували виконання політичних установок правлячої компартійної еліти.

Становлення пасивного виборчого права в УРСР відбувалось двома шляхами: рецепцією законодавства РСФРР та розробкою власних законодавчих актів. Перший шлях був переважаючим. Головною особливістю формування пасивного виборчого

права, як і в цілому радянської правової системи в УРСР, було те, що воно склалося як однорідне аналогічне право в більшовицькій Росії. Це була рецепція в її найпростішій формі – пристосування права однієї держави до умов іншої.

Головними джерелами виборчого права, складовою частиною якого було пасивне право, були Конституції УСРР 1919, 1929 рр., Конституція УРСР 1937 р. та різноманітні положення, інструкції про вибори до органів влади, теоретичною базою для яких були загальносоюзні конституції 1924 та 1936 рр., рішення з'їздів ВКП(б) та КП(б)У, постанови ВЦВК СРСР та ВУЦВК УРСР.

Статті Конституцій УСРР 1919, 1929 рр. відображали загальну соціально-політичну ситуацію як в країні, та і в республіці. Згідно конституційного законодавства УСРР значна частина населення була позбавлена права обиратись до органів влади. Не могли бути обраними особи, які використовували найману працю з метою отримання прибутків; громадяни, які жили на нетрудові доходи, як-то: відсотки з капіталу, прибутки від підприємств, надходження з майна тощо. На конституційному рівні в УСРР приватні торговці, торговельні і комерційні посередники; ченці і духовні служителі церков і релігійних культів; службовці й агенти колишньої поліції, особливого корпусу жандармів і охоронних відділень не мали права обиратись до депутатського корпусу рад усіх рівнів. Крім того, такого права не мали особи, визнані у встановленому порядку душевно хворими, а також громадяни, які знаходились під опікою, засуджені за злочини на термін, встановлений судовим органом.

Право бути обраними до органів влади мали незалежно від статі, віри, раси, національності, осілості громадяни УСРР, яким до дня виборів виповнилося 18 років, що «добували засоби до життя виробничою і суспільно-корисною працею, вели хатне господарство та червоноармійці і червонофлотці». У Конституції УСРР 1929 р. в більш загальному вигляді подається перелік громадян, які мали право стати депутатами [6, 131-132; 26].

Таким чином, згідно конституційного законодавства, обиратись депутатами мали лише представники окремих соціальних груп, по відношенню до яких не застосовувались обмеження за статтю, національністю, освітою й віросповіданням. Ці групи об'єднувалися терміном «трудоці».

Реалізуючи пасивне виборче право, намагаючись зберегти за собою пріоритет при визначенні кандидатур на виборні посади та забезпечити абсолютну більшість при голосуванні, партійно-державний апарат вживав всіх можливих заходів, щоб зіштовхнути на узбіччя політичного життя можливих опонентів, «ворогів народу», використовуючи при цьому різноманітні методи.

Партійними органами у ході виборчих кампаній регулювався склад сільрад, селищних, районних і міських рад. За вказівкою ЦК Компартії УСРР на засіданнях бюро обкомів, міськкомів КП(б)У давалися доручення партійним комітетам в період виборів забезпечити запланований центральним органом партії якісний склад депутатів. Це наглядно відображає постанова бюро Дніпропетровського міському Компартії України від 23 вересня 1934 р. яке зобов'язувало заводські і районні партійні комітети при виборах депутатів до міських і районних рад забезпечити у складі обраних рад не менше 50% членів партії, 10-15% комсомольців, 25-30% жінок, 10-15% адміністративно-технічного персоналу, при цьому з усієї кількості депутатів 75-80% повинні бути робітники-ударники виробництва [7]. Аналогічні постанови були прийняті в інших обкомах, міськкомах КП(б)У.

Запроваджуючи їх в життя, в ході виборчих кампаній, міські партійні комітети упорядкували за заданими відсотками списки майбутніх депутатів, які затверджувались партійними фракціями рад, а потім зачитувались на зборах виборців.

Якщо у ході виборчої кампанії не забезпечувався запланований партійним апаратом відсотковий склад майбутніх депутатів, то порушуючи Основний Закон - результати виборів через виборчі комісії анулювались працівниками партійних комітетів і апаратів обласних і міських виконавчих комітетів. Так, в виборчій кампанії 1934-1935 рр. рішеннями партійного і радянського апаратів були анульовані результати виборів в Дніпропетровській області у двох райрадах, 37 сільрадах повністю і частково на 196 виборчих дільницях інших сільрад [8]. Наприклад, у Генічеському районі Дніпропетровської області виборчі збори проводилися з 19 по 23 листопада 1934 року на 103 виборчих дільницях. Жінок у складі сільрад було обрано до 18% і тому на 24 виборчих дільницях партійним апаратом - результати були анульовані. Перевибори відбувалися 24 листопада 1934 року і в резуль-

таті кількість жінок в складі сільрад зросла до запланованих партапаратом 25% [9, 25].

У Чубарівському районі Дніпропетровської області низький відсоток обрання жінок до складу сільрад призвів до анулювання партійним комітетом виборів у Туркменівській, Ново-Роздорській, Балачківській, Власівській, Дорожилиській, Ульяновській, Самойлійській сільрадах. Після переголосування - відсоток жінок у складі сільрад був доведений до запланованих «зверху» - 25% [10, 51].

Аналогічна картина спостерігалася у Солонянському районі Дніпропетровської області, де у Широківській, Новопокровській, Олександрійській №1, Військовій, Сурсько-Михайлівській, Наталівській, Привільнянській, Тритузнянській сільрадах відбулося переголосування і запланована кількість жінок ввійшла до складу сільських рад [11, 56].

Постановами бюро Ново-Васильківського, Чубарівського, Новомосковського, Царичанського районних партійних комітетів Дніпропетровського обкому партії відповідно на: 16, 23, 42, 43 виборчих дільницях було проведено переголосування і якісний відсоток комсомольців і жінок у складі сільрад був доведений до запланованого [12, 63-66]. Не кращою була картина виборів в інших районах сільської місцевості Дніпропетровської області.

Таке ж «підганяння» якісного складу комсомольців, жінок, комуністів, до запланованих партійним апаратом відсотків відбувався і у районних, міських радах Бердянська, Генічеська, Дніпропетровська, Кривого Рогу, Новомосковська, Олександрії (Запоріжжя) та ін. [13, 68-77].

В період виборчої кампанії 1934 р. у всіх органах влади сільської місцевості на виборчих зборах представники партійних комітетів рекомендували списки кандидатур до нового складу сільських рад, а голосування повинно було проводитись по кожному кандидату в депутати окремо. Але порушуючи закон, голосування на виборчих зборах проводилося за списками кандидатів у депутати в Бердянському, Покровському, Олександрівському, Царичанському і інших районах Дніпропетровської області [14, 68, 71, 84, 93]. Масу аналогічних прикладів можна привести по інших областях.

Були і інші порушення законодавства у процесі виборчих кампаній. В ході виборів (1934 р.) до Ново-Сірогозької, Ново-Запорізької, Веселовської сільських рад Дніпропетровської області до нового їх складу було обрано більше депутатів, ніж це передбачалось інструкцією про вибори. В ході виборів нового складу Ново-Олександрійської сільради Дніпропетровської області була обрана президія, коли за положенням про вибори її не повинно бути. Відбувалися також зриви виборчих зборів в Павлівській, Августитівській, Широчанській, Скелеватській, Мало-Катеринівській сільрадах Запорізького району Дніпропетровської області [15, 1-2].

Таким чином, формуючи склад депутатів на свій розсуд, партійно-бюрократичний апарат мав на меті певні політичні цілі. Введення до керівного складу усіх рівнів рад депутатів за соціально-класовими ознаками, партійними відповідало існуванню тоталітарного режиму, забезпечувало реалізацію його політики на місцях

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз історичних та юридичних робіт, архівних даних дозволяє зробити висновок, що в ході реалізації загального (пасивного) виборчого права під час проведених виборчих кампаній 30 рр. ХХ ст. в УРСР спостерігалась тенденція до концентрації влади в партійних комітетах при формуванні депутатського корпусу державних органів управління за допомогою партійних директив. В досліджуваній період йшов процес становлення радянського виборчого законодавства, для якого були характерні нестабільність, пріоритет директив, рішень партійного апарату усіх рівнів над державним законодавством. Партія, яка законодавчо не була державною інституцією, за допомогою партійно-адміністративного апарату концентрувала у своїх руках всю повноту влади. Виник особливий тип державних органів, в яких всі важелі керівництва і реальна влада об'єдналися в недержавних структурах. Тому стало можливим перенесення рішень центральних органів партії та їх структурних підрозділів на ґрунт державних і громадських організацій, регулювання у ході виборчих кампаній якісного складу депутатського корпусу рад усіх рівнів.

Однією з тенденцій реалізації пасивного виборчого права в досліджуваній період було позбавлення права бути обраним до

складу депутатського корпусу рад представників окремих соціальних груп, відносно яких застосовувались обмеження за національністю, віросповіданням, соціальним складом. Аналіз архівних документів надає можливість оцінювати практику позбавлення виборчих прав як фактичну розправу з опозицією і засіб утримання громадян у покорі, оскільки включала обмеження багатьох сторін життєдіяльності громадян, що супроводжувалися грубими порушеннями. В умовах формування тоталітарного режиму позбавлення пасивного та виборчого права виступало як різновид політичних репресій.

Дослідникам треба виконати величезну роботу, щоб об'єктивно, повно і правдиво розкрити досліджувану проблему. Необхідно дослідити і охарактеризувати вплив партійних інститутів на формування виборчо-правових норм, проаналізувати їх реалізацію та зміни під час виборчих кампаній та в залежності від конкретної політичної ситуації.

На нашу думку, потребою часу є підготовка комплексного наукового дослідження відносно як загального (пасивного і активного) виборчого права, так і виборчої системи та інституту виборів у досліджуваній період. Комплексне їх вивчення як складної взаємодетермінованої системи з усіма правовими аспектами, своєрідностями, суперечностями, стратегіями і технологіями – нагальна потреба, яка диктується логікою удосконалення інституту виборів і розвитку демократії в сучасній Україні.

Література

1. Броун М.І. Виборчі права громадян. / М.І.Броун, Л.Д.Рівлін – Х.: Вид-во НКЮ УСРР, 1930. – 60 с.; Василенко М.В. Досвід перевиборів та чергові завдання рад. / М.В.Василенко – Х., 1930. – 47 с.; Вейблит И.Д. Досрочные выборы в сельсоветы / И.Д.Вейблит // Советское строительство. – 1930. - № 3. – С. 125-133; Зайцев П.И. Закон о лишении избирательных прав и нарушение его на практике / П.И.Зайцев // Советское строительство. – 1930. - № 5. – С. 1 – 15; Лаговиер И.В. Перевыборы советов и революционная законность. / И.В.Лаговиер – М.: Власть Советов, 1934. – 40 с.
2. Гусев К.В. Рабочий класс в управлении государством (1926-1937 гг.) / К.В.Гусев, В.В.Дробижев – М.: Политиздат, 1968. – 100 с.; Лепешкин А.И. Местные органы власти Советского госу-

- дарства (1921-1936 гг.) / А.И.Лепешкин – М., 1957. – 411 с.; Кукушкин Ю.С. Сельсоветы и классовая борьба в деревне (1921-1932 гг.). / Ю.С.кукушкин – М.: МГУ, 1968. – 294 с.; Смирнова В.В. Зарождение советского избирательного права. 1917-1925 гг. Дис. канд. юр. наук. / В.В.Смирнова – М., 1973.; Терлецький В.М. Ради депутатів трудящих УРСР в період завершення будівництва соціалізму (1938-1958 рр.). / В.М.Терлецький – К.: 1966. – 203 с.; Ким А.И. Советское избирательное право. / А.И.Ким – М.: Политиздат, 1965. – 596 с.
3. Гонтар А.В. Городские советы Украины: История становления и развития. (20-30 годы). / А.В.Гонтар – К.-Одесса: Вища школа, 1989. – С. 84-125.
 4. Рудик П.Л. История советского избирательного права (1917-1936 гг.) / П.Л.Рудик. – М.: Юринком, 1991. – 426 с.
 5. Воробьева В.Ю. Институт выборов представительных органов власти в России XX – начало XX вв. (историко-правовой аспект): Дис. канд. юр. наук. / В.Ю.Воробьева – Санкт-Петербург, 2004. – 164 с.; Очерки по истории выборов и избирательного права / под ред. Ю.А.Веденева и Н.А.Богодаровой. – Калуга: Символ, 2002. – 692 с.; Геворкян В.В. Развитие института выборов в России: конституционно-правовое исследование: Дис. канд. юр. наук. / В.В.Геворкян – М.: МГУ, 2011. – 176 с.
 6. Конституція УСРР // Слісаренко А.Г., Томенко М.В. Історія Української Конституції. – К., 1993. – С. 131-132; Конституція УСРР. – Х.: Вид-во НКЮ УСРР, 1929. – С. 26.
 7. Державний архів Дніпропетровської області (далі ДАДО). Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1136. Арк. 85-86, 114; Спр. 1359. Арк. 173.
 8. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 2-129. Підраховано автором за доповідними записками партійно-державного апарату Дніпропетровської області.
 9. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 28.
 10. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 51.
 11. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 56.
 12. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 63, 66.
 13. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 68-77.
 14. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 68, 70-71, 84, 93.
 15. ДАДО Ф. 19. Оп. 1. Спр. 1155. Арк. 1-2.

КОСІНЕНКО О.В.,
асистент кафедри
всесвітньої історії;
СТРАДЕЦЬКИЙ Р.В.,
вчитель історії

УДК 94(100) «1939/1945» (082)

ШТРАФНІ ПІДРОЗДІЛИ НІМЕЧЧИНИ ТА СРСР У ДРУГІЙ СВІТОВІЙ ВІЙНІ

У статті автори дають характеристику штрафних підрозділів нацистської Німеччини та Червоної Армії СРСР, їх кількісний склад та специфіку функцій, що на них покладались.

Ключові слова: Друга світова війна, штрафний підрозділ, штрафна рота, штрафний батальйон (штрафбат).

В статье авторы дают характеристику штрафных подразделений нацистской Германии и Красной Армии СССР, их количественный состав и специфику функций, которые на них возлагались.

Ключевые слова: Вторая мировая война, штрафное подразделение, штрафная рота, штрафной батальон (штрафбат).

The authors give a characterization of penalty units of Nazi Germany and the red Army of the USSR, their quantitative composition and specific functions, which was laid on them.

Keywords: Second world war, the penalty unit penalty Roth, penal battalion (penal battalion).

Проблема формування та використання у арміях Німеччини і СРСР різного роду штрафних підрозділів, насамперед, з ідеологічних міркувань в СРСР замовчувалась аж до 90-их років ХХ століття. Та і зараз існує багато питань по цій темі, на які ще поки що немає відповіді. Проте, вона дає розуміння багатьох процесів Другої світової війни. Це і накал протистояння. Це і відношення до своїх солдатів і офіцерів з боку керівництва воюючих держав. Це і загальнолюдський вимір самої війни і відношення до неї повоєнних поколінь. Розкриття цієї теми є надзвичайно важливим для розуміння суті багатьох подій минулої війни.

Даної теми, в різних аспектах торкалися автори та учасники наукових конференцій, і, навіть, науково-публіцистичних видань. Серед них хотілося б відмітити такі: Війна в історичній та індивідуальній пам'яті: Матеріали всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 66-й річниці Перемоги, 20-річчю Незалежності України (Кривий Ріг, 22 квітня 2011р.) [1]; Громов А. Правда о штрафбатах и заградотрядах во Второй мировой (Харьков, 2010) [2]; Куцаева Т. О. Щодо участі у Великій Вітчизняній війні штрафних рот і батальйонів (Український історичний журнал, 2006, №3) [5]; Патриляк І. К., Боровик М. А. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду (Ніжин, 2010) [6]; Першанин В. Штрафники, разведчики, пехота. «Окопная правда» Великой Отечественной (Москва, 2010) [7]; Сидоров С. В. Штрафні підрозділи як форма покарання радянських військовослужбовців та бойового використання військ у роки Другої світової війни (Український історичний журнал, 2004, №6) [8]; Пихалов І., Пильцин А., Васильченко А. Штрафбаты по обе стороны фронта (Москва, 2008) [13], а також цілий ряд досить цікавих інтернет-ресурсів. Означені видання зовсім по-новому, з позицій історизму, людського виміру розглядають і пояснюють цілий ряд проблемних питань радянсько-німецької війни. У своїй розвідці ми прагнули зібрати всі відомі факти по даній темі, систематизувати і узагальнити їх.

Німецькі штрафні підрозділи в Другій світовій війні з'явилися в нацистській армії на два роки раніше, ніж у радянській. Їх називали «тіні вермахту».

Потрібно віддати належне німецькому керівництву, яке більш реально оцінювало можливості і прагнення свого суспільства і армії і готувало завчасно підґрунтя і законодавчу базу для перевиховання певних контингентів військовослужбовців.

«Існує тільки один спосіб заставити боягузів, слабких і панікерів, незважаючи ні на що, виконати свій обов'язок: дезертир повинен знати, що коли він втече з фронту, то його настигне та кара, якої він найбільше боїться. Дезертир повинен знати: якщо він залишиться на фронті, то він може загинути, але якщо він втече з фронту, то смерть обов'язково дістане його. У цьому полягає весь зміст військового статуту» – писав А. Гітлер в своїй книзі «Моя боротьба» задовго до початку війни [2, с. 64-65].

Ще в 1936 р. були створені дисциплінарні частини – так звані «Спеціальні підрозділи» (Sonder abteilungen). Туди надсилалися солдати, які відбули термін позбавлення волі, а також ті, кому військовий обов'язок з тих чи інших причин міняли на «місце служби, що заміняє військову». У 1939 році з початком Другої світової війни, довоєнні «спеціальні підрозділи» були розформовані і за рішенням Верховного командування Вермахту були створені повторно : в складі резервної армії. Режим перевиховання ставав жорсткішим, були прийняті нові «Інструкції по управлінню «спеціальними підрозділами» в резервній армії, які наголошували, що склад «спеціальних підрозділів» повинен бути проінформований, що переведення в спеціальний підрозділ є для них останнім шансом сформувати правильні погляди на життя і солдатський обов'язок. Після трьох місяців випробування і перевиховання військовослужбовці мають бути повернені в ряди діючих частин, щоб продовжити виконувати свої обов'язки по захисту Батьківщини, як і належить нормальним солдатам. Якщо ж у вказаний термін не вдається досягти даної мети, то ці покидьки виганяються із народної спільноти і направляються в концентраційний табір... Окремо потрібно пояснити, що дезертирство і інші ганебні явища будуть каратися смертю [2, с. 68-69]».

Після початку Другої світової війни 10 жовтня 1940 року в військово-кримінальне судочинство було добавлено поняття «особливо тяжкі випадки дезертирства». Це було нововведення, про яке раніше ніхто не чув. Всі подібні «особливо тяжкі випадки», без виключення, карались смертю [13, с.89].

За приблизними оцінками, за весь час існування «спеціальних підрозділів» через них пройшло близько 10 тис. важковиховуваних солдат (це відносилось і до сухопутних військ, і до ВМФ, і до ВПС) [13, с. 93].

У серпні 1941 року було прийнято рішення сформувати із «спеціальних підрозділів» особливий польовий батальйон. Перший такий особливий польовий батальйон був сформований в жовтні 1941 року при груді армій «Північ». Починаючи з лютого 1942 року, особливий польовий батальйон, крім згаданих вище категорій солдат, почали поповнювати військовослужбовці, які за свої проступки мали бути віддані під суд трибуналу, проте, в силу свого характеру могли «перевиховатися», що повинні були довес-

ти їх командири. Згідно статистики, до кінця 1942 року більше 90% «вихованців» особливого батальйону повертались до своїх частин, як «придатні до військової служби [13, с. 92- 93]».

Як проходило перевиховання, розповів Роберт Штайн, який за політичну ненадійність потрапив до «особливого підрозділу IX»: «В Шварценберзі я побачив дику місцевість. Там не було нічого, навіть пошти. Мене переодягли, як і решту 400 чоловік, що там перебували, в чеську форму. Там навіть карабіни були чеські. Виховуючи дисципліну, нас з ранку до вечора ганяли по плацу. За спиною був рюкзак із пудом каміння. Коли муштра закінчувалась, ми падали з ніг від втоми [2, с.69]».

Крім сухопутних військ, аналогічні структури були сформовані в авіації і на флоті.

У грудні 1940 року створюються «виправні частини 500» (Bewahrung struppe 500) - так звані «п'ятисоті батальйони» (500-й, 540-й, 550-й, 560-й, 561-й). Після нападу Німеччини на СРСР ці частини активно застосовувалися на Східному фронті. Усього за час війни через них пройшло близько 80 тисяч осіб.

Так, 561-ий батальйон дуже жорстоко бився під Ленінградом на Синявських висотах, які були взяті Червоною Армією надзвичайно дорогою ціною [13, с.103].

У «виправні» батальйони військовослужбовців зараховували не за досить тяжкі злочини, що дозволяли розраховувати на амністію або, як було сказано в директиві Гітлера від 2 квітня 1942 року: «виправдати себе на фронті, щоб заслужити амністію [13, с.103]».

Ще одним різновидом німецьких штрафних частин стали створені 1 жовтня 1942 р. так звані «формування солдатів другого класу» - 999-і батальйони, призначені для «політичних». Не всі солдати, що пройшли курс «перевиховання», потрапляли до 500-их батальйонів. Частина із них, як неблагонадійні, потрапляла у «випробувальний підрозділ 999». Спочатку ця частина називалась «африканська бригада» і до неї направлялись цивільні особи – в основному в'язні концентраційних таборів. Згодом 999-ий батальйон був перетворений в частину «непридатних до військової служби». Армійське командування відправляло до них солдатів, які були «недостойні» направлення в 500-ті батальйони, але, тим не менше, могли послужити Вермахту [13, с.104].

Вважається, що через 999-ті батальйони пройшло приблизно 30 тисяч чоловік. З осені 1944 року ці частини почали розформовувати, а їх особовий склад розсортували по звичайних частинах, - за виключенням тих, кого відправили в концтабори, вважаючи невинними чи неблагонадійними. Частина цих батальйонів проіснувала до кінця війни [13, с.107].

Нарешті, існували польові штрафні підрозділи (Feld strafgefangan abteilungen), які комплектувалися безпосередньо в зоні бойових дій з числа військовослужбовців, які вчинили злочини і проступки. У 1942 році такі штрафні табори були створені в Північній Фінляндії і Норвегії, а згодом і на Східному фронті. Ув'язнені таких таборів «використовувались для самої тяжкої роботи в максимально небезпечних умовах фронтової зони, по можливості в районі бойових дій». Ці штрафники змушені були розмінювати поля, виносити трупи німецьких солдатів з поля бою, будувати під вогнем бункери і бліндажі, робити проходи в загорожах із колючої проволочки. «Робочий день» арештантів тривав 10-14 годин. Максимальний термін перебування в штрафних таборах становив 9 місяців. Вжити в них було важче, ніж у звичайному концентраційному таборі. Смертність в'язнів становила до 90%. Ті в'язні, що вижили, направлялись в новий штрафний підрозділ, де продовжували спокутувати вину. У виключних випадках в'язнів могли перевести до 500-их батальйонів [13, с.96-97].

Після закінчення війни доля небагатьох вцілілих німецьких штрафників виявилась незavidною – частині із них федеральний уряд відмовлявся виплачувати військову пенсію, бо в роки війни вони здійснили військові злочини [13, с.109].

За роки Другої світової війни через німецькі штрафні підрозділи, за далеко неповними даними, пройшло кілька сотень тисяч чоловік.

Штрафбати і загороджувальні загони в Червоній Армії не були винаходами Другої світової. Їх широко використовували більшовики вже в 1917-1921-их роках, обґрунтовуючи це революційною необхідністю. «...Революционер, который не хочет лицемерить, не может отказаться от смертной казни, не было ни одной революции и эпохи гражданской войны, в которых бы не было расстрелов», – стверджував 1917-го вождь більшовиків

В. І. Ленін. Загроза страти могла змусити солдатів йти на смерть і виконувати накази командування, вважав керманич більшовицькими військами, нарком військових і морських справ Лев Троцький. «Нельзя вести массы людей на смерть, не имея в арсенале командования смертной казни. До тех пор, пока, гордые своей техникой, злые бесхвостые обезьяны, именуемые людьми, будут строить армии и воевать, командование будет ставить солдат между возможной смертью впереди и неизбежной смертью позади», – йшлося в його мемуарах, які побачили світ під назвою «Моя жизнь».

Штрафні військові підрозділи – це військові підрозділи, в які у воєнний час в якості покарання направлялися військовослужбовці, що вчинили злочини (крім тяжких злочинів, за які передбачалася смертна кара). Поява штрафних підрозділів і заборонджувальних загонів, як форми покарання військових, з одного боку, а іншого, як форми бойового застосування, пов'язана з найтяжчими та найдраматичнішими моментами перших двох років війни [7, с.61].

Під час Другої світової війни штрафні підрозділи в Червоної Армії існували з 25 липня 1942 р. по 6 червня 1945 р. Вони направлялися на найважчі ділянки фронтів, щоб дати можливість штрафникам «кров'ю спокутувати свою провину перед Батьківщиною»; при цьому були неминучі великі втрати в особовому складі.

Найпершою штрафною ротою під час Великої Вітчизняної війни була сформована Армійська Окрема Штрафна рота 42-ї Армії Ленінградського фронту – 25 липня 1942 р., за 3 дні до зведеного Наказу № 227. У складі 42-ї Армії вона воювала до 10 жовтня 1942 р. і була розформована. Найостаннішою штрафною ротою була 32-я Армійська Окрема Штрафна рота першої Ударної Армії, розформована 6 червня 1945 року. У Червоній армії штрафні підрозділи були трьох видів: штрафний батальйон, штрафна рота та штрафна авіаескадрилья.

Штрафний батальйон (штрафбат) – це штрафний підрозділ у ранзі батальйону. У Червоній Армії до штрафбатів відправляли військовослужбовців офіцерського складу всіх родів військ, засуджених за військові або загальнокримінальні злочини. Дані підрозділи формувалися за наказом народного комісара

оборони СРСР № 227 від 28 липня 1942 року. Положення про штрафні батальйони Діючої армії затверджено Наказом наркома оборони СРСР № 298 від 28 вересня 1942 року. У межах фронтів штрафбати формувалися в кількості від 1 до 3 (залежно від обставин). Штат штрафного батальйону налічував 800 осіб. Командували штрафбатами кадрові офіцери [5, с. 138].

Штрафні батальйони призначалися для командирів і політпрацівників старшої та середньої ланки. Треба сказати, що командири і комісари батальйонів та полків могли бути направлені у штрафбат не інакше, як за вироком Військового трибуналу фронту, решта — просто за наказом командування армії чи навіть дивізії. Перетворення офіцера у штрафника було ганебним. Перед відправкою у штрафбат «новий» штрафник ставав перед строем своєї частини, зачитувався наказ, де роз'яснювалась суть вчиненого ним злочину. По закінченню терміну перебування у штрафній частині укладались спеціальні документи про поновлення з грифом «таємно», за підписом командуючого фронтом і членами Військової Ради фронту. Ними офіційно знімалась судимість, поновлювались військові звання, виносилась постанова про повернення нагород. Офіцерів, як правило, повертали у їх частини, колишніх «оточенців» — у полк резерву офіцерського складу. Зазвичай підписання наказу про реабілітацію чекали місяць. За бойові відзнаки штрафник знов ставав перед складом батальйону і зачитувався наказ про його дострокове звільнення з штрафної частини, у якому роз'яснювалась суть вчиненого ним подвигу [5, с. 139].

Штрафна рота (штрафрота) — це штрафний підрозділ у ранзі роти. У Червоній Армії до них спрямовували військовослужбовців рядового і сержантського складу всіх родів військ, засуджені за військові або загально-кримінальні злочини. Дані підрозділи формувалися за наказом народного комісара оборони СРСР № 227 від 28 липня 1942 року в межах армій в кількості від 5 до 10 (залежно від обставин). У них налічувалося по 150-200 чоловік. Командували штрафними ротами кадрові офіцери [5, с.138].

До штрафних рот посилалися рядові червоноармійці і молодші командири згідно з полковим наказом без усіяких трибуналів. Штрафні роти ставали «рідними» і для

кримінальних елементів, котрі виявляли бажання «змити кров'ю всі свої провини перед державою». Так, лише у 1942—43 роках на фронт було відправлено понад 155 тис. колишніх «зеків». Існує думка про те, що в штрафні батальйони направлялися особи, які відбувають покарання за тяжкі кримінальні злочини, а також за державні злочини (т. зв. «Політичні»). Дане твердження має під собою певні підстави, оскільки були випадки направлення до штрафних підрозділів «політичних» ув'язнених (зокрема, в 1942 році в 45-ю штрафну роту був направлений засуджений в 1941 році на 5 років таборів по 58-й статті Володимир Карпов, що став згодом Героєм Радянського Союзу і відомим письменником). У той же час, відповідно до діючих на той момент нормативно-правовими актів, що регулювали порядок направлення до штрафних частин, комплектування зазначених частин даною категорією осіб було не передбачено.

Як виняток, за особистим клопотанням Наркома внутрішніх справ Л. Берії, особи, з числа засуджених, які відбувають покарання у виправно-трудових таборах, колоніях-поселеннях, незалежно від складу злочину (за винятком осіб, засуджених за тяжкі злочини загальнокримінальні та особливо тяжкі державні), могли бути амністовані або умовно-достроково звільнені за зразкову поведінку і перевиконання плану, після чого призивалися в діючу армію в регулярні частини на загальних підставах. Аналогічним чином не могли бути спрямовані в штрафні батальйони «злодії в законі». Деякі дослідники, додаючи до цифр штрафників – в'язнів з тюрем, наводять цифру 1,5 млн. в цілому і подекуди вважають її також заниженою [5, с. 147].

Штрафні авіаескадрильї були створені на кожному фронті (по 3 ескадрильї) для льотчиків, які проявили саботаж, боягузтво і шкурництво. Проіснували з літа 1942 до кінця 1942 року. Термін перебування близько 1,5 місяця. Гриф «Секретно» з документів по штрафних ескадрильях та справах штрафників був знятий в 2004 році. Усі штрафники мали бути розжалувані в рядові і позбавлені нагород на час відбування покарання.

Командний склад штрафних підрозділів призначався з числа вольових і найдосвідченіших командирів та політпрацівників, як правило, досвідчених фронтовиків. Командири отримували необмежену владу щодо своїх підлеглих. Так, командир

штрафбату мав у середовищі своїх бійців владу командира дивізії і міг будь-кого з них розстріляти на місці за найменшу провину чи непослух. Однак, право принижувати або ображати підлеглих їм ніхто не давав. Для них у 2 рази були скорочені терміни вислуги у званнях, місяць служби при призначенні пенсії рахувався за 6 місяців [5, с. 148].

Штрафникам, призначеним на посади молодшого командного складу, грошове забезпечення виплачується за зайнятими посадами, всім іншим штрафникам – в розмірі 8 крб. 50 коп. в місяць. Польові гроші штрафникам не виплачуються. Виплата грошей сім'ї за грошовим атестатом припиняється, і вона переводиться на виплату, встановлену для сімей червоноармійців і молодших командирів Указами Президії Верховної Ради СРСР від 26 червня 1941 року і від 19 липня 1942 року [2, с.96-97].

Свідчить колишній командир взводу 322-ї окремої штрафної роти, а нині кандидат технічних наук, доцент, викладач Київського державного міжнародного університету цивільної авіації Михайло Григорович Ключко: «Ці підрозділи були вигідні командуванню. З одного боку, їхнє існування давало змогу хоча б якось підтримувати рівень дисципліни. А з іншого — з допомогою штрафників і за рахунок «дешевої» солдатської сили можна було перевірити правильність прийнятого рішення. Наприклад, перед командиром ставилося завдання: захопити той чи інший рубіж. Як дізнатися, які сили сконцентрував там противник? Отож віддавався наказ командиру штрафроти: взводом або двома, а іноді й ротою провести вночі розвідку боєм. Матиме рота втрати чи ні — це нікого не хвилювало. Головне — не допустити втрат лінійних підрозділів. Адже взяття опорних населених пунктів, міст приписувалося не штрафним підрозділам, а лінійним. У жодному офіційному повідомленні Інформбюро ніколи не зазначалося, що та або інша висота, населений пункт узяті силами штрафної роти або штрафбату. Це було суворо заборонено! Називалися полк, дивізія, армія, які входили в село чи місто відразу ж за штафниками [12, с.4]».

У відповідності з наказом НКО №227 в частинах, діючих в Червоній армії станом на 15 жовтня 1942 року, було сформовано 193 загороджувальних загони. Вони підпорядковувались Особливим відділам НКВС армій [2, с. 57]. Чисельний склад загороджу-

вального загону становив 200 чоловік. Деякі дослідники розрахунковими методами виводять їх кількість у 72 тис. чол. Це 6 повнокровних стрілецьких дивізій 12 000 складу. Таким чином, на кожних шістьох штрафників у роки війни припадало по одному військовому, що діяли в загороджувальних загонах [8, с. 64].

Бойова діяльність загороджувальних загонів полягала в наведенні порядку в частинах і попередженні неорганізованого відходу з рубежів, що займалися ними, поверненні значного числа військових на передову лінію фронту [8, с. 67].

За період з 1 серпня по 15 жовтня 1942 року загороджувальні заони затримали 140755 військовослужбовців, що втекли з передової лінії фронту. З числа затриманих заарештовано – 3980 чол., розстріляно – 1189 чол., направлено до штрафних рот – 2776 чол., штрафних батальйонів – 185 чол., повернуто у свої частини і на пересильні пункти – 131094 чол. [2, с. 57].

Особовий склад штрафбатів і штрафрот ділився на змінний і постійний склад. Змінний склад представляв собою безпосередньо штрафників, які перебували в підрозділі тимчасово до відбуття строку покарання (до 3-х місяців), переведення у звичайну частину за виявлену особисту мужність, або через поранення. Постійним складом були командири підрозділів від взводу і вище, призначалися з числа кадрових офіцерів політпрацівники, штабні працівники (зв'язківці, писарі та ін) і медичний персонал.

Особам із числа постійного складу служба в штрафному підрозділі компенсувалася низкою пільг – при нарахуванні пенсії один місяць служби зараховувався за шість місяців стажу, офіцери отримували підвищене грошове забезпечення (командир взводу отримував на 100 рублів більше, ніж його колега у звичайній частині) і посилене постачання з продовольчого атестату, рядовий і молодший начальницький склад отримував підвищене продовольче забезпечення. Підставою для направлення військовослужбовця в штрафний військовий підрозділ служив наказ командування у зв'язку з порушенням військової дисципліни або вирок суду за вчинення військового або загальнокримінального злочину (за винятком злочину, за яким, як міра покарання, була передбачена смертна кара).

В якості альтернативної міри покарання допускалося спрямування у штрафні роти цивільних осіб, засуджених судом і за вироком суду за вчинення нетяжких та середньої тяжкості загальнокримінальних злочинів. Особи, засуджені за тяжкі та державні злочини, відбували покарання в місцях позбавлення волі.

Підставами для звільнення осіб, які відбувають покарання у штрафних військових підрозділах, були:

- відбування терміну покарання (не більше 3-х місяців);

- отримане військовослужбовцями, які відбувають покарання, середньої тяжкості або тяжкого поранення, який вимагав госпіталізації;

- достроково рішенням військової ради армії за клопотанням командира штрафного військового підрозділу у вигляді заохочення щодо військовослужбовців, які виявили виняткову мужність і хоробрість.

Як використовувались штрафні підрозділи? Як правило, на них покладалась такі завдання:

- проведення розвідки боєм з метою виявлення вогневих засобів, рубежів і розмежувальних ліній оборони противника;

- прорив лінії оборони противника з метою захоплення і утримання заданих рубежів, стратегічно важливих висот і плацдармів;

- штурм ліній оборони противника з метою здійснення відволікаючих маневрів, створення сприятливих умов для наступу частин Червоної Армії на інших напрямках;

- виконання бойових завдань в складі ар'єргарду для прикриття частин Червоної Армії при відході на раніше підготовлені позиції [8, с.24].

За роки війни в цілому було засуджено 994,3 тис. військових, у середньому 700 чол. за добу, з котрих 422, 7 тис. (42%) направлено на фронт у складі штрафних підрозділів, 436,6 тис. (44%) – у місця позбавлення волі. Доля 135 тис. засуджених невідома. В джерелах є дані щодо 157 тис. військових, стосовно яких смертні вироки було виконано. Це майже 20 стрілецьких дивізій воєнного часу. Адже в це число входять тільки офіційно зареєстровані вироки. А були ще «мехлісовські» розстріли без суду, коли командири і червоноармійці одержували «вищу міру» без зайвих розглядів [8, с.64].

За підрахунками, за всі роки Великої Вітчизняної війни через штрафні підрозділи пройшло, за деякими даними, 427910 ос.

Якщо врахувати, що за всю війну через армію пройшло 34476700 осіб, то частка бійців і офіцерів РСЧА, що пройшли через штрафні підрозділи за весь період Великої Вітчизняної війни, становить приблизно 1,24%. Усього в 1944 році в Червоній Армії було 11 штрафних батальйонів по 226 ос. у кожному і 243 штрафні роти по 102 особи в кожній. Середньомісячна чисельність Армійських Окремих Штрафних рот в 1944 році на усіх фронтах коливалася від 204 до 295. Найвища точка щоденної чисельності Армійських Окремих Штрафних рот (335 рот) була досягнута 20 липня 1943.

Наведені розрахунки, незважаючи на свою наукову точність, на нашу думку, є умовними. Порахували тих, кого можна було порахувати: військовослужбовців, що направлялись в штрафбати і штрафроти за вироком суду чи військового трибуналу.

А якщо не було ні вироку суду, ні засідання військового трибуналу?

У 1941 -1942 роках для військовополонених й оточенців діяли сформовані армійські збірно-пересильні пункти та спецтабори, де відбувалася їх ретельна перевірка, то, відповідно до наказу начальника Головуправформу № 97/ш від 10. 03. 1943 року «усіх військовослужбовців, які в свій час без опору здалися противникові в полон, або дезертирували з лав Червоної Армії й залишилися за місцем проживання на території, тимчасово окупованій німцями, після швидкої перевірки терміново направляти до штрафних частин. До спеціальних таборів НКВС направляти лише тих осіб, на яких є серйозні дані для підозри їх у антирадянській діяльності [11, с. 27]».

1 серпня 1943 року вийшов наказ наркома оборони «Про формування окремих штурмових стрілкових батальйонів», в якому зазначалось: «В целях предоставления возможности командно-начальствующему составу, находившемуся длительное время на территории, оккупированной противником, и не принимавшему участия в партизанских отрядах, с оружием в руках доказать свою преданность Родине, приказываю:

1. Сформировать к 25 августа с.г. из континентов командно-начальствующего состава, содержащегося в специальных лагерях НКВД 1-й и 2-й отдельные штурмовые стрелковые батальоны — в Московском военном округе, 3-й отдельный штурмовой стрелковый батальон — в Приволжском военном округе, 4-й отдельный штурмовой стрелковый батальон — в Сталинградском военном округе.

2. Формирование батальонов произвести по штату №04/33, численностью 927 человек каждый. Батальоны предназначаются для использования на наиболее активных участках фронта.

3. Срок пребывания личного состава в отдельных штурмовых стрелковых батальонах установить два месяца участия в боях, либо до награждения орденом за проявленную доблесть в бою или до первого ранения, после чего личный состав при наличии хороших аттестаций может быть назначен в полевые войска на соответствующие должности командно-начальствующего состава».

В подальшому формування штурмових батальйонів було продовжено. Їх бойове застосування не відрізнялось від штрафних батальйонів, хоча були і особливості. Так, на відміну від штрафників, ті, що направлялись в штурмові батальйони, не були засуджені і не позбавлялись офіцерських звань [13, с.11-12].

З розгортанням наступальних дій в 1943 році процес перевірки військовозобов'язаного контингенту ставав більш формальним, а засоби використання на фронті – більш жорстокішими [11, с.27].

Як свідчать фронтовики, польові мобілізації 1944 року на території Христинівського району відбувались таким чином, що колишніх бійців Червоної Армії (оточенців, дезертирів, полонених – відпущених німцями додому) відправляли у штрафні роти і відразу кидали в бій – без підготовки, часто в домашньому одязі, погано озброєними. (Це і був один із різновидів «чорної піхоти» - Авт.) Інших призовників відправляли до АЗСП, де за кілька тижнів з ними проводилась військова підготовка і потім вони також вступали в бій. Щоб пролити світло на цю ще малодосліджену сторінку війни, ми звернулися до ветеранів Великої Вітчизняної війни та їх дітей.

Зі спогадів фронтовика, жителя с. Шельпахівка Сотули Дмитра Миновича: «Я був молодий, то попав в навчальний підрозділ. А «стариків», тих, хто потрапив в оточення – відразу на фронт. Всіх кидали туди і зі зброєю, і без зброї. Шевчука Петра, Сафронова Каленя, Шпоху Івана, Петра Контрибуцу забрали відразу. Із них ніхто не повернувся. Брали з 1905 по 1926 р.н. Забирали іще і старших. Забрали мого батька Сотулу Мину Петровича, 1895 р.н. Батько загинув в Угорщині. А його брат, Сотула Федір Петрович, 1907 р.н., десь під Яссами пропав безвісти. Під Яссами майже без зброї були солдати. Казали, що «зброя там є, знайдеш». Прямо таки знущались».

Зі спогадів жителя с. Шельпахівки Люльки Михайла Яковича, сина учасника Великої Вітчизняної війни Люльки Якова Йосиповича: батько розказував, що в серпні 1944 року він воював під Яссами, і там зустрівся зі своїми земляками. З нашого села забрали багато людей. Під Ясси їх просто гоном гнали. Не обмундировували, хто в чому з дому був – в тому й воювали. На п'ятох одна гвинтівка. Спереду німці косять, а ззаду – загороджувальні війська. Мало хто тоді залишився живий. З нашого села прийшов Стародуб Степан Іванович, Гаврилюк Андрій Євтухович, Павлишин Григорій. Стародуб вижив, тому що мав гарний почерк, його забрали писарем, а Гаврилюк Андрій Євтухович був трактористом, то попав у танкові війська.

А скільки було таких солдатів і офіцерів Червоної Армії, що потрапили в оточення і не змогли вийти до своїх (чи не захотіли виходити) і повернулись до своїх родин? Стали на облік в сільських і міських управах. Будучи в окупації, виконували трудову повинність. Не пішли в партизани і підпільники і не допомагали їм. Відповіді на ці питання немає і мабуть вже і не буде.

Значна частина населення очікувала на помсту з боку сталінського режиму. Такі очікування не були безпідставними. Ще 15 травня 1942 року був виданий наказ прокурора СРСР «Про кваліфікацію злочинів осіб, що перейшли на службу до німецько-фашистських окупантів у районах, тимчасово захоплених ворогом». Згідно з цим наказом притягалися до відповідальності радянські громадяни, що перейшли на службу до німецько-фашистських окупантів, а також виконували вказівки німецької адміністрації по збору продовольства, фуражу і речей для потреб

німецької армії, по відновленню промислових і комунальних підприємств». Отже, під категорію «зрадників» підпадали не лише ті, хто відкрито співпрацював з окупаційною владою, а й усі, хто працював в період окупації. Ще більш загрозливим було становище людей призовного віку, які залишалися на окупованій території, дезертирів Червоної Армії [6, с.508].

Перші повідомлення про штрафні підрозділи Червоної Армії були опубліковані в СРСР лише в часи перебудови, оскільки Правилами зі збереження військової таємниці в друці Червоної Армії (на воєнний час), затвердженими маршалом Олександром Василевським 15 лютого 1944 року № 034, заборонялися до відкритої публікації «всі свідчення про загороджувальні заго-ни, штрафні батальйони і роти ».

Як же воювали німецькі і радянські штрафники? Німецький військовий історик Курт Тіппелькірх писав у своїх мемуарах, що поразка німецьких військ біля Кривого Рогу та Нікополя за своїми масштабами була схожа на катастрофу, яку зазнала німецька армія під Корсунь-Шевченківським. У боях за місто брали участь два радянських штрафних батальйони. Рядовими там служили колишні офіцери від молодшого лейтенанта до підполковника включно. Це були оточенці 1941 року. Ці батальйони билися на найважчих ділянках. Німецькі війська панічно боялися штрафників, які бачили їх звірства у 1941-1943 роках і люто їх ненавиділи [4, с.124].

Як засвідчив у своїх спогадах Г.К. Жуков: «7 березня 1944 року на підступах до Тернополя зав'язалась найжорстокіша битва, така, якої ми не бачили з часу Курської дуги [6, с. 42]». Кровопродитні бої за Тернопіль тривали 40 днів. Радянські війська здійснили чотири штурми і під час останнього оволоділи містом. У Тернополі в оточення потрапили залишки чотирьох піхотних дивізій, всього, за радянськими даними, – близько 12 тис. чол. За іншими даними, німецький тернопільський гарнізон складало до 7 тис. чоловік, серед яких були два штрафних офіцерських батальйони і вояки зі складу 44 СС дивізії «Галичина» [6, с. 42].

У своїх спогадах колишній офіцер-фронтвик Малигін Микола Васильвич (за відступ без дозволу вищого командування отримав два місяці штрафного батальйону) згадує: «Що можуть зробити чотири десятки солдатів там, де потерпів невдачу

цілий полк? Як виявилось, багато що. У нас просто не було іншого виходу. Починався ранок, відкрила вогонь наша артилерія, потім піднялись в атаку основні сили. Не чекаючи їх, ми на колінах та по пластунськи пробирались через кущі. Ніхто не стріляв, не кричав, просувалися мовчки. Коли нас побачили і відкрили вогонь, до німецьких окопів залишилось кілька метрів. Коли ми ввірвались в окопи, то почалась бійка, таку я бачив у дитинстві, як дядьки билися за валок сіна... Кулеметників били стволами і прикладами... Одну за одною кидали гранати... Німців вибили. Не скажу, що головна заслуга належала нашому взводу. Але ми своєю появою відволікли німців від наступаючих лав. Втрати були великі. Я був поранений, коли німці пішли в контратаку... Із санбату мене направили в шпиталь. Мізинний палець ампутували, а безіменний – не згинався. Звання і медаль повернули. Думав, що мене із скаліченою рукою призначать на тилову посаду. Нічого подібного. Направили в інший полк знов командиром вогневого взводу[7, с. 249-251]».

Через радянські штрафні підрозділи за роки радянсько-німецької війни за деякими даними пройшло 427910 чоловік або 1,24% від частки бійців і офіцерів Червоної Армії. І це тільки військовослужбовців, засуджених військовими трибуналами. А ще є дані про 155 тис. «зеків», які влилися до штрафних підрозділів. Крім того, із полону німці відпустили тільки на території УРСР 277 тисяч чоловік (нехай із них в 1943-1944 роках до штрафних підрозділів відправили 200 тисяч чоловік). А також солдати і офіцери-оточенці. Як і до яких категорій їх зарахувати? Бо солдатів-оточенців після призиву польовими військкоматами відразу кидали в бій. А офіцери-оточенці, що направлялись до штурмових батальйонів, як їх можна порахувати, якщо їх не судили і не позбавляли військових звань? Це є підтвердженням тому, що повної картини діяльності штрафних підрозділів в Червоній Армії поки що не існує.

Отже, підводячи підсумок розвідки можна зазначити, що німецькі і радянські штрафні підрозділи в роки війни виконали покладені на них функції: німецькі – перевиховували, роблячи із солдата чи офіцера слухняного виконавця наказів, а радянські – таким чином створювали атмосферу страху за вчинення злочину, а тим, що їх вчинили – давали шанс ціною власної крові чи

життя спокутувати вину перед Батьківщиною. Сам факт існування штрафних підрозділів значно підвищив рівень дисципліни в Червоній Армії. У військовому плані діяльність штрафних підрозділів в Червоній Армії мала суттєвий негатив – починаючи з 1943 року при плануванні військових операцій на них робилася ставка при прориві лінії оборони противника. Тобто ставка робилася на живу силу, а не на розвиток військового мистецтва.

На сьогодні поки що не відомо скільки чоловік пройшло через штрафні підрозділи Червоної Армії. Проте, очевидним є те, що незважаючи на свою відносну малочисельність вони внесли свій вклад у Перемогу. Разом із мільйонами солдатів і офіцерів поклали своє життя в ім'я Перемоги і кілька сотень тисяч штрафників, для яких правда історії і пам'ять нащадків була б кращим вшануванням.

Список використаних джерел та літератури

1. Війна в історичній та індивідуальній пам'яті: Матеріали всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 66-й річниці Перемоги, 20-річчю Незалежності України (Кривий Ріг, 22 квітня 2011р.) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Криворізький державний педагогічний університет. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. - 168с.
2. Громов А. Правда о штрафбатах и заградотрядах во Второй мировой. – / Андрей Громов. - Харьков: Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2010. – 416с.
3. Довженко О. П. Сторінки Щоденника (1941 – 1956) / О. П. Довженко– К.: Вид-во гуманіст. л-ри, 2004. – 384 с.
4. Журавлев Д. В. Военная техника Советского Союза и Германии. Война брони и моторов 1941 -1945. / Д. В. Журавлев – Харьков: Книжный клуб «Клуб Семейного Досуга», 2010. – 416 с.: ил.
5. Куцаева Т. О. Щодо участі у Великій Вітчизняній війні штрафних рот і батальйонів / Куцаева Т. О. // Український історичний журнал. – 2006. - №3. - С. 137-149.
6. Патриляк І. К., Боровик М. А. Україна в роки Другої світової війни: спроба нового концептуального погляду / І.К. Патриляк, М.А. Боровик – Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2010. – 590с.
7. Першанин В. Штрафники, разведчики, пехота. «Окопная правда» Великой Отечественной / В. Першанин– М.: Эксмо: Яуза, 2010. – 256 с.

8. Сидоров С. В. Штрафні підрозділи як форма покарання радянських військовослужбовців та бойового використання військ у роки Другої світової війни / С. В. Сидоров // Український історичний журнал. – 2004. – №6. – С. 60-67.
9. Струкевич О. К., Романюк І. М., Дровозюк С. І. Історія України: Підручн. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. К. Струкевич, І. М. Романюк, С. І. Дровозюк. – К.: Грамота, 2011. – 320 с.
10. Топчий А. Как это было. Неизвестная война / А. Топчий // Факты. - 28 октября 2011. - С. 22.
11. Україна і Український народ у Другій світовій війні: Дискусії в Українському інституті національної пам'яті. – Випуск IV/ [упорядники Л. Герасименко, Р. Пилявець]. К.: Видавець ПП Лисенко М.М., 2010. – 95 с.
12. Філь О. Штрафбати не просять вогню... / О. Філь // Дзеркало тижня. – 2003. – № 34. – С. 3-4.
13. Штрафбаты по обе стороны фронта: Сборник / Пыхалов И. и др.: ред.- сост. И.Пыхалов. – М.: Яуза, Эксмо, 2008. – 320с.
14. Штрафбаты не просять вогню. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://dt.ua/SOCIETY/>
15. Штрафні військові підрозділи. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/>
16. Штрафні батальйони як один з елементів репресій Сталіна. Небіжчики в погонах. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://cripo.com.ua/print.php/>

БАРАЄВ В.М.,
кандидат історичних
наук, доцент;
ЧЕРНОВОЛ Л.І.,
старший викладач

УДК 321.7(510) (082)

“СОЦІАЛІСТИЧНА ДЕМОКРАТІЯ З КИТАЙСЬКОЮ СПЕЦИФІКОЮ”: ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ

Аналізуються поняття, природа та деякі особливості «соціалістичної демократії з китайською специфікою». Доводиться, що демократична трансформація може бути успішною на засадах незахідного типу демократії.

Ключові слова: демократія, китайська демократія, керівна роль КПК, консультативна демократія, народ -- господар країни.

Анализируются понятие, природа и некоторые особенности «социалистической демократии с китайской спецификой». Доказывается, что демократическая трансформация может быть успешной на основе незападного типа демократии.

Ключевые слова: демократия, китайская демократия, руководящая роль КПК, консультативная демократия, народ – хозяин страны.

This article analyzes the concept, nature and some features of “socialist democracy with Chinese characteristics”. It’s proved that democratic transformation can be successful on the basic of non-western type of democracy.

Keywords: democracy, Chinese democracy, pivotal role of CCP, deliberative democracy, people is master of country.

Сучасний Китай привертає увагу пересічних громадян, так само як і політиків та науковців, не тільки феноменальними успіхами в економічному розвитку, але й політичною системою, організацією та здійсненням влади. Власне, КНР продемонструвала те, що донедавна здавалося неможливим: безперечний економічний поступ в умовах однопартійної системи. Сама система, на думку багатьох дослідників, виявляє здатність до трансфор-

мації у напрямку збільшення в ній демократичних елементів. На цій підставі й виник феномен «соціалістичної демократії з китайською специфікою», котрий вимагає всебічного дослідження.

Такий аналіз, на нашу думку, дає змогу поглибити розуміння демократії як форми політичного режиму, вийти за межі її суто європоцентричної моделі. Крім того така розвідка є корисною для вивчення політичної системи інших соціалістичних держав, котрі багато в чому запозичують з досвіду КНР.

Рівень дослідження проблеми також свідчить на користь доцільної її подальшої розробки. Особливо це стосується науки пострадянських держав. Напевно, причина такого становища полягає у політико-ідеологічних міркуваннях, небажанні примиритися з фактом успіхів соціалістичної країни не тільки в економіці, але й у демократизації влади.

Закордонні науковці в цьому відношенні, на нашу думку, просунулися значно далі. Не переслідуючи за мету прискіпливий аналіз численних публікацій, зауважимо, що для задач цієї статті цілком достатнім можна вважати огляд публікацій з теми, який здійснив у своїй статті тайванський професор Йонг Нанчо.[13] Він поділив публікації на три групи. До першої, найбільш чисельної, увійшли ті, що обґрунтовують авторитарний характер політичної системи КНР, хоча й «м'якого» типу, з одночасним прогнозуванням її еволюції у напрямку до стандартів ліберальної демократії. Можливість такої еволюції професор пов'язав з посиленням у КПК реформаторських сил. А прикладом для неї він вбачає досвід Південної Кореї та Тайваню.

До другої групи Нанчо відніс наукові праці, в яких політичний устрій Китаю характеризується як однотипний з устроєм інших країн Південно-Східної Азії з конфуціалістськими традиціями. Ці країни спромоглися поєднати авторитарні системи («м'якого» типу) з економічним поступом. Серед них Малайзія, Сингапур, Таїланд та інші. І, врешті решт, останню групу представляють статті та монографії, котрі не заперечують теоретичну можливість становлення та розвитку незахідного, неліберального типу політичної демократії. У даному випадку – з «китайською специфікою». Зрозуміло, що цю концепцію у дослідженні теми розвивають, в першу чергу, науковці з КНР, особливо вчені партійних науково-освітніх закладів КПК. Одним з найбільш

відомих з них є професор Юй Кепін, автор двох фундаментальних монографій з промовистими назвами.[1] Основні теоретичні положення доступних публікацій закордонних авторів враховувалися нами при написанні цієї статті.

Її основною метою слід вважати отримання нових знань щодо особливостей «соціалістичної демократії з китайською специфікою» (“with Chinese characteristics”). Дослідницькими задачами з огляду на обмежені рамки публікації є здійснення загального аналізу цього поняття у співставленні моделі ліберальної демократії та головних форм демократичного процесу у КНР.

Вирішуючи першу з них, доцільно пригадати ознаки чи конструктивні елементи ліберальної демократії. Її витoki сягають глибин століть, починаючись у політичному устрої елінських міст-держав. Там виникла у зародкових формах не тільки ця форма правління чи політичного режиму, але й сам термін «демократія» -- влада народу. Зрозуміло, одночасно з ним постали питання, що таке «народ» та в яких процедурних формах і на яких нормативних засадах, принципах здійснюється «влада народу».

Розвиток концепції демократії у реальних політичних процесах подальших століть призвів до виникнення ліберальної або західної моделі форми правління чи режиму. Не заглиблюючись у теоретичні тонкощі, задля її розуміння достатньо звернутися по допомогу до авторитетних джерел, наприклад, до «Британської Енциклопедії». Зокрема, запозичити там тлумачення «ідеалу демократії» та «репрезентативної демократії». Так, «ідеал» включає декілька складових: а) ефективну участь, або правову можливість громадянина схвалювати та заперечувати політику держави й доводити свої погляди до інших громадян; б) рівність у голосуванні; в) право на інформацію про поточну політику та альтернативні проекти; г) контроль за політикою, прозорість політичного процесу, можливість демонстраційними виступами змінити політику; д) право участі в об'єднаннях для реалізації вказаних дій. Серед прав громадянина, які є необхідною ознакою ідеальної демократії – право на спілкування з іншими, об'єднання, на збирання і зберігання інформації тощо.[6,с.17]

Ідеал (“ideal democracy”) у «репрезентативній демократії» реалізується через а) інститути вільних, конкурентних, справед-

ливих, прозорих і повторюваних (frequent) виборів, в яких громадяни приймають участь як виборці або кандидати; б) свободу слова, що означає право публічно висловлювати свою думку; в) незалежні засоби масової інформації; г) свободу асоціацій – партій, організацій, об'єднань [6, с.18]. До цього переліку нерідко додається ще й забезпечення прав меншостей.

Прийнято вважати, що найбільш повне дотримання названих стандартів саме й забезпечує владу народу. З формального боку виглядає саме так. Але при більш глибокому аналізі виявляються певні моменти, що не відповідають такому висновку. На них, до речі, чи ні найпершими звернули увагу засновники та послідовники марксизму. Серед їхніх зауважень, наприклад, питання про класовий або соціальний характер політичної демократії. Адже вона є формою правління чи політичного режиму, невід'ємною складовою системи держави. А якщо державна влада захищає поперед все інтереси пануючих чи домінуючих, як прийнято зараз їх називати, класів або верств, то те ж саме стосується й демократії. Очевидно, можна погодитися з марксистами й у тому, що в умовах демократії становище «домінуючих» верств забезпечується ще надійніше, ніж у авторитарній державі, де головним способом впливу на владу є хабар у різних його формах. Але водночас слід визнати, що марксистська критика буржуазної демократії подекуди не враховує відоме зауваження У.Черчилля про те, що ця форма правління безумовно є найгіршою, якщо не враховувати всі інші.

У радикальному марксизмі (ленінізмі) ліберальній демократії протиставляється пролетарська, яка водночас визначається диктатурою пролетаріату. Її встановлення уже у комуністичному Маніфесті проголошено «завоюванням демократії», тобто влади трудящого народу на чолі з пролетаріатом під керівництвом його організованого авангарду – комуністичної партії.

Диктаторський характер (необмеженість влади будь якими законами) пролетарської демократії обумовлювався необхідністю придушення опору повалених класів, виховання самих трудящих та побудови соціалізму. З досягненням вищої фази нової формації необхідність диктатури, як і самої держави, згідно теорії мала зникнути, поступитися своїм місцем неполітичній формі «комуністичного самоврядування».

На практиці перший досвід соціалістичного будівництва виявився невдалим в контексті відповідності теоретичній моделі. Ті елементи пролетарської демократії, котрі, очевидно, були притаманні соціалістичним державам, принаймні на перших етапах їх історії, у подальшому не набули сталих форм. Бюрократичне переродження державних апаратів вказаних країн, про що попереджали Л.Троцький, К.Каутський та інші критики з марксистського табору, стало реальністю. І було, очевидно, неминучим, що в кінцевому рахунку виявилось у розпаді СРСР та соціалістичної співдружності.

Що у вказаному контексті можна зазначити про концептуальні засади «демократії з китайською специфікою»? По-перше, вони не заперечують марксизм. Останній визнався ідеологічною основою діяльності КПК і всього суспільного устрою, але у китайській формі і разом з ідеями Мао Цзедуну, теорією Ден Сяопіна, «важливими ідеями» партійного представництва та «науковою концепцією розвитку.» Стосовно буржуазної демократії, її критика марксизмом поділяється КПК в повному обсязі, саме як форми здійснення влади експлуататорської меншості. Але водночас не заперечуються й окремі її досягнення в концепції розвитку «політичної цивілізації», котрі бажано запозичувати.

Концепція «демократії з китайською специфікою» виходить за межі змісту ліберальної моделі. Дослівно «демократія» з китайської перекладається як «народ на чолі всього» [4]. Широко застосовується також офіційне її тлумачення в документах КПК та працях її теоретиків як такого стану організації всього суспільного життя, коли народ стає господарем своєї країни та долі. В політичному аспекті це означає, що величезна більшість людей діють як господарі всіх державних справ. Народ як господар країни, за твердженням білої книги Держради КНР «Будівництво політичної демократії в Китаї», становить «квінтесенцію китайської соціалістичної демократії» [12].

Розуміння народу при цьому також не позбавлене «китайської специфіки». Воно включає положення, що народ складають соціально неоднорідні класи та верстви, між якими існують суперечливі відносини. Формально визнається провідна роль робітничого класу, яка здійснюється через Компартію. Але на відміну від класичного марксизму та ленінізму тут переважають

консолідуючі начала, а не роз'єднуючі. Це, до речі, характерне для ідеології правлячих партій всіх соціалістичних країн.

Висуваючи власний, відмінний від ліберального «ідеал демократії», КПК водночас цілком свідомо того, що реальна ситуація з організацією та здійсненням влади ще далека від ідеалу. Отже, демократія розглядається КПК не як статична модель, а динамічний процес наближення до ідеалу шляхом збільшення обсягу необхідних для цього складових. Береться, зокрема, до уваги й недостатній рівень розвитку громадянського суспільства, самоорганізації народу, культури, освіти тощо. Отже, втілення ідеальної моделі, за якої величезна більшість народу буде вирішувати свої справи безпосередньо та через безліч утворених ним громадських організацій, відкладається на невизначене майбутнє і пов'язується з побудовою «розвинутого соціалізму» в китайській версії.

На протязі цього тривалого періоду для «правильного» розвитку демократичного процесу вважаються необхідними керівна роль КПК та «демократична диктатура народу», хоча і в дуже своєрідній формі. У загальному вигляді Компартія виступає своєрідним мізковим, організаційним, інформаційним та виховним центром в політичній системі КНР. Її керівна роль вбачається і в організації протидії будь-яким спробам відійти від «магістральної лінії» в бік ліберальної демократії, в розробці теоретичних засад, програмних, політичних документів щодо розвитку «демократії з китайською специфікою» та відповідній роботі з їх здійснення. КПК має для цього величезний кадровий і людський ресурс, що нараховує більше 80 млн. членів або 6% населення [10, с.21]. Крім цього Компартія тримає під власним контролем всі силові інститути, і в першу чергу -- Народно-Визвольну Армію.

Безперечним є і високий авторитет партії у суспільстві, що виявляється у бажанні представників різних верств вступити до лав КПК, хоча у величезній більшості випадків членство не дає жодних переваг з огляду на перспективи кар'єрного зростання. За даними соціологічних опитувань виявляють бажання стати комуністами до 80% студентів китайських університетів та інститутів, значна частина підприємців, перед якими ХУП Всекитайський з'їзд КПК відчинив двері у партію. На сьогодні при-

близно третина зареєстрованих бізнесменів мають партквитки. Багато з них обрані до парткомів, а найбагатший «буржуй» -- член ЦК. У 2011 році із заявами про вступ звернулися більше 21 млн. громадян, 15% з яких були задоволені [10, с.19]. Тобто, підстав турбуватися про майбутнє КПК поки що немає.

Компартія, на нашу думку, в політичній системі КНР відіграє роль своєрідного парламенту, який керується в своїй діяльності чітко визначеними політичними та ідеологічними засадами, має величезний виконавчий та контрольно-наглядовий апарат для виконання своїх рішень. Достатньо вказати, що партосередки функціонують не тільки в усіх державних установах та на підприємствах, але й на більш ніж 1млн. приватних підприємств з вітчизняним чи іноземним капіталом [10, с.19].

Поєднання у китайській державі одночасно понять диктатури і демократії (ст.1 Конституції КНР зі змінами на 2004 рік) багатьом дослідникам і критикам здається оксимороном. Але лідери та теоретики Компартії Китаю вважають, що у межах марксистської концепції держави тут немає жодних антагонізмів. Адже держава в ній тлумачиться як знаряддя диктатури пануючого класу, байдуже в якій формі здійснюється остання – прямій, авторитарній чи тоталітарній. Основне призначення держави влюбій формі однакове – захищати інтереси і становище домінуючих верств.

Отже й КНР, котра відкрито визнає себе диктатурою величезних мас народу на чолі з робітничим класом та КПК, є водночас демократією для них і диктатурою для тих, хто хотів би змінити природу і характер влади у бік просування до ліберальної демократії. Насильницькими, диктаторськими методами, як слід очікувати, будуть придушуватися спроби запровадити багатопартійну систему, вільні конкурентні вибори, свободу ЗМІ, права і свободи людини у західному розумінні як такі, котрі не сприяють досягненню ідеалу демократії з китайською специфікою.

Ліберальну модель демократії КПК визнає класово чужою, що не відповідає історичним традиціям та цивілізаційному досвідові. А тому вона безперспективна і, навіть, шкідлива з точки зору вирішення головних задач соціально-економічного та політичного розвитку, побудови «квітучої, цивілізованої, гармо-

нічної та модернізованої держави». Зазначимо, поки керівна роль КПК буде мати своїми результатами ледве не найвищі в світі за останні 30 років темпи економічного зростання, безпрецедентне підвищення життєвого рівня величезної більшості членів суспільства (хоча і нерівномірне) та реально здійснюваний демократичний процес, у китайців не виникнуть серйозні сумніви в правильності своєї моделі демократії.

Отже, якщо порівнювати ідеали ліберальної та «соціалістичної демократії з китайською специфікою», можна дістати висновку, що остання базується на сутнісних ознаках, виходячи з етимології слова демократія як влада народу, його переважної більшості, коли він виступає господарем своєї країни, а перша – на зовнішніх, нормативно-процедурних. Звідсіля й різні критерії оцінювання стану демократії. Для керівництва та членів КПК таким в першу чергу є ступінь реального втягнення у вирішення всіх справ суспільного та державного життя широких народних мас. Тоді, як послідовників ліберальної демократії більше турбує, наскільки у законодавстві держави закріплені її «цінності» та чи створені інституціональні механізми їх реалізації (партії, неурядові громадські організації, «вільна» преса тощо). Тому не дивно, що КПК вважає сучасний стан з демократією дуже далеким від ідеалу «народ – господар своєї країни», до якого слід неупинно прагнути. А прибічники ліберальної моделі майже не зважають на те, що у всіх державах з цією моделлю переважна більшість громадян залишається поза політикою та вирішення суспільних справ. Але, зрозуміло, що й тут, поки діюча політична система сприяє збереженню відносно задовільного життєвого рівня, громадяни будуть її сприймати як належну.

Особливості змісту та побудови китайської демократії обумовлюють також її особливості у нормативному та функціональному аспектах. Скажімо, тут діє одна правляча партія, статус якої закріплено, умовно кажучи, назавжди в Конституції, поточному законодавстві. Він визнається як легітимний і в масовій політико-правовій свідомості.

Таке становище КПК, згідно політології КНР, по-перше, гарантує соціалістичний характер демократії в державі, а по-друге, -- незламність принципу «народ – господар» або «лінії мас» (“people’s principle or mass line”). Ці положення, на думку професора університету Фудань Дінпін Го (Dingping Guo), похо-

дять від китайської конфуціанської й комуністичної традицій [8, с.190]. На його думку, в цій частині концепція китайської соціалістичної демократії певним чином перетинається з концепцією суверенітету народу Ж.-Ж.Руссо, висловлену у «Суспільному договорі».

Виходячи з місця КПК в політичній системі країни, слід визнати, що демократичні процеси в ній можуть здійснюватися значною мірою під впливом демократизації самої партії. Вона, як свідчать джерела, в останні роки поступово відходить від безпосереднього втручання у справи державного управління, залишаючи за собою функції продукування політичних ідей на основі «непохитних» чотирьох принципів: соціалізму, керівної ролі КПК, народної диктатури як форми демократії та ідейних засад, прийняття важливих державних рішень та кадрових рішень у формі пропозицій на ті чи інші посади. КПК визнає також верховенство права, декларує свою рішучість дотримуватися Конституції. В ній відпрацьований механізм ротації керівних кадрів, їх підбору та виховання (на меритократичних засадах), а культ особи у будь-якій формі заборонений Статутом (стаття 10). Реформована також виборча система шляхом запровадження прямих виборів, виборів з декількох кандидатів (стаття 11) [3].

Дослідники, зокрема згадуваний Д.Го, засвідчують також наявність гласності, транспарентності у внутріпартійному житті, початок експерименту зі встановленням фіксованих термінів виконання керівних обов'язків і таке інше [7, с.15]. На думку науковців, в останні роки відбувається й підвищення активності рядових партійців у відвідуванні зборів, в обговоренні питань порядку денного та в голосуванні за рішення (до речі, заохочується внесення альтернативних пропозицій).

Варто зазначити, що у внутріпартійному житті, поперед все, ідейно-теоретичному, маються ознаки того, що можна вважати свободою думки, плюралізмом, зрозуміло, в межах чотирьох головних принципів. Відповідно до цього, як припускають дослідники, виникають й окремі ідейно-політичні течії. Так, виокремлюють реформістську та фундаменталістську, чи «догматичну», поряд з основною масою партійців. Зрозуміло, що оскільки головним принципом організаційної побудови і діяльності партії є закріплений Статутом демократичний централізм, вони не можуть набути організаційного оформлення.

КПК, зрозуміло, критикують за її непригаманний для ліберальної моделі статус, але дещо подібне зустрічається у політичних системах країн Азії. В Туреччині, скажімо, збройні сили вишані на законодавчому рівні гарантими світського характеру держави. В ісламістських державах також функціонують інститути, що забезпечують саме такий характер і держави, і права. Так що, це вже й не велика дивина – особлива роль КПК у гарантуванні соціалістичного характеру держави, демократії та права.

Поза партією найважливішими сферами розгортання демократичного процесу визнаються: а) система зборів народних представників на чолі із Всекитайськими; б) інститут консультативної демократії соціалізму; в) система низової демократії та інші.

Збори народних представників утворюються у територіальних одиницях всіх рівнів, починаючи з нижчого – волосного (як цей термін перекладається на українську мову) і закінчуючи загальнодержавним, на якому діють Всекитайські збори народних представників з їх органами. Ця система дещо нагадує радянську до Конституції 1936 року. Тобто прямими виборами обираються лише ланки нижчого рівня, котрі потім обирають делегатів наступного – уїзного, ті – провінціального, а останні – делегатів (чи депутатів) Всекитайських зборів.

Але є і політичні відмінності. Насамперед, виборче право у КНР сьогодні є загальним і рівним, тобто обмеження за соціальним станом чи місцем проживання (село) вже скасовані, і кожен громадянин з 17 років набуває рівне активне та пасивне виборче право. Можливості висування кандидатів формально не обмежені. На нижчому рівні їх висувають партійні організації, і не тільки КПК, але й інших демократичних партій, громадські об'єднання, трудові колективи та збори виборців. Депутати наступного рівня зборів народних представників обираються обраними зборами нижчого рівня. Кандидати висуваються вже депутатськими групами. Тобто, виборча система базується на поєднанні прямого й непрямого виборчого права, а самі вибори здійснюються за таємного голосування. Провідна роль КПК у виборчому процесі забезпечується в першу чергу її авторитетом, кадровим та іншими ресурсами, діяльністю більше 3,5 млн. первинних осередків.

Всекитайські збори народних представників наділені за Конституцією законодавчими, кадровими, контрольними та іншими необхідними повноваженнями. Вважається, що найбільш успішно вони реалізують перші.

Збори народних представників провінційного рівня діють у п'яти автономних регіонах, 4 містах центрального підпорядкування та двох спеціальних адміністративних районах – Гонконгу та Макао і мають право приймати місцеві закони за умови їхньої відповідності Конституції та загальнодержавним законам. КНР не є федеративною державою, але в ній здійснена повна децентралізація, насамперед, податкова та адміністративна.

Процеси демократизації в цих інститутах значною мірою повторюють аналогічні в КПК, тобто впровадження демократичних елементів у виборчу систему: альтернативність виборів, гласність, прозорість [11]. Важливе значення сьогодні приділяється зміцненню законності у всій структурі державної влади, на чому особливий наголос зробив останній у 2014 році Пленум ЦК КПК [5].

Інститут консультативної демократії призначений для проведення постійних політичних консультацій з «демократичними» партіями КНР. Таких партій налічується 8, і консультації з ними, напевно, відіграють помітну роль у інституціональному будівництві в плані політичних узгоджень, демократичного контролю та участі у державному управлінні. Важливість вказаного інституту, на думку й офіційних установ, і дослідників, зростає. Керівники та політики «демократичних» партій регулярно запрошуються ЦК КПК на консультації, зустрічі у вузькому колі тощо. Предметом цих форумів є закони, плани, кандидати на державні посади і таке інше. Практично щомісяця, а іноді й частіше такі зустрічі проводить лідер КНР [2].

На нижньому рівні політичної системи демократичний процес здійснюється у формах самоврядування, самоконтролю в управлінні міськими й сільськими районами, розвитку так званої «виробничої демократії», насамперед через збори робітників та інженерів, виробничі ради і таке інше.

Новим чи відносно новим елементом у політичному житті КНР стало різке зростання чисельності неурядових організацій (НУО). Їх нараховується вже більше 0,5млн.(тільки зареєстрованих). Багато з них, за висновками окремих спостерігачів, являють собою квазі-державні органи: фонди, приватні школи, до-

слідницькі центри тощо. Ще більше НУО – 1,5 млн. – офіційно не зареєстровані, що не визиває їхню заборону, а лише дещо ускладнює діяльність [9].

Для характеристики «соціалістичної демократії з китайською специфікою» важливими є не тільки результати наукового аналізу, але й дані про відношення до неї самих громадян. Певною мірою воно відображується матеріалами соціологічних досліджень щодо цього, які провела у 2008 році «Asia Barometer Survey» під керівництвом професора Такасі Іногучі (Takashi Inoguchi) з університету Чуо (Chuo) м.Токіо. Так ось: величезна більшість респондентів у КНР, згідно цих опитувань, визнали стан демократії у КНР або «дуже гарним» (33,8%), або «достатньо гарним» (59,4%), загалом – 93,2%. «Дуже задоволеними» або «в основному задоволеними» виборчою системою виявилися 75,2%, правом на участь у державних справах – 68,3%, правом на отримання інформації – 52,6% та свободою зібрань – 50,1%, що значно перевищило результати опитувань у 2003 році. Тільки з правом критикувати начальство ситуація виявилася не такою задовільною (48,6%) [7, с.16]. Гадаємо, що у пострадянських державах – «демократичних і правових» -- у разі проведення подібних опитувань, результати виявилися б гіршими.

Таким чином, дослідження свідчить, що у сучасну добу демократичний процес у КНР здійснюється у двох взаємопов'язаних напрямках. З одного боку, він дійсно не виходить за межі закріпленої у політичних документах КПК парадигми щодо його соціалістичної природи, чи принаймні – некапіталістичної. Але з другого, правляча партія активно нарощує в структурі політичного керівництва суспільством певні складові ліберальної демократії: альтернативні вибори, нормативні та інституціональні елементи. Це свідчить про принципову можливість демократичної трансформації суспільства на некапіталістичних засадах.

Список використаних джерел та літератури

1. Буров В.Г. Демократия с китайской спецификой: по страницам книг профессора Юй Кэпина/В.Г.Буров//Свободная мысль. – 2010. - №6. – С.159 – 174.
2. Строительство демократии в Китае [Електронний ресурс] Сайт «Китайського інформаційного центру “China.org.cn”».Режим доступу: china.org.cn/ Russian /207420.htm.

3. Устав Коммунистической партии Китая [Электронный ресурс] Сайт "Marxizm.at /ua/-tr/o/ustav CPC.htm.
4. Фененко А.Н. Разновидности демократии: Краткая хронология [Электронный ресурс] / А.Н.Фененко. —Режим доступа: //hvy/ua.net /analycs/c4-2009-04-12-12-01-18/2009-06-11-08-41-07.htm/.
5. CPC sets new blueprint for rule of law.[Электронный ресурс].Сайт "Xinhua".- Режим доступа: <http://news/xinhua.net.com/english/china/2014-10/23/c.12>.
6. Democracy /Encyclopedia Britannica. Pp. 1-20 [Электронный ресурс].Сайт "Encyclopedia Britannica".- Режим доступа: <http://www.britannica.com/ebchee-keed/topic/157129/democracy>.
7. Dingping Guo. Institutional Acenmulation and Gradual Substitution: Dynamuys Developmental Democracy in China. Pp. 1-21 [Электронный ресурс]. Сайт "Victoria.ac.nz".- Режим доступа: <http://www.victoria.ac.nz>.
8. Dingping Guo. The Potentialities and Limitation for Chinese Democracy / The Korean Journal of International Relations.-V.4, n.5, 2004 —Pp.186 – 200 [Электронный ресурс]. Сайт "Korean journal of international relations".- Режим доступа: <http://www.korean.com/news/journal/5/186-200>
9. Enter the Chinese №90 /Economist —Apr.12th,2014. [Электронный ресурс].Сайт "Economist".—Режим доступа: <http://www.economist.com/news/leaders/21600683>.
10. Lawrence S.V., Martin M.R. Understanding Chine's Political System. March 20, 2013. Pp. 1-41. [Электронный ресурс]. Сайт "Congressional Research Service".—Режим доступа: <http://tas/org/sqp/crs/row/R41007.pdt>.
11. The National Peoples Congress of the Peoples Republic of China. Chinas Electoral System. [Электронный ресурс]. Сайт"National Peoples Congress".—Режим доступа: <http://www.npc.gov.cn>.
12. White Paper on Political Democracy in China. [Электронный ресурс].Сайт "China.org.cn".—Режим доступа: <http://www.china.org.cn/english/2005/Oct/145718.htm>.
13. Yong Nancho. Democracy with Chinese Characteristics: A Critical Review from a Developmental State Perspective.—Issues and Studies.— 4 (December 2009) - Pp. 71-106. [Электронный ресурс]. Сайт "Iiro.edu.tw". — Режим доступа: <http://iiro.edu.tw/attachments/journal/add/4/71-106.pdt>.

ЧИРВА Ю.І.
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 94(479.24)02

ГРУЗИНСЬКО-ОСЕТІНСЬКИЙ КОНФЛІКТ КІН. ХХ – ПОЧ. ХХІ ст.: ВІД ВИЯВІВ СЕПАРАТИЗМУ ДО РОСІЙСЬКОЇ ВОЄННОЇ АГРЕСІЇ

Стаття присвячена розгортанню грузинсько-осетинського конфлікту в пострадянській Грузії.

Ключові слова: *проголошення незалежності, Південна Осетія, сепаратизм, російська воєнна інтервенція.*

Статья посвящена развёртыванию грузинско-осетинского конфликта в постсоветской Грузии.

Ключевые слова: *провозглашение независимости, Южная Осетия, сепаратизм, российская военная интервенция.*

The article is devoted of Georgian-Ossetian conflict in post-soviet Georgia.

Keywords: *the proclamation of the independence, South Ossetia, separatism, Russian military intervention.*

Події останнього часу в Україні, пов'язані з фактичною анексією Росією Криму та підтримкою Кремлем самопроголошених ДНР і ЛНР, є яскравим свідченням посилення імперських амбіцій пугінського керівництва. На жаль, втручання Москви у внутрішні справи суверенних держав під різноманітними гаслами стало на початку ХХІ ст. провідною рисою російської дипломатії. Прагнення В.Путіна повернути під контроль Кремля країни пострадянського простору не є сьогодні секретом для світової громадськості. Можна погодитися з українським публіцистом В.Грузінім, який, говорячи про сучасного російського лідера, зазначає: «Воєнний похід в Грузію та бліцкриг в Криму оживляють у нього напівзабуте відчуття могутності наддержави за власною сідницею. Мовляв, ми всіх змусимо рахуватися з собою! ХХІ століття усе одно буде нашим!» [4, с.5].

Зазначені підходи до розв'язання проблем взаємовідносин з сусідніми країнами не могли не підштовхнути В.Путіна до використання грузинсько-абхазьких і грузинсько-південно-осетинських протиріч для посилення позицій Росії на Кавказі.

Осетини є прямими потомками іраномовних аланів і тому етнічно не споріднені з грузинами. Територія Осетії у 1744 р. увійшла до складу Російської імперії, де й залишалася до бурхливих подій 1917-1922 рр. Встановлення в Закавказзі радянської влади не зняло з порядку денного питання національно-державного будівництва в регіоні. Керуючись виключно прагматичними міркуваннями, московський центр в період підготовки підписання союзного договору 1922 р. зробив це далеко не кращим чином. Так, Осетія опинилася у складі двох суб'єктів СРСР. Північна її частина з центром у Владикавказі стала частиною РСФФР. Південна з центром у Цхинвалі увійшла до складу радянської Грузії, а з грудня 1922 р. - Закавказької Федерації. Логічно, що утворена ще у квітні 1922 р. Південно-Осетинська автономна область (ПОАО) після проголошення 5 грудня 1936 р. Грузинської РСР повернулася під контроль Тбілісі.

Прагнення російських і грузинських осетинів жити у складі єдиної республіки не розцінювалося в Москві як нагальне, адже за радянської доби і ті, і інші були громадянами СРСР, а кордони між Росією і Грузією розглядалися як адміністративні. Проте за часів горбачовської «перебудови», коли національні рухи перетворилися в реальну політичну силу, ситуація кардинально змінилася. В Грузинській РСР з метою перехоплення у опозиції популярних гасел культурного відродження Грузії компартія санкціонувала утворення Товариства Руставелі. Однак у 1988 р. в республіці відбулася політизація рухів, на основі дисидентських груп виникло декілька партій, а з ініціативи відомих грузинських дисидентів З.Гамсахурдіа і М.Костави було створено Товариство Святого Іллі Праведного. Опозиціонери виступали проти змін в законодавстві СРСР, які б робили фактично неможливим вихід Грузії зі складу Радянського Союзу [6, с.307].

В Тбілісі антиурядові сили 4 квітня 1989 р. розпочали акції протесту, в яких прийняли участь десятки тисяч чоловік. Було створено страйковий комітет, деякі підприємства припинили

роботу. Лунали вимоги проголошення незалежності Грузії, введення на її територію військ ООН, вступу республіки до НАТО. За таких умов І секретар ЦК КПГ Д.Патіашвілі, отримавши відповідну санкцію Кремля, вдався до силового придушення мітингу. 9 квітня підрозділи МВС і збройних сил витіснили протестувальників з центральної частини міста. При цьому загинуло 19 чоловік і більше 3 тисяч звернулося за медичною допомогою [6, с.309].

Було б зайвим говорити про те, що подібна акція викликала обурення абсолютної більшості грузинів. Компартія почала стрімко втрачати свій авторитет. У травні 1989 р. подав у відставку Д.Патіашвілі, а на парламентських виборах 28 жовтня 1990 р. безумовну перемогу здобула керована З.Гамсахурдіа коаліція «Круглий стіл – вільна Грузія». 9 квітня наступного року Верховна Рада республіки на підставі результатів проведеного у березні референдуму прийняла Акт про відновлення державної незалежності Грузії. Перемога З.Гамсахурдіа на президентських виборах 26 травня 1991 р. завершила процес формування державних структур суверенної країни.

Зазначені події викликали серйозні занепокоєння у жителів Південної Осетії, тим більше, що на відміну від Абхазії осетини склали абсолютну більшість населення автономії – 66,2% у 1989 р. [5, с.137].

Ще наприкінці 1988 р. виник осетинський національно-демократичний рух «Адамон Нихас», який вустами своїх лідерів закликав до виходу ПОАО зі складу Грузії та її об'єднання з Північною Осетією. Об'єднана Осетія вбачалася складовою частиною РРФСР. Проте керівництво автономної області не було в той час таким радикальним. 10 листопада 1989 р. XII надзвичайна сесія ради народних депутатів Південно-Осетинської автономної області проголосив регіон автономною республікою у складі Грузинської РСР і звернулася до Верховної Ради Грузії розглянути таке рішення. Однак президія ВР Грузії 16 листопада відхилила звернення керівників ПОАО. Це було сприйнято прихильниками незалежності Осетії як виклик. 23 листопада 1989 р. грузинські націоналістичні рухи здійснили невдалу спробу провести в Цхінвалі свій мітинг. Незабаром в області почалися зіткнення між грузинськими і осетинськими збройними формуван-

нями, в які були втягнуті і підрозділи внутрішніх військ СРСР [6, с.327].

Масла у вогонь додало оприлюднення Закону СРСР «Про порядок розв'язання питань, пов'язаних з виходом союзної республіки з СРСР» від 3 квітня 1990 р. Згідно до його положень будь-яка радянська автономія набувала права залишитися в складі Радянського Союзу в разі виходу з нього союзної республіки.

20 вересня 1990 р. Південно-Осетинська обласна рада прийняла декларацію, відповідно до якої автономна область проголошувалась Південно-Осетинською Радянською Демократичною Республікою. 9 грудня відбулися вибори до Верховної Ради самопроголошеної республіки. Однак 11 грудня грузинський парламент не тільки скасував їх результати, але й ліквідував південно-осетинську автономію взагалі. Наступного дня на території Цхивалі і Джавського району ПОАО було запроваджено надзвичайний стан. 6 січня 1991 р. в Південну Осетію були перекинуті грузинські збройні формування, наслідком чого стала втеча понад 10 тисяч осетинів регіону до Росії.

Явно запізнилася з реакцією на зазначені події офіційна Москва. Лише 7 січня 1991 р. М.Горбачов видав указ, яким рішення ВР ПОАО про проголошення незалежності і ВР Грузії про ліквідацію автономії Південної Осетії проголошувалися такими, що втратили чинність.

Згодом сталося введення частин грузинської Республіканської гвардії з важкою технікою на територію самопроголошеної республіки та початок блокади Цхінвалі, що призвело до подальшої ескалації конфлікту. Оборону південноосетинської столиці здійснювали підрозділи так званої «Національної гвардії», створеної фактично за власний рахунок осетинським бізнесменом О.Тезієвим. За офіційними даними в період з 1989 по 1992 рр. в Південній Осетії загинуло понад 800 чол., було поранено 1700, зникло без вісті – понад 100. Грузинськими військами було зруйновано та знищено більше 100 сіл, селище Знаур, цілі квартали Цхінвалі [10, с.7].

У відповідь на дії грузинських властей 19 січня 1992 р. в Південній Осетії був організований референдум «Про державну незалежність і (або) возз'єднання з Північною Осетією». У голосуванні прийняли участь 53 441 чол. З них позитивно на постав-

лене питання відповіло 53 297 чол., негативно – 57. 87 бюлетенів було визнано недійсними.

Наступним кроком дистанціювання від Тбілісі стало проголошення політичним керівництвом Цхінвалі 29 травня 1992 р. незалежності Республіки Південна Осетія (РПО). В документі, зокрема, зазначалося: «Територія Республіки Південна Осетія є неділимою і відтепер на території Південної Осетії мають силу виключно Конституція і закони Республіки Південна Осетія» [10, с.2].

На той момент внаслідок державного перевороту в Грузії у січні 1992 р. З.Гамсахурдіа вже був усунений з поста президента. Країну очолив Е.Шеварднадзе, який повернувся з Москви і у жовтні 1992 р. був обраний головою Державної Ради республіки. Однак для офіційного Цхінвалі, попри всі очікування, ситуація кращою не стала. М.Блієв справедливо підкреслює: «Шеварднадзе зробив більш жорстким збройний тиск на Південну Осетію, анітрохи не сумніваючись, що, на відміну від Гамсахурдіа, він принесе Грузії очікувану перемогу над Осетією [1, с.443].

Така перспектива здавалася цілком реальною, адже Е.Шеварднадзе вдалося добитися від командування Закавказьким військовим округом колишньої Радянської Армії передачі зброї і бронетехніки грузинським збройним силам. Слід врахувати й те, що ім'я нового лідера Грузії було широко відомим в усьому світі. Більш того, на Заході Е.Шеварднадзе сприймався як взірець демократичного політика і тому певний час функціонування РПО вважалося виключно як вияв сепаратистських настроїв частини грузинського населення.

Однак масований обстріл грузинами Цхінвалі і звернення керівництва РПО до Москви з проханням виступити посередником у конфлікті докорінно змінили ситуацію в регіоні. Кремлю в той час було вкрай необхідним виступити в якості миротворця на Кавказі. Якомога швидше врегулювати грузинсько-південноосетинські відносини було і в інтересах Тбілісі, оскільки вже наближалось до небезпечної межі грузинсько-абхазьке протистояння. За таких умов в Сочі відбулася зустріч Б.Сльцина і Е.Шеварднадзе. Її наслідком стало підписання 24 червня 1992 р. Сочинської угоди. Основні положення договору були

наступними: сторони брали не себе зобов'язання припинити вогонь і відвести війська із зони зіткнення; Росія мусила вивести з Південної Осетії дислоковані там інженерно-саперний і вертолітний полки; створювалась Змішана Контрольна Комісія (ЗКК) для здійснення контролю над припиненням вогню і розпуском загонів самооборони; заборонялося проведення блокад і застосування економічних санкцій; в РПО вводилися миротворчі сили у складі трьох батальйонів (російського, грузинського та осетинського) [7, с.47].

30 жовтня 1995 р. за посередництва Росії і ОБСЄ між грузинською і осетинською сторонами почалися переговори про врегулювання конфлікту. 16 травня 1996 р. в Москві був підписаний «Меморандум про заходи щодо забезпечення безпеки та укріплення взаємної довіри». Після його підписання мали місце декілька зустрічей між президентом Грузії Е.Шеварднадзе і президентом Південної Осетії Л.Чибіровим, а також головами відповідних урядів [5, с.143].

Як сприймалися досягнуті домовленості Кремлем яскраво свідчить точка зору російського історика О.Шишова, який незадовго до серпневих подій 2008 р. писав: «Стабільність в РПО забезпечується силами обмеженого контингенту російських миротворців, яким доводиться постійно мати справу з відвертими провокаціями грузинської сторони. Південна Осетія залишається в рублевій зоні і в правовому полі Російської Федерації. Майже всі її мешканці осетинської національності мають паспорти РФ» [9, с.461].

Звичайно, така оцінка правового статусу Південної Осетії суперечила позиції офіційного Тбілісі. Проте навіть за таких складних умов Е.Шеварднадзе намагався врегулювати грузинсько-російські відносини щодо проблем РПО. Так, 22 грудня 2000 р. між сторонами була підписана міжурядова угода про взаємодію у відновленні економіки в зоні грузинсько-осетинського конфлікту і поверненні біженців.

Але вже наступного року ситуація в РПО докорінно змінилася. На президентських виборах 6 грудня 2001 р. перемогу здобув Е.Кокойти, який і не намагався приховувати своїх проросійських настроїв. 15 січня 2002 р. парламент Південної Осетії прийняв постанову просити власті РФ прийняти республіку до

складу Росії. Таким чином, не витримує критики теза сучасних кремлівських політиків, згідно до якої антигрузинські виступи осетинів РПО почалися лише після приходу до влади в Грузії М.Саакашвілі.

З іншого боку, важко заперечувати факт різкого загострення грузинсько-осетинських відносин в країні після перемоги «революції троянд» у 2003 р. Але пояснюється це не якоюсь ірраціональною люттю нового лідера Грузії до представників національних меншин, а елементарним і цілком зрозумілим прагненням президента М.Саакашвілі зберегти територіальну цілісність держави.

В ряді випадків акції офіційного Тбілісі можна оцінити як пряме порушення раніше досягнутих домовленостей. Так, 31 травня 2004 р. в зону грузинсько-осетинського конфлікту були перекинуті грузинською стороною були перекинуті підрозділи внутрішніх військ та важка військова техніка. З другої половини червня 2004 р. на території Південної Осетії грузинами велися регулярні обстріли осетинських населених пунктів [5, с.144].

5 листопада 2004 р. в ході переговорів між прем'єр-міністром Грузії З.Жванія і президентом РПО Е.Кокойти була досягнута домовленість про демілітаризацію зони конфлікту. 26 січня 2005 р. на засіданні Парламентської асамблеї Ради Європи (ПАРЄ) у Страсбурзі М.Саакашвілі оприлюднив нові мирні ініціативи щодо Південної Осетії, запропонувавши регіону статус широкої автономії. Однак Е.Кокойти відхилив зазначені пропозиції.

Паралельно погіршувалися відносини між Тбілісі і Москвою. Кремль не збирався втрачати отриманих в Грузії за часів Е.Шеварднадзе преференцій і, тим більше виводити свої війська з Абхазії і Південної Осетії. Не випадковим став початок 23 серпня 2005 р. в Північній Осетії маневрів 58-ї російської армії. Водночас в Західній Грузії та Абхазії розгорталися навчання російського миротворчого контингенту, а у Вірменії – спільні російсько-вірменські навчання. Природним було звинувачення М.Саакашвілі Росії у втручання у грузинсько-осетинський конфлікт. Тим самим він дав зрозуміти світовому товариству, що йдеться не про міжетнічний конфлікт, а про можливість агресії РФ проти суверенної країни.

24 серпня 2005 р. російське консульство у Тбілісі припинило видавати в'їзні візи до Росії. Ще через два дні Росія і Грузія обмінялися різкими заявами на тлі акцій протесту біля своїх посольств. По суті, розпочалася дипломатична війна. У вересні 2005 р. Кремль розпочав транспортну блокаду Грузії: заборонявся в'їзд до Росії грузинського автотранспорту, закривався для грузинських літаків російський повітряний простір, припинялося морське сполучення.

За умов, що склалися, акцент Тбілісі на укріплення збройних сил Грузії був абсолютно адекватною реакцією. Ще у 2005 р. їх зальна чисельність не перевищувала 26 тис. чол., на озброєнні яких перебувало всього 79 танків Т-55, 111 одиниць бронетехніки (БТР-70, БТР-80, БМП-1) [3, с.139].

В результаті плідної роботи президентської адміністрації та міністерства оборони Грузії, звичайно, за активної участі американських і західноєвропейських інвесторів, на серпень 2008 р. у розпорядженні М.Саакашвілі перебувало вже 240 танків, від 270 до 300 бронетранспортерів та бойових машин піхоти, 320 одиниць ствольної та реактивної артилерії, 12 штурмовиків Су-25, 40 вертольотів [8, с.285].

Армія РПО не могла конкурувати за своєю боездатністю зі збройними силами Грузії. Маючи чисельність всього 3 тис. чол., вона мала на озброєнні 87 танків, 95 гармат і мінометів, 180 бронемашин, три вертольоти [5, с.150].

В Москві, розуміючи рівень загрози для існування проросійського режиму Цхінвали, вирішили вдатися до політики «демонстрації м'язів». У червні 2008 р. були проведені позапланові вчення Північно - Кавказького військового округу за участю 8 тис. чол. Вони проводилися спільно з підрозділами ВПС і ППО, а також силами Чорноморського флоту і Каспійської флотилії. Крім того, у вченнях приймали участь підрозділи ПДВ Псковської дивізії [8, с.294].

Не слід, крім того, забувати про присутність так званих миротворчих російських військ в Південній Осетії. Їх основу складали контрактники 19-ї мотострілецької дивізії 58-ї армії. За чисельністю вони поступалися грузинським військам, але в розпорядженні росіян була авіація 4-ї повітряної армії, до складу якої входили два полки штурмовиків Су-25, полк бомбардуваль-

ників Су-24, ескадрилья винищувачів та три ескадрильї вертольотів [2, с.5].

На початку серпня 2008 р. рівень конфронтації між грузинськими і осетинськими військами був таким, що для початку воєнних дій був потрібен лише привід. В умовах періодичних вогневих контактів між супротивниками це було зробити не складно. Використовуючи факт чергового обстрілу Цхинвалі, війська 58-ї російської армії через Рокський тунель вдерлися на територію суверенної держави. А оскільки вона за чисельністю перевищувала всі збройні сили Грузії, то результат війни можна було передбачити заздалегідь.

Таким чином, ескаляція грузинсько-осетинського конфлікту стала наслідком дії одразу декількох факторів. До таких належали: невизначеність правового статусу північно-осетинської автономії, прагнення осетинів жити після розпаду СРСР у складі єдиної держави, політика суцільної «грузинізації» республіки, яку проводив уряд М.Саакашвілі. Проте головним дестабілізуючим чинником у грузинсько-осетинських відносинах все ж була агресивна зовнішня політика Кремля в Закавказзі. Переслідуючи шляхетні на словах цілі захисту національних меншин республіки від «великогрузинського шовінізму», російські лідери постійно посилювали тиск на керівництво Грузії. Коли ж дипломатичні заходи та тактика залякування себе вичерпали, Москва вдалася до прямої воєнної агресії, що сором'язливо було названо кремлівськими політиками «примусом до миру».

Список використаних джерел і літератури

1. Блиев М. Южная Осетия в коллизиях грузино-российских отношений / Марк Блиев.- М.: Европа, 2006.- 472 с.
2. Бутусов Ю. Как цхинвальский блицкриг стал «принуждением к отставке» / Ю.Бутусов // Зеркало недели.- 2008.- №30.
3. Гродненский Н.Н. Кавказская война XXI / Николай Николаевич Гродненский.- Минск: Современная школа, 2009.- 384 с.
4. Грузин В. Грозный окрик судьбы / В.Грузин // Зеркало недели.- 2014.- №28.
5. Жуков Д. Войны на руинах СССР / Дмитрий Жуков.- М.: Яуза; Эксмо, 2009.- 256 с.

6. Конфликты и войны после распада СССР / В.Ю.Богданович, А.Я.Маначинский, В.А.Муха, А.А.Бортник.- К.: Кий, 2007.- 420 с.
7. Кочетков А. Южная Осетия. Вооруженная агрессия и миротворческая война / А.Кочетков, А.Мартынов, М.Пискорский.- М.: Книжный мир, 2009.- 96 с.
8. Широкоград А.Б. Кавказский капкан / Александр Борисович Широкоград.- М.: Вече, 2009.- 352 с.
9. Шишов А.В. Схватка за Кавказ. XVI – XXI века / Алексей Васильевич Шишов.- М.: Вече, 2007.- 480 с.
10. Южная Осетия. Хроника событий грузинской агрессии. 1988-1992 / Сост. Б.Е.Чочиев, М.К.Джиоев.- Цхинвал: Гос. комитет по делам национальностей и миграции РЮО, 1996.- 175 с.

КОЖУХАР О.І.
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 94(55) 1990/20...+327(082)

ВЗАЄМОВІДНОСИНИ ІРАНУ ТА КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНОЇ АЗІЇ (90-ті рр. ХХ ст. - поч. ХХІ ст.)

Аналізуються основні напрямки і форми взаємовідносин Ірану та пострадянських країн Центральної Азії в 90-х рр. ХХ ст. - на поч. ХХІ ст.

Ключові слова: *Ісламська Республіка Іран, зовнішня політика, співробітництво, безпека.*

Анализируются основные направления и формы взаимоотношений Ирана и постсоветских государств Центральной Азии в 90-х гг. ХХ в - нач. ХХІ в.

Ключевые слова: *Исламская Республика Иран, внешняя политика, сотрудничество, безопасность.*

The main directions and forms of relations of Iran and former Soviet states of Central Asia in the 90th. Twentieth century - beginning. XXI century.

Keywords: *Islamic Republic of Iran, foreign policy, cooperation, security.*

Утворення на початку 90-х рр. ХХ ст. нового політичного регіону – Центральної Азії у складі Казахстану, Киргизстану, Таджикистану, Туркменістану і Узбекистану відкрило його для зовнішнього впливу і перетворило в об'єкт політики Росії, Китаю, Ірану, Туреччини. Ці країни історично конкурували і конкурують між собою за доступ до ресурсів центральноазійських країн і включення їх до своїх сфер впливу. Відсутність у нових незалежних країн Центральної Азії виходу до південних портів, потреба у найкоротших шляхах транспортування вантажів, особливо нафти і газу на світові ринки сприяло зацікавленості центральноазійських країн у встановленні дружніх відносин з сусідніми державами, в т. ч. Іраном. Велике значення має і традиція багатовікових історичних і культурних зв'язків, які

існували між Іраном та країнами центральноазійського регіону. Все це сприяло встановленню і розвитку взаємозв'язків між країнами Центральної Азії та Іраном.

Проблеми розвитку відносин між країнами Центральної Азії та Іраном, основні аспекти і напрямки зовнішньої політики Казахстану, Киргизстану, Таджикистану, Туркменистану, Узбекистану, Ірану стали предметом вивчення як учених цих країн, так і зарубіжних. Заслужують уваги дослідження науковців країн Центральної Азії М. Лаумуліна, А. Асанова, Д. Фархадінасаба, Ф. Джані та ін., російських дослідників О. Князева, А. Казанцева, Н. Борисова, І. Звягельської, С. Мутова, Д. Трофимова та ін. Значний інтерес мають наукові розвідки українських авторів Д. Варнавського, Д. Дорофєєва, С. Пирожкова, І. Ткаченка, а також ізраїльського вченого В. Месамеда.

Мета статті – проаналізувати основні напрямки взаємовідносин між Іраном та країнами Центральної Азії в 90-х рр. XX ст. – на початку XXI ст.

В кінці 80-х рр. XX ст. іранське керівництво неодноразово заявляло, що їх країна як лідер мусульманського світу може стати для Середньої Азії та Казахстану провідником ісламських цінностей. Але на час розпаду СРСР і утворення нових пострадянських держав Центральної Азії релігійно-політична еліта Ірану поступово відмовилася від лозунгу експорту ісламської революції. З того часу Іран провадить свою політику в регіону на засадах толерантності, між цивілізаційного діалогу, мирного і взаємовигідного співробітництва.

Іран у 1992 р. визнав нові незалежні держави Центральної Азії і встановив з ними дипломатичні відносини. У жовтні 1993 р. відбувся візит президента ІРІ Хашемі Рафсанджані в країни ЦА, який підкреслив, що основна мета його поїздки – встановлення ділових контактів і закладення основ взаємовигідного співробітництва в усіх сферах. Іран активізував відносини в сфері освіти, культури, науки, створюючи мережу культурних центрів і розширив контакти з політичним керівництвом та бізнес-колами держав регіону. В економічній сфері успіхи обмежувалися деякою експансією іранських товарів на місцеві ринки, яка за масштабами значно поступається поставкам китайських і навіть турецьких товарів [2,146].

Важливим стратегічним напрямком співробітництва Ірану з країнами Центральної Азії була допомога їм при вступі до міжнародних організацій. Так, за безпосередньої допомоги Ірану як авторитетного члена Організації Ісламської конференції (з 2011 р. – Організація Ісламського співробітництва) Киргизстан, Таджикистан, Туркменістан, Казахстан, Узбекистан у 1992-1996 рр. вступили до цієї поважної організації, яка об'єднує 57 мусульманських країн з населенням 1,5 млрд. чоловік [6].

Республіка Іран сприяла інтеграції країн Центральної Азії в Організацію економічного співробітництва (ЕКО), яка була створена у 1985 р. В листопаді 1992 р. усі центральноазійські країни з ініціативи Ірану були прийняті до її складу. В сучасних умовах визначилися такі основні напрямки інтеграційної діяльності ЕКО: транспортно-комунікаційна сфера, енергетика, сільське господарство, промисловість, частково – наука, культура і освіта. Участь Ірану у різних спільних проектах сприяє перебороти політичну та економічну ізоляцію, вийти з сфери дії американських та міжнародних санкцій. Разом з тим, експорт іранських передових технологій в країни-партнери та надання членам ЕКО режиму найбільшого сприяння в торгівлі підвищує імідж Ірану на регіональному рівні. В проектах ЕКО найбільш активно брали участь Туркменістан і Казахстан, пріоритети яких лежать у сфері транспорту та експорту енергоносіїв. Саме в цій області Іран проявляє найбільшу активність. Так, була відроджена ідея створення Трансазійської залізничної магістралі «Великий шовковий шлях», який з'єднав би країни Середнього Сходу з Європою, Далеким Сходом, Індією, Південно-Східною Азією. В рамках цього проекту Іран в 1995 р. ввів в експлуатацію 700-кілометрову ділянку залізниці Бафк – Бендр - Аббас, а в 1996 р. завершив будівництво магістралі Мешхед – Серака - Теджек, яка з'єднала залізниці Ірану і країн Центральної Азії з портами Перської затоки [2, с. 150].

Для Ірану велике значення має участь в інших міжнародних організаціях, членами яких є країни Центральної Азії. Для вступу до них Іран звертається за допомогою до центральноазійських країн. В першу чергу це стосується Шанхайської організації співробітництва (ШОС), яка була створена в квітні 1996 р., і до складу якої увійшли Росія, Китай, Ка-

захстан, Таджикистан і Киргизстан. У червні 2001 р. до організації приєднався Узбекистан. Основними завданнями ШОС були визначені питання безпеки в регіоні, боротьби з тероризмом, організованою злочинністю, наркоторгівлею, співробітництво в сферах економіки, енергетики і зовнішньої торгівлі. У 2005 р. статус спостерігачів були надані Індії, Іраку і Пакистану, а потім – Монголії та Афганістану. З часом ШОС стала перетворюватися у військово-політичний блок антизахідного спрямування, що зумовило Іран домагатися постійного членства в цій організації. Але до цього часу Іран не тримав постійного членства через негативну позицію Китаю та Росії [7,с.39].

Іранські неоконсерватори, які прийшли до влади в 2005 р., як зазначає О. Князєв, синтезували у своїй зовнішній політиці декілька парадигм попереднього періоду: досягнення статусу регіональної держави (доктрина останнього іранського шаха М. Р. Пехлеві), максимум прагматизму в економіці (концепція президента А. А. Хашемі-Рафсанджані), послідовна інтеграція у світову економіку (ідеї президента С. М. Хатамі)[3].

Політика Ірану щодо кожної з країн Центральної Азії має свою певну специфіку. Етнокультурна близькість таджиків та іранців обумовили більш високий міждержавний рівень відносин з Таджикистаном. Іран брав пряму участь у мирному процесі і припиненні громадянської війни в країні. З економічних проектів заслуговує уваги закінчення Іраном будівництва в Таджикистані другої черги Сангтудінської ГЕС, електроенергія якої експортується до ІРІ по ЛЕП Рогун – Мазарі – Шеріф – Герат - Мешхед, яку ввели в дію за участі іранських спеціалістів. Іранські фірми збудували автомобільну дорогу та залізницю, які зв'яжуть Таджикистан, Афганістан та Іран [3]. У будівництво Анзобського тунелю на автотрасі Душанбе - Худжан Іран вклав 31 млн. дол., в т. ч. 10 млн. – безкоштовно. Основним покупцем таджицької бавовни є Іран, підприємства якого в 2009 р. закупили більше 17 тис. тон на суму 20 млн. дол. З року в рік зростає обсяг товарообігу між країнами: з 23,9 млн. дол. у 1999 р. до 220 млн. дол. у 2008 р. Але пріоритетним напрямком співробітництва залишалася гуманітарна, культурна, соціальна і науково-освітня сфери [4].

Важливим партнером Ірану в регіоні став Казахстан, який має величезні запаси нафти і газу в Прикаспії. Незважаючи на задекларовану Казахстаном ідею багатовекторності своєї зовнішньої політики, Іран розвиває взаємовигідне співробітництво з цією країною. В офіційних міждержавних документах були зафіксовані пріоритетні сфери співробітництва, серед яких Іран виділив видобуток, транспортування і переробку нафти. До кінця 2010 р. було розроблено і підписано близько 100 договорів та угод, які заклали правову базу відносин між Іраном і Казахстаном. У 1996 р. між Казахстаном та Іраном була досягнута угода про поставку казахської нафти по схемі заміщення. Це сприяло реконструкції іранських нафтопереробних заводів, модернізацію портів як Ірану, так і Казахстану, будівництво нафтопроводів в ІРІ. Дві країни успішно працюють над спільними проектами в сільському господарстві та в рамках створення міжнародного транспортного коридору «Північ – Південь» тощо [5]. За 2005-2011 рр. торгівельний оборот між двома країнами зріс у 5 разів – з 400 млн. до 2 млрд. доларів. Але рівень політичних зв'язків між Іраном і Казахстаном дещо відстає від економічного співробітництва. В квітні 2010 р. відбувся офіційний візит президента Ірану М. Ахмадінежада до Казахстану, а у серпні 2013 р. президент Казахстану Н. Назарбаєв перебував на інавгурації сьомого президента Ірану Хасана Рухані. В ході офіційних переговорів обговорювалося широке коло політичного та економічного співробітництва між двома країнами [4;8].

Політика Ірану щодо Узбекистану носила суперечливий характер. З одного боку, ІРІ імпонувало, що на початку 90-х рр. узбецьке керівництво проводило політику релігійного відродження. Це привело до зростання ісламського фундаменталізму, який узбецька влада пов'язувала з іранським впливом. Директиви президента Н. Каримова щодо регламентації навчання в ісламських навчальних закладах, репресії проти ісламських діячів і віруючих, масове закриття мечетей та ін. викликало негативну реакцію Ірану і, як наслідок – протидію узбецького керівництва реалізації досягнутих угод в економічній, культурній і науково-освітній сферах і певну стагнацію процесів співробітництва. Але Іран та Узбекистан перебороли ці тактичні незгоди і сформували міцну договірно-правову базу для подальшого взаємовигідного співробітництва.

Поступово Іран в структурі зовнішньополітичних пріоритетів Узбекистану зайняв одне з провідних місць, а торгово-економічна сфера стала основою ірано-узбецької співпраці. На 2010 р. Іран увійшов в першу десятку зовнішньоекономічних партнерів Узбекистану. В 1995 р. взаємний товарообіг досяг 150 млн. дол., а в 2009 р. – 572 млн. дол. [7].

Якщо економічне співробітництво Ірану з Узбекистаном розвивалося більш-менш стабільно, то політичний діалог двох країн носить обмежений характер. Іран не завжди розумів зміну кожні 2-3 роки політичної орієнтації Узбекистану. Іранське керівництво достатньо відкрито заявляло, що Узбекистан являється основним союзником США в центральноазіатському регіоні, підтримує антиурядову таджицьку опозицію.

Специфіка взаємовідносин Ірану з Туркменістаном полягає в тому, що вони побудовані на базі економічної доцільності і майже повністю ігнорують політичні розбіжності. Іран намагається розвивати відносини на прагматичній основі – використати значні запаси туркменських вуглеводів для торгівлі і транзиту в інші центральноазіатські країни. Якщо в середині 90-х рр. Іран займав 4 місце з 63 країн-партнерів Туркменістану, то в 2006 р. – уже 2, після Росії, місце в товарообігу країн. За 1992-2001 рр. з допомогою Ірану були збудовані десятки важливих промислових об'єктів, проведено модернізацію нафтопереробних заводів, введено в експлуатацію кілька залізниць [].

Пріоритетним напрямком співробітництва Туркменістану з Іраном стала нафтогазова сфера. В липні 1998 р. була підписана угода про транспортування туркменістанської нафти до іранських портів Перської затоки і розпочали будівництво нафтопроводу. Восени 1996 р. Туркменістан та Іран розпочали будівництво газопроводу довжиною 200 км. Іранська сторона фінансувала майже 80% вартості проекту вартістю майже 200 млн. дол. і зобов'язалася купувати туркменський газ протягом 25 років. В липні 2003 р. Туркменістан почав експорт енергоносіїв до Ірану новозбудованою ЛЕП. Іран, у свою чергу, поставляв нафтогазове обладнання, потужні бурові і компресорні установки, медикаменти тощо [7].

Взаємовідносини між Іраном і Киргизстаном не відзначалися особливою динамікою. Політичні відносини відбувалися переважно в рамках участі обох країн в ряді

міжнародних організацій. Між країнами підписано угоди про співробітництво в торгово-економічній сфері, культурі, освіті, в боротьбі з організованою злочинністю та наркотрафіком. Річний товарообіг перевищує 100 млн. дол. Культурні та освітні програми розвиваються більш інтенсивно. З кожним роком зростає кількість державних стипендій, які виділяються іранським урядом для громадян Киргизстану, які виявили бажання отримати вищу освіту у навчальних закладах Ірану. В деяких вищих навчальних закладах Киргизії працюють центри іраністики та ісламознавства, встановлено прямі зв'язки між університетами двох країн [4].

Взаємовідносини Ісламської Республіки Іран та пострадянських країн Центральної Азії базувалися на основі толерантності, міжцивілізаційного діалогу, взаємовигідного політичного, економічного, культурного співробітництва.

Список використаних джерел та літератури

1. Асанов А. Новая политика Ирана в Центральной Азии / Электронный ресурс: А. Асанов. - Режим доступа: polit-azia/index.php/latest-news/348
2. Варнавский Д. Иран и государства Центральнoй Азии: генезис, состояние и перспективы сотрудничества / Д.Варнавский // Центральная Азия и Кавказ. - 2008. - № 2. - С.145-151.
3. Князев А. Региональная политика Ирана в Центральной Азии - эволюция и приоритеты / Электронный ресурс: А. Князев- Режим доступа: centrasia.ru/news/php
4. Кузнецов А. Затяжной геополитический роман: Иран и постсоветская Центральная Азия // Современный Иран. - 2012. - № 10. - С. 17-21 / Электронный ресурс: А. Кузнецов- Режим доступа: Iran.ru/new/analities/81648
5. Лаумулин М. Центральная Азия в зарубежной политологии и мировой геополитике. Т.V: Центральная Азия в XXI столетии / Электронный ресурс: М. Лаумулин - Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2009. - 440 с. - Режим доступа: www.kisi.kz/img/docs/4587.paf
6. Месамед В.И. Иран и участие стран Центральной Азии в международных организациях / Электронный ресурс: В.И. Месамед - Режим доступа: www.iimes.ru/rus/stat/2010/13.-09.-10a.htm
7. Месамед В.И. Иран в Центральной Азии: два десятилетия диалога / Электронный ресурс: В.И. Месамед. - М., 2008. - 268 с. - Режим доступа: book.iimes.ru/wp.content/plugins/qqoole-dokument/load.php?
8. Назарбаев Н. прибыл с визитом в Иран / Электронный ресурс. - Режим доступа: tenqinews.kz/kazakhstan.news/239133

ЯШИН В.,
доцент, кандидат
історичних наук

УДК 930.2

ТВОРЕННЯ МОДЕРНОЇ ІСТОРІЇ. СУЧАСНИЙ НАРАТИВ. (ДО РІЧНИЦІ ВІКОПОМНИХ ПОДІЙ)

«Історія пишеться за документами. Документи – це сліди, залишені думками та діями людей... ніщо не може замінити документів: немає їх – немає і людей»», зауважували півтора століття тому у відомій кожному історикау праці Ш.-В. Ланглуа та Ш. Сеньобос¹. Проте, документи, які з часом могли б стати історичними джерелами, не виникають просто так, самі по собі. Їх створюють люди.

Важливим історичним джерелом завжди були і є спогади учасників історичних подій. Спогади мають цікаву особливість: їхня вада – суб'єктивність, одночасно є їхньою перевагою. Спогади – це очі історика, це саме та «машина часу», через яку історикау відкривається справжній світ минулого.

Революція Гідності, перша річниця початку якої відзначається цими днями, назавжди змінила нас, нашу державу і, принаймні, близький до нас, світ. Студенти історичного факультету Криворізького педагогічного інституту під час революції виступили не тільки активними учасниками, але й стали безпосередніми творцями історичних подій.

Уперше за 80-річну історію Криворізького педагогічного інституту, за всю, скоро як 90-річну історію вищої освіти в місті, студенти вишу самостійно, цілком свідомо, без будь-якого стороннього керівництва чи втручання, за власною ініціативою та покликком сумління, в умовах наростання диктатури та репресій, у місті, повністю контрольованому диктаторськими силами, та, на превеликий жаль, без жодної підтримки з боку студентської маси міста, публічно висловили свою громадську позицію організувавши демонстрацію і мітинг під політичними гаслами на підтримку європейського майбутнього України.

¹ Ланглуа Ш.-В., Сеньобос Ш. Введение в изучение истории. Пер с франц. А. Серебряковой / Ш. Ланглуа, Ш. Сеньобос. — М. : ГПИИР, 2004.— С. 49.

Попри невелику кількість учасників, акція мала суспільний розголос і стала не єдиною, а першою. Протягом усього періоду Революції студенти історичного факультету проявляли високу громадську активність і одночасно – найвищу дисциплінованість, якій можна позаздрити: після проведення акцій студенти поверталися до аудиторій і продовжували навчання. Без сумніву, у перемозі Революції Гідності і падінні кривавої диктатури Януковича є свій внесок криворізьких студентів-істориків.

Рік тому, у розмові з одним із активних учасників подій, автор зауважив, що колись (тоді ще невідомо було коли настане це «колись») він напише статтю про цей, дійсно історичний, виступ студентів. І ось тепер, на прохання автора, декілька учасників тогочасних студентських виступів склали спогади, так би мовити, «по свіжих слідах».

Це заманливий наратив, творений істориками для істориків, невимовна спокуса якого містилася у самому процесі його творення. Тендітна «фейсбучно-вконтактна» дівчина, ідучи туди, де бідних спудеїв чекали зо дві сотні озброєних орків та безліч спецслужбістських «тихарів», переймалася можливою доганою від декана! Ліотарівський постмодерн проти неандертальського мустье!

Дамо ж слово учасникам подій. Зауважимо, що запропоновані документи різні: перший, здебільшого, відображає бачення полії, другий – емоції, що вирували в душі автора. Тим, власне і цінні спогади.

Документ 1

Інна Корецька²

Революції задумують романтики,

Реалізують фанатики,

А їх результатами користуються мерзотники.

О. фон Бісмарк

Початок революції не став для мене несподіваним. Але несподіванкою стало те яких розмахів набув протест студентів за європейський вибір й проти рабського безпросвітнього

² На час написання навчалася в магістратурі історичного факультету.

існування. Вже колосальна кількість голосів за радикальні національно-демократичні опозиційні партії у 2012, події у Врадіївці у 2013 показали, що в Україні скоро буде революція – Революція Гідності, потрібна тільки остання крапля.

Зараз часто виникає питання чому саме Асоціація з ЄС, чому саме студенти? На момент початку революції я навчалась на 4-му курсі історичного факультету в провінційному виші, провінційного Кривого Рогу. Вже треба було визначатись: що робити після отримання диплому? В мене був гарний диплом, проте перспектива зробити хорошу кар'єру була мінімальною. Але такі проблеми зачіпали не тільки мене. Всі мої ровесники, все «покоління Незалежності» стикається з цим. У 90% з нас є вища освіта, ми могли б жити як середній клас, але так як ми не є дітьми впливових батьків ми все більше стаємо схожими на пролетаріат.

Вивчаючи в школі предмет «Європейський вибір України», знайомлючись у виші з європейським укладом життя, для нас ЄС поступово ставав бажаним ідеалом, рятівним колом, яке витягне нас з цієї безперспективної ями. Тому угоду про Асоціацію з ЄС ми розглядали як шанс змінити країну, шанс змінити своє життя. З огляду на це, коли 21 листопада Микола Азаров заявив про зупинку підготовки до Асоціації з ЄС, я чітко як ніколи зрозуміла, що таке безвихідь. Та вона швидко змінилась питанням: що робити далі?

У цей же день в Києві вийшли перші протестувальники, які знали що робити. Та цього не можна було сказати про наше місто. Під міськвиконкомом виходило до сотні людей, в основному активісти та члени ВО «Свобода». Взагалі ВО «Свобода» в нашому місті – це унікальне явище. Дехто, на жаль, вважає їх безробітними націоналістами, маргіналами і т.д. Але для мене це Люди з великої літери, які викликають в мене тільки повагу за свою громадську позицію – чесну і принципову.

Повертаючись до листопадових подій в Кривому Розі, хоч сказати хоч нас було мало в реальному житті, в соціальних мережах Кривий Ріг «протестував»: ми постили записи про сотні людей на Майдані, про сотисячний мітинг 24-го листопада в центрі Києва, про повсталі університети – на той час ще жевріла надія, що Янукович підпише Асоціацію, я ж сподівалась на те що народний запал швидко не згасне, як це часто бувало.

Все частіше приходила в голову думка, що треба діяти. І коли 26 листопада студент-першокурсник М. Б-ко³ кинув клич київських вишів про попереджувальний страйк студентів 27 листопада, то багато хто зі студентів відгукнувся на його запис в нашій факультетській групі «Інфо-портал історичного факультету КПІ». Саме через цю групу я познайомилась з Д. В-ч, в якого як і в мене закореніле почуття справедливості не давало сидіти на місці.

27 листопада я та мої друзі, Д. та його одноклассник Б. Т-ко зустрілись особисто обговорювати подробиці. При організації мітингу нас консультував наш викладач В. Я-н., щоб наші дії не виходили за рамки закону. Так як Богдан був членом ВО «Свобода» це значно полегшило нашу підготовку. Щоб не підставляти студентів під удар адміністрації, «Свобода» взяла на себе дозвіл на проведення ходи, надала нам декілька своїх «євро-плакатів» (це згодом зіграло з нами злий жарт – дало привід членам ПР в Кривому Розі говорити, що ми проплачені за 200 грн. «Свободою»). Найважливіше, а саме збір людей здійснювався через мережу «ВКонтакте», в цій соціальній мережі була створена зустріч й інформація на вечір 27 листопада вже поширювалась в геометричній прогресії, як серед прихильників, так і серед противників Євромайдану. До групи нашого факультету і в зустріч почали писати члени ПР та МР. Записи були різні від відкритих образ і погроз в нашу адресу до прохання скасувати мітинг. Проте ми не особливо реагували на всі ці повідомлення і скасовувати мітинг запланований на 29 листопада не збирались.

Вже на ранок 29 листопада було зрозуміло, що Янукович у Вільнюсі нічого не підпише, але нам все рівно хотілось показати що ми є і що ми маємо голос і права. Першим, що я побачила коли підійшла 29 листопада до свого педагогічного інституту, це те що людей в декілька разів менше, ніж заявлених і те що біля головного корпусу стоїть автобус з міліцією, якої більше, ніж протестувальників, мабуть, для адміністрації нашого вишу це був ще той стрес. До заявленого нами часу людей зібралось

³ Через міркування етичного характеру, імена учасників подані у скорочені. В оригіналі ж вони вказані повністю.

до сотні хтось вийшов з пари, підійшли студенти з географічного факультету нашого педагогічного інституту та декілька студентів з технічного університету...вийшла адміністрація, яка настійливо просила нас не зривати навчальний процес, в тій ситуації хочеться подякувати деканату, особисто ж А.Т-ву, який згладжував гострі кути між нами і адміністрацією, можливо, саме завдяки йому вдалось уникнути якоїсь жорсткої конфронтації.

Під час ходи до нас приєдналось декілька чоловік, авто підтримували клаксонами, та більшість дивилась або байдуже, або ж насторожено. Якщо говорити про байдужих, то знаковою була наша зупинка біля головного корпусу: жоден студент так і не наважився взяти наші листівки.

Біля міськвиконкому нас назбиралося близько 130 чоловік. Багато хто взяв слово у мегафона і, мабуть, це найцінніше надбання від цієї ходи – сказати що ти думаєш не в соціальних мережах, а в реальному житті голосно, щоб та людина, яка сидить у високих кабінетах, почула, що ти є і в тебе є права, які ніхто не має права порушувати. У той день прийшли наші викладачі, які підтримали наш студентський запал, зокрема це Т. М-к, О. К-ко, О. Л-н та Р. Ш-ч. Закінчивши свій протест, ми як не дивно повернулись на пари, щоб не зривати навчальний процес. Про ту нашу ходу тоді написали криворізькі інтернет-видання та Радіо «Свобода».

Озираючись на всі події, які стались потім: Небесна сотня, анексія Криму, війна на Донбасі, хтось може сказати, що Євромайдан не варто було починати і ми стали жити ще гірше. Та я не погоджуюсь з цим в корені. Євромайдан і всі подальші випробування пробудили наш народ зі столітнього літургійного сну, змусили людей потроху ставати громадянами цієї країни, а не просто людьми з пропискою. Зміна людей це лише перший крок до глобальних змін у нашому житті. Саме люди є головною цінністю держави, рушієм історії і від того які люди населяють цю країну залежатиме її успіх і процвітання.

Сьогодні в Україні контрреволюція намагається взяти реванш, законсервувати зміни, не допустити заміну існуючих еліт на нові, які вийшли під час Євромайдану і не є відірваними від широких мас населення. Завадити перемозі контрреволюції можуть тільки люди, котрі пройшли Майдан, адже це люди іншого

гатунку, без страху і конформізму, в яких є бажання і воля змінити наше життя на краще й довести справу революції Гідності до кінця.

02.11.2014 р.

Документ 2

Віталій Лисенко

Ось пройшов, майже рік, після подій, що змінили нас, показали яка гордість жити в Україні і бути українцем. Згадуючи ті події, з моєї пам'яті виринають моменти, радості, надії, віри, безмежного тріумфу, від того, що ми, молодь, змогли повстати проти брехні та лицемірства, що намагалася поставити наш народ на коліна, не розуміючи, одного, що ми нація, ми є незалежною країною, а не Малоросією, країною, з неземної доброти людьми з щирими, добрими, сповненими надії очами та серцями в яких б'ється дух козацький, непереможний і неповторний.

Багато чого змінилося, багато над чим мені прийшлося задуматись, переосмислити, а найголовніше прийняти, але це все швидкоплинне, час летить зі швидкістю світла, але в пам'яті залишаються такі моменти від яких відмовляє дар мови, на очах з'являються сльози радості, за те що ми молодь, а особливо нашого міста не боючись всілякого роду перепон, змогла повстати проти сваволі, брехні, зради та лицемірства.

Неначе це було сьогодні, до мене зателефонували, повідомивши, що потрібно повставати проти зрадників, незнаю після цих слів, мої очі загорілися тим вогнем, як і в інших тисяч молодиків та дівчат нашої держави.

Наступного дня, ми зібравшись біля інституту, на душі якщо чесно говорити не було страху, була лише усмішка від боязні влади, які прислали на озброєних студентів автобус міліції та віра в те що ми переможемо, бо за нами правда.

Смішно сьогодні стає за деякі прояви неадекватності, і підлабузництва деяких особ, що вважали, що вони наділені правом видавати закони, приписуючи собі, я б сказав безмежну владу, забуваючи, що правда рано чи пізно отримає гору, і що тоді вони будуть говорити, і як будуть дивитись в очі, так це якщо чесно бридко.

А потім була хода до міськвиконкому, були вигуки «Слава Україні! – Героям Слава!», були вірші Шевченка, Франка, пісні, і безмежне море надії в те що все зміниться на краще. Можна багато, розповідати, що я пам'ятаю з тих подій, але я вважаю, що кожен по- своєму закарбував для себе ті світлі моменти.

Зараз з відліком часу, багато хто починає розповідати, що вони нас підтримували, чи були повністю за нас, але для мене це так якщо чесно смішно, бо той хто розпинається так, співає собі хвалебні пісні, «герої» так звані насправді ж боягузи, що лише після скинення тирана почали голову підіймати.

Але були, і ті хто нас підтримав, показали, що вони за будь-яких умов залишаються людьми честі, правди і найголовніше українцями.

Сьогодні, ми змінилися, але не змінилось в нас одне це віра в безмежне, добре, світле майбуття нашої України, слава якої буде вічно жити, і вона не дивлячись на всілякі перепони, підійме свої прекрасні крила і буде як завжди вічно квітучою, прекрасною, солов'їною, неповторною.

Слава Україні!

ЖУРБА Л. В.,
старший викладач

УДК 378.016:94(100)«19/...»

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Розкриваються основні аспекти проблемного навчання історії та надаються методичні рекомендації щодо його впровадження в практику загальноосвітньої школи.

Ключові слова: *проблемне навчання, проблема, проблемна ситуація, проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання.*

Рассматриваются основные аспекты проблемного обучения истории и предоставляются методические рекомендации относительно его внедрения в практику общеобразовательной школы.

Ключевые слова: *проблемное обучение, проблема, проблемная ситуация, проблемный вопрос, проблемная задача, проблемное задание.*

The basic aspects of the problem-based learning of history are studied and methodical guidelines for its implementation in practice of secondary school are provided.

Keywords: *problem-based learning, problem, problem questions, challenging task, problem tasks*

Головними методичними засадами курсу історії є: по-перше, антропоцентризм, який передбачає, що предметом вивчення історії є людина, її потреби, інтереси, цілі та ідеали, по-друге, синтетичність, тобто поєднання різних форм і методів у змісті й у процесі навчання та різних джерел інформації, по-третє, розвиток творчої особистості, адже за своїм потенціалом, інтелектуальними, моральними, вольовими та громадянськими якостями творчі люди таки здатні врятувати світ, говорячи словами Ліни Костенко вони – « як Атланти. Держать небо на плечах. Тому і є висота ». Реалізація цих засад на практиці в загальноосвітній школі можлива лише за умови зміни авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на проблемно-розвиваючу.

Під проблемно-розвиваючим навчанням ми розуміємо таку організацію навчання, яка передбачає створення під керівництвом учителя системи проблемних ситуацій та активну само-

стійну діяльність учнів по її вирішенню, в результаті такої співпраці відбувається процес творчого засвоєння знань, умінь і навичок, формування інтелектуальних здібностей, моральних якостей, необхідних для творчого відношення до життя та історичної науки.

Методика проблемного навчання передбачає інтенсивну розумову роботу учнів шляхом організації проблемного вивчення змісту шкільної історичної освіти на основі запровадження системи проблемних запитань, задач і завдань, засвоєння ними прийомів пізнавальної, творчої діяльності. Головне завдання вчителя не в тому, щоб передавати готові знання, накопичені людством, а в тому, щоб навчити школярів учитися, сформувати позитивну мотивацію учіння, різносторонні пізнавальні інтереси, здатність до свідомого і самостійного засвоєння знань і умінь в умовах проблемної ситуації.

Проблемна ситуація – обов'язковий компонент навчального пізнання. Її основне призначення – породження продуктивних, творчих процесів мислення учнів, стимулювання інтелектуального й особистісного розвитку. Розрізняють два види проблемних ситуацій: психологічну і педагогічну. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активних дій учителя по відбору та формулюванню проблеми, яка підкреслює новизну, суперечність, важливість, відмінність основних рис досліджуваного об'єкта, а психологічна проблемна ситуація – це стан інтелектуального утруднення, що є актом суто індивідуальним.

Проблема – складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження, це той елемент проблемної ситуації, що викликає утруднення. Кожна проблема містить у собі проблемну ситуацію, але не кожна проблемна ситуація може перерости, перетворитися в усвідомлену проблему. Для цього потрібно, щоб учень не лише усвідомив приховану суперечність у проблемі, а й мав певні інтелектуальні і вольові можливості, що включають його творчі здібності, пізнавальні потреби, такий рівень знань, умінь і навичок, який би був достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання. Інакше учень не зможе усвідомити проблему й вона втратить значення навчальної. Саме це породжує певну трудність управління проблемним навчанням.

Формами вираження проблеми можуть бути: проблемне питання, проблемна задача і проблемне завдання. Проблемне питання може виступати у вигляді відносно самостійної форми думки чи як окреме проблематизоване висловлювання, що вимагає відповіді. Проблемна задача – це одиниця змісту проблемного навчання із заданими умовами і невідомими даними, пошук яких потребує від учнів активної розумової діяльності, аналізу фактів, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами пізнання, їх узагальнення та систематизації. Проблемне завдання передбачає вказівку учням про їх самостійну пошуково-пізнавальну діяльність, спрямовану на одержання необхідного результату.

Слід зауважити, що проблемні питання, задачі та завдання повинні відповідати змісту і цілям навчання; бути складними, нести в собі протиріччя; розглядати широке коло дрібних питань; пропонувати різні точки зору та оцінки; створювати труднощі, необхідні для функціонування проблемної ситуації, враховувати потреби й інтереси даної групи дітей, їх вікові особливості; спонукати до участі учнів у доборі проблем, виробленні плану дій і способів рішення.

Наведемо приклади проблемного питання, проблемної задачі та проблемного завдання до теми «Відлига (1953 – 1964)».

Проблемне питання: «XX з'їзд КПРС: черговий етап боротьби за владу чи початок десталінізації?».

Проблемна задача: «В боротьбі за владу з такими видатними партапаратчиками як Молотов, Маленков, Каганович та інші переміг порівняно молодий М.С. Хрущов. Багато в чому це пояснювалося тим, що він зробив ставку на партійну верхівку та армію. Чому генералітет і номенклатура підтримали саме М.С. Хрущова?».

Проблемне завдання: «Дайте характеристику основних етапів кар'єри М.С. Хрущова. Які особисті якості допомогли йому зробити кар'єру в умовах сталінської системи? Чи було випадковим те, що із всіх секретарів ЦК компартій союзних республік під час «сжовщини» не були розстріляні і зробили кар'єру тільки троє: Берія – із Грузії, Багіров – з Азербайджану і Хрущов – з України? Обґрунтуйте свою відповідь».

Серйозною перешкодою на шляху впровадження проблемного навчання в практику шкільної історичної освіти стала відсутність дидактичних матеріалів, які б полегшили роботу вчителів з підготовки до проблемних уроків чи використання проблемних методів навчання. Особливо актуальною ця проблема є для старшої та профільної школи. На нашу думку заповнити дидактичний вакуум можна через залучення до цього процесу не лише науковців, а й учителів-практиків та методистів.

За основу розробки проблемних питань, задач і завдань може бути взята класифікація І.Я. Лернера, який виділив 15 типів аспектних проблем історичної науки, серед них: встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ; встановлення загальних і конкретних закономірностей суспільного розвитку; визначення наступності між фактами, подіями, явищами епохи; виявлення тенденцій розвитку суспільних явищ або їх сукупності; визначення ступеня прогресивності історичного явища, усвідомлення процесу історичного розвитку і його механізму; виявлення структури соціального організму і виявлення взаємовідносин між групами в середині класу; співвідношення явища або факту і епохи, конкретного факту і загальної закономірності суспільного розвитку; оцінка характеру явищ та врахування уроків із історичного минулого та інші.

Наведемо приклад проблемного завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ до теми «Золотоординське панування»:

«В значній частині праць учених-істориків та публіцистів стверджується думка, що монголо-татарське іго відіграло виключно негативну роль в історії Русі, надовго загальмувавши її розвиток. Відомий російський історик М.М. Карамзін зазначав, що нашестя Батия знищило домонгольську Русь, відкрило новий порядок речей, які для росіян і людства в цілому стали руйнівними. Обгрунтуйте або спростуйте це твердження».

Максимальна ймовірність виникнення проблемних ситуацій у пізнавальній діяльності учнів може мати місце за умови вищого рівня сформованих знань – про історичні закономірності й закони суспільного розвитку. Під час вивчення курсу новітньої історії можна запропонувати учням таку задачу:

«В одній із своїх промов президент США Ф. Рузвельт зазначав: « Ми проти революції. Тому ми ведемо війну проти тих умов, що її породжують, - нерівності й несправедливості». Лідер більшовиків В. Ульянов-Ленін також боровся з нерівністю та несправедливістю, але революційним шляхом. Чому перший – національний герой, а другий – символ національної катастрофи? Український Ленінопад тому підтвердження. Хоча люди валили Леніна, а говорили його слова: «Революція, революція...» Чому?»

Досліджуючи підняту в задачі проблему школярі використовують порівняльно-історичний метод та метод аналогій. І. Я. Лернер вважав, що жодну задачу, яка вміщує ту чи іншу проблему, не можна розв'язати, не знаючи методів науки, тому до другого параметра проблемних задач з історії вчений відніс: метод аналогій, порівняльно-історичний метод, статистичний метод і його варіанти, встановлення причин за наслідками, метод реконструкції цілого за частиною та інші.

До третього показника системи проблемних задач І. Я. Лернер залучив перелік процедур творчої діяльності: самостійне перенесення раніше засвоєних знань і умінь в нову ситуацію, виділення нової проблеми в знайомій ситуації, виділення нової функції об'єкта, усвідомлення структури об'єкта, пошук альтернативи розв'язання або способу розв'язання, комбінування раніше відомих способів розв'язання проблемних задач в новій задачі. Ці процедури використовуються практично в кожній пізнавальній задачі, тому вчитель повинен передбачати їх під час розробки дидактичного матеріалу проблемного характеру з метою формування досвіду творчої діяльності школярів.

Іншим критерієм системи пізнавальних задач вчений вважав рівень їх складності, який може бути передбачений на основі кількості даних в умові задачі, кількості необхідних дій для її розв'язання, а також кількості паралельних висновків, сформульованих за умовою задачі.

П'ятий показник системи проблемних задач – методичний. Він визначає кількість задач кожного типу, їх послідовність, темп зростання складності тощо. Вчитель повинен передбачати, в який момент вивчення теми, щодо якого питання потрібно розробити ту чи іншу проблемну задачу, який її зв'язок з

іншими питаннями, до яких зрушень в розвитку мислення учнів вона приведе. Слід пам'ятати, що даний вид діяльності повинен бути близький потребам і інтересам учнів, їх віковим особливостям. Діти мають брати участь у виокремленні кола проблем, виробленні плану дій і способів їх вирішення. Проблемні задачі мають передбачати варіативність способів розв'язання проблеми, наявність необхідного теоретичного матеріалу для розгортання її дослідження. І. Я. Лернер радив педагогам і шкільним методистам розробляти і накопичувати проблемні задачі в системі, які відповідали б всім п'яти критеріям. Разове включення деяких пізнавальних задач у навчальну діяльність є корисним, але недостатнім фактором розвитку як пізнавального інтересу, так і активізації пізнавальної діяльності.

Російські вчені Є. Є. В'яземський і О. Ю. Стрелова вказали на способи створення проблемних ситуацій несподіванки, конфлікту, невідповідності, невизначеності, передбачення, версійного характеру і прогнозування. Знання про них допоможуть вчителям розробляти проблемні задачі на конкретному історичному матеріалі. Так, ситуація несподіванки може бути створена під час ознайомлення учнів з фактами та ідеями, що викликають подив, є парадоксальними.

Наприклад, під час вивчення теми «Застій» (1964-1985)» можна запропонувати учням таку задачу: «За словами письменника і публіциста Р. Медведєва, «Брежнев був без сумніву малоосвіченою людиною... його інтелект можна було назвати посереднім». Якщо це так, то чому саме цьому політичному лідеру СРСР вдалося протриматися при владі близько 18 років, в той час як, на думку багатьох істориків, більш здібний Хрущов був зміщений зі своїх посад?»

О. Т. Степаніщев запропонував власну типізацію проблемних задач, виділивши задачі на аналіз теоретичних положень, які в свій час мали різний зміст, тому є суперечливими; на аналіз двох і більше висловлювань з одного і того ж питання однієї й тієї ж особи, які містять реальне або удаване протиріччя; на аналіз фактів, подій; на оцінку діяльності конкретної особистості; на засвоєння методологічних положень; на співставлення фактів і подій далекого минулого й сучасності; на порівняння російських і зарубіжних аналогів.

Наприклад, під час вивчення теми «Російська революція 1917-1920 рр.» можна запропонувати таку задачу: « За свідченням генерала О. Брусилова, «до лютого 1917 р. вся армія... була підготовлена до революції». Перехід Петроградського гарнізону на бік повсталого народу під час Лютневої революції це підтвердив. Чому армія, яка за наказом імператора десять років тому придушила революцію в Росії 1905 – 1907 рр., три роки тому підтримала царя у війні з Німеччиною, тепер стала ворожою йому силою? Відповідь обґрунтуйте.»

Найбільш сприятливі умови для вивчення історичного минулого на проблемно-теоретичному рівні створюються тоді, коли теоретичний компонент у змісті навчального матеріалу є рівним фактичному або переважає над ним. Важливо, що проблемні задачі тут можуть розроблятися під час обґрунтування основних теоретичних понять і категорій, загальних морально-етичних проблем, узагальнення певних фактів суспільно-політичного життя за допомогою абстрактних понять або ж розширення змісту наукових понять шляхом аналізу конкретних історичних ситуацій.

Під час аналізу сучасних зовнішньополітичних реалій України, стану українсько-російських відносин можна до дискусії внести такі проблемні питання: «Україна та Росія: сусіди, друзі, вороги?»; «Українсько-російський конфлікт: політичний чи етнічний?»; «Лицем до Європи, значить до Росії...?».

О. Т. Степаніщев пропонує власну технологію розробки проблемних задач, зазначаючи, що потрібно спочатку взяти за основу відповідний факт, подію, а потім шукати вибраному компоненту альтернативу, на основі ідеї й альтернативи формулювати проблемну задачу.

Наприклад, положення, що вивчається може бути таке: «Поразки Росії в Першій світовій війні, владний параліч царської монархії, а згодом і Тимчасового уряду, радикалізм невдоволеної інтелігенції викликали революційний геній В. Леніна й адміністративний геній Й. Сталіна, які започаткували будівництво соціалізму, але нічого прогресивного з того не вийшло». Альтернативне положення: «Всім відомо, що Швеція капіталістична держава, але соціальні стандарти, забезпечені державою такі, що дають можливість говорити про існування «шведського

соціалізму». Проблемне запитання: «Чому при комуністах в СРСР соціалістичні перетворення спричинили крах системи в цілому, а в Швеції при капіталістах вони продовжуються до сьогодні і доволі успішно?»

Уявлення про особливості проблемного типу пізнавальних завдань, які сформульовані при розробці їх критеріїв, дозволяють обґрунтувати найбільш ефективні варіанти використання цих завдань у тематичних блоках або на різних етапах уроку з огляду на поставлену дидактичну мету, розробити систему різних видів проблемних завдань, яка сприятиме більш глибокому оволодінню учнями досвідом творчої діяльності.

Беручи до уваги вище вказане, не слід забувати, що ступінь самостійності учнів у постановці і вирішенні проблеми може бути різною. І.Я. Лернер вказує на три відмінних один від одного методи проблемного навчання: проблемний виклад знань, частково-пошуковий і дослідницький методи.

Під час проблемного викладу знань учитель не лише повідомляє учням готові знання, а й відтворює сам шлях наукового мислення: він створює проблемну ситуацію, формулює проблему, виявляє внутрішні протиріччя, що виникають під час її розв'язання, розмірковує, висловлює припущення (гіпотезу), обговорює його, доводить істинність, формулює висновок. Він спонукає школярів до активної співучасті в науковому пошуку, адже вони подумки повторюють дії вчителя по доведенню проблеми, а якщо аргументація слабка, непереконлива, в учнів виникають додаткові питання, сумніви, заперечення. Це формує бачення проблеми, критичне мислення, альтернативність, творчість, прогностичні якості, а значить знання стають більш усвідомленими і можуть стати переконаннями.

Частково-пошуковий метод на практиці передбачає формулювання проблеми вчителем і залучення учнів до самостійного виконання окремих етапів її розв'язання в процесі пошукової діяльності. Педагогічна цінність цього методу полягає в тому, що він сприяє розвитку вміння порівнювати, пояснювати явища, розкривати причинно-наслідкові й інші зв'язки, висловлювати припущення, доводити їхню правильність, тобто вчить науковому мисленню.

Найбільш яскравою формою частково-пошукового методу є евристична бесіда. Евристична бесіда вимагає від учителя такого планування системи пов'язаних між собою питань, щоб кожне наступне з них підпорядковувалося головному – першому, визначеному як провідна проблема, відповідь на яку дасть змогу зняти суперечність і розв'язати проблемну ситуацію.

Дослідницький метод є більш складним способом проблемного навчання. Він застосовується тоді, коли школярі засвоїли всі етапи пошукової діяльності. Навчальна діяльність учнів в процесі дослідження проблеми передбачає самостійні і безпосередні спостереження, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності, знайомляться з альтернативними точками зору, розробляють власні альтернативи.

Систему проблемно-пошукових методів за А. В. Фурманом складають: 1) демонстраційне розв'язування проблем учителем, що передбачає викладання знань з елементами проблемності, показовий проблемний виклад, діалогічний проблемний виклад; 2) самостійна проблемно-пошукова діяльність учнів, як от учнівське дослідження, розв'язування теоретичних проблем, виконання локальних дослідницьких завдань; 3) колективна проблемно-пошукова діяльність учнів у формі навчального диспуту, дискусії, пізнавальної гри, сюжетно-рольової гри, колективного дослідження; 4) спільна проблемно-пошукова діяльність вчителя й учнів, що може вилитися в дискусію, продуктивний діалог, частково-пошуковий метод, евристичну бесіду, ділову гру, евристичне моделювання.

Серед етапів творчого засвоєння знань слід вказати на такі: виникнення проблемної ситуації, усвідомлення проблеми, винайдення суперечності, формулювання гіпотези, її обґрунтування, вибір рішення і програми дій, аналіз отриманих результатів, перевірка вірності вирішення проблеми.

Приведемо конкретний приклад розв'язування проблемно-пошукової задачі під час вивчення теми «СРСР у 1920 – 1930-ті рр.». У процесі обговорення проблеми суцільної колективізації вчитель формулює проблемну задачу: «Відомо, що особливо жорстоко радянська влада боролася проти заможних селян – «куркулів». За офіційною статистикою їх у державі налі-

чувалося не більше 4%. Розкуркулені ж були 15% селянських господарств. Проти кого ж тоді боролася радянська влада і чому?»

При вирішенні задачі учні фіксують дані емпіричні факти у формі фактуального висловлювання: «Радянська влада боролася проти куркулів. Радянська влада боролася проти селян». Учні починають пригадувати проти кого ще, крім селян, боролася радянська влада. Ці знання в їх пам'яті містяться у формі загального номологічного висловлювання, наприклад такого: «Радянська влада боролася проти своїх ворогів». Наступні кроки розв'язування задачі являють собою розмірковування з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків: «Які селяни, крім куркулів, були ворогами радянської влади? Чому селяни могли бути ворогами радянської влади? Хто такі селяни? (Це власники землі). Яку політику щодо селян проводили більшовики? (Політику колективізації). Що таке колективізація? В чому її суть? (Колективізація – це створення колективних селянських господарств з метою відчуження селян від власності на землю і від результатів своєї праці). Чи чинили селяни опір колективізації? Які це були селяни? (Що мали землю, власне господарство і не бажали йти до колгоспів. Це були заможні селяни, серед яких виділялися середняки та куркулі – сільські багатії(глитаї). І перші, й інші були справжніми господарями, на них трималося сільське товарне виробництво, яке вступило в суперечність із прагненням більшовиків підпорядкувати його державі (соціалізувати) за рахунок здійснення колективізації)».

Ланцюжок пов'язаних між собою питань, кожне з яких підпорядковане головному – першому, поставленому учнями, змушують їх знаходити правильні умовиводи, відкидаючи хибну думку і утверджуючись в істинній

Розмірковування учнів завершуються формулюванням відповіді на поставлене проблемне питання: «Таким чином, радянська влада боролася проти своїх ворогів, серед яких були не лише куркулі, а й середняки, які активно виступали проти курсу на колективізацію. Саме вони і склали основну масу розкуркулених селянських господарств».

На основі особливостей функціонування проблемних ситуацій виділяють чотири рівні проблемного навчання: рівень несамостійної активності, напівсамостійної активності, самостійної активності, творчої активності. Виділення й облік цих рівнів служить засобом керування процесом ефективного навчання школярів. Переведення учнів з першого на більш високий рівень є результатом проблемно-розвиваючого навчання.

Таким чином, проблемне навчання – це дидактичний підхід (за Г. О. Понуровою), який враховує психологічні закономірності самостійної розумової діяльності суб'єкта. Основними поняттями проблемного навчання є проблемна ситуація і проблема, а формами вираження проблеми – проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання.

Теоретичне обґрунтування та експериментально-практичну перевірку проблемного навчання в умовах класно-урочної системи здійснили А. М. Алексюк, Н. Г. Дайрі, В. Кудрявцев, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов. За визначенням Н. Дайрі, проблемний урок – це урок, під час якого на основі вивчення нового матеріалу учні самостійно розв'язують проблеми, які розв'язані наукою, але їх належить перевідкрити школярам. І. Я. Лернер у системі класифікації уроків виділив тип уроку – проблемний урок з творчим застосуванням знань. О. Т. Станіщев вважає, що проблемна лекція, проблемний семінар, урок проблемних пошуків – це види уроків, які визначаються проблемними методами проведення заняття.

Основними ознаками проблемного уроку є такі фактори проблемності як: проблемна ситуація, проблема, проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання. Від того, яке місце ці фактори займають у пізнавальній діяльності учнів, як усвідомлюються ними й формулюються, яким змістом наповнюються і як взаємодіють між собою, вирішальною мірою залежить і ефективність проблемного уроку.

На думку А. В. Фурмана, проблемний урок – це повноцінний урок по відношенню до наявності цілісного циклу продуктивних пізнавальних дій учнів: від сприйняття нового навчального матеріалу і його проблемного осмислення до застосування набутих знань в нових умовах.

Урок стає проблемним в тому випадку, коли на ньому реалізується принцип проблемності, який відображає закономірності виникнення проблемних ситуацій і розв'язання навчальних проблем. Основне правило цього дидактичного принципу: систематично створювати проблемні ситуації, дотримуватись логіки пізнавального процесу й навчати учнів обґрунтованості суджень та умовиводів, що обумовлює розвивальний характер навчання. При цьому необхідно вказати на виконання двох взаємопов'язаних умов: 1) реалізацію принципу проблемності при відборі і дидактичній обробці змісту навчального матеріалу до уроку; 2) реалізацію принципу проблемності при розгортанні цього змісту безпосередньо на уроці. Перше досягається за рахунок використання дидактичних матеріалів проблемного змісту, підготовлених методистами, розробкою вчителем системи проблемних запитань, задач, завдань – навчальних проблем, що відображають основний зміст шкільної історичної освіти; друге – побудовою уроку як діалогічного спілкування вчителя з учнями, предметом якого є історичний матеріал, визначений для вивчення.

Важливим етапом підготовки системи проблемних уроків є визначення загальної проблеми, створення «пролонгованої проблемної ситуації» під час вивчення історичного матеріалу тематичним блоком. Покажемо це на прикладі системи проблемних завдань з новітньої історії в тематичному блоці «Відлига» в СРСР (1953-1964рр.)» для профільної школи.

Основне проблемне питання до теми:

«Відлига» - епоха радикальних перетворень чи модифікація сталінської моделі соціалізму?»

Урок 1.

Проблемне питання: «XX з'їзд КПРС: черговий етап боротьби за владу чи початок десталінізації?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому реабілітація носила обмежений характер?»

Урок 2.

Проблемне питання: «Еволюція економічної політики: чи була спроба демонтажу командно-адміністративної системи?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому суперпрограми М. Хрущова в економіці провалилися?»

Урок 3.

Проблемне питання: «Парадокси культурного та суспільного життя: від «відлиги» до «заморозків»?

Проблемне домашнє завдання: «Чому лібералізація суспільного та культурного життя виявилася непослідовною?»

Урок 4.

Проблемне питання: «Зигзаги зовнішньополітичного курсу: мирне співіснування чи балансування на межі ядерної війни? Рівноправне партнерство чи диктат «старшого брата?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому М. Хрущов вдавався до «черевикової» та «кухонної» дипломатії?»

Урок 5. (семінар) Хрущовська епоха в Україні. Оцінки сучасників, істориків.

Запитання та завдання:

1. Яку роль відігравав М.С. Хрущов в процесах, що відбувалися в країні?

2. Дайте власну оцінку даного періоду в Україні. Подумайте над проблемою відповідальності особи за справи, які вона виконує.

3. Чи піддається командно-адміністративна система реформуванню? Вкажіть альтернативні шляхи розвитку УРСР в період «відлиги».

Після проведення диспуту доцільно написати творчі роздуми на тему: «Чи можемо ми сьогодні стверджувати, що подолали культ особи?» Завершується семінар відповіддю на основне проблемне питання до тематичного блоку.

Формами вирішення проблемних ситуацій можуть бути, крім дискусії, наукова суперечка, дебати, круглий стіл, проблемна лекція, ситуаційні проблемні ігри, робота над створенням опорних схем, таблиць тощо, а запорукою ефективності цих форм завжди є цілеспрямована співпраця двох рівноправних партнерів проблемного навчання – учня та вчителя.

БУЛГАКОВА В.А.,
*викладач суспільствознавчих
дисциплін, вчитель-методист,
Криворізька гімназія №91*

УДК 373.5.016:94(477) (082)

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ДИСКУСІЙНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У СТРАШІЙ ШКОЛІ

Актуальність. Вдосконалення сучасної системи освіти не можливе без впровадження нових технологій та методів навчання. Це ставить перед сучасною школою і історичною освітою зокрема великі та відповідальні завдання, найважливіше з яких – створення найбільш сприятливих умов для розвитку високоосвіченої, творчої та активної особистості. Критерієм оцінки навчальних досягнень учнів на уроках історії сьогодні стає не стільки обсяг матеріалу, що залишився в пам'яті, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, активно використовувати в нестандартній (позанавчальній) ситуації, уміння самостійно здобувати знання, вести пошуково-дослідницьку роботу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати дидактичні умови використання дискусійних методів навчання на уроках історії України в старшій школі.

Аналіз літератури. В роботах педагогів, зокрема С. Максимюк, І. Зайченко та ін. розглядають дидактичні умови використання дискусійних методів в школі на уроках та їх особливості.

Психологи: О. Скрипченко, В. Кутішенко, С. Максименко, В. Соловієнко та ін. розглядають психологічні особливості даного вікового періоду, визначають психологічні підходи до впровадження дискусій в старшій школі та визначають, які новоутворення цього віку дозволяють учням розширити можливості сприйняття, засвоєння, систематизації та відтворення учбового матеріалу.

Методисти в галузі історії такі, як К. Баханов, Н. Венцева, Г.Відайко, І. Лернер, О. Пометун, Г. Сельовко та ін. визначають особливості використання активних методів навчання, зокрема

дискусій, їх особливості проведення на уроках історії, надають методичні рекомендації по використанню диспутів.

Виклад основного матеріалу. У методичній літературі дискусія розглядається як метод формування суджень, оцінок, переконань, що висловлюються в ході зіткнення думок і різних точок зору учнів.

Дискусія - це один з найефективніших засобів активізації пізнавальної діяльності школярів.

Дискусія чи її елементи можуть бути використані на всіх етапах навчального процесу:

- а) при вивченні нового матеріалу;
- б) при перевірці домашнього завдання;
- в) під час уроку узагальнення;
- г) при повторенні та закріпленні матеріалу, що вивчається [5, с. 24].

Дискусійний метод як елемент навчання відповідає успішному компонованні елементів, що входять в систему організації продуктивної розумової діяльності старших школярів у процесі навчання.

З точки зору цілісної характеристики побудови навчання в старшій школі, спрямованого на розумовий розвиток, важливу думку висловив І. Лернер в плані побудови в рамках навчального процесу дискусійних методів навчання. Представляє інтерес зіставлення структур творчої діяльності у процесі ведення дискусії з актами навчання та розгляд їх з точки зору логіки навчального процесу [3, с. 49].

На реалізацію дискусії впливають різні фактори:

1. Характер навчального матеріалу, який є доступним для опрацювання учнями. Володіння учнями необхідною кількістю фактів, щоб робити умовиводи, - це перше, що має визначити вчитель на етапі підготовки дискусії.

2. Базові знання, вміння та навички, якими володіють учні.

3. Ціннісні установки учнів.

4. Різні організаційні та змістовні фактори, що будуть сприяти чи заважати проведенню дискусії (перший-останній урок, контрольна робота на попередньому чи наступному уроці, цікава для учнів тема тощо)

5. Ядром будь-якого диспуту є проблема. Під час підготовки до уроку-диспуту варто пам'ятати:

- проблеми, які учні вважають справжніми, зазвичай виходять за рамки не тільки теми, що обговорюється, а й навчального предмета;

- навчальна проблема має бути серйозною та «охоплювати» пізнавальні інтереси якомога більшої кількості учнів.

6. Також під час дискусій іноді трапляється непередбачений поворот подій, коли усі учительські плани розбиваються вщент. Тому однією з обов'язкових цілей планування дискусії є обміркування можливості безболісного виходу з неї, якщо обговорення зайшло у глухий кут або набуло небажаного галасу [4, с. 12-15].

Дискусія – дослідження і колективне обговорення будь-якого спірного питання з метою правильного його розв'язання.

Безпосередньо дискусія відбувається за такою схемою:

1. Вступне слово ведучого, в якому розкривається тема і мета дискусії, нагадуються правила її проведення.

2. Розвиток дискусії, оголошення питань та їх висвітлення різними групами.

3. Підбиття підсумків теоретичних і практичних, визначення рекомендацій.

К. Баханов визначає такі основні правила дискусії:

- сперечатись по суті: головне в дискусії аргументи, факти, логіка і доказовість;

- уникати реплік, що принижують людську гідність, поважати думку опонента, прагнути зрозуміти його раніше, ніж критикувати, виявляти стриманість;

- чітко формулювати власну думку;

- прагнути встановити істину, а не демонструвати власне красномовство;

- виявляти скромність і самокритичність, вміння з гідністю визнавати недостатність своєї аргументації [1, с. 122-123].

Стосовно логічної складової дискусії, то це вміння виводити наслідки з тверджень, помічати протиріччя, порушення логічних зв'язків.

У ході підготовки та проведення дискусії учнів ознайомлюються з найважливішими прийомами побудови власної аргументації та спростування аргументів опонента. Розглянемо деякі вимоги та особливості цього процесу:

1. Аргументи мають бути достовірними.

2. Достовірність аргументів повинна бути встановлена незалежно від тем (відсутність кола в обґрунтуванні).

3. Загалом аргументів має бути достатньо, щоб з них випливала теза (запобігання недостатності аргументів).

4. Помилковими є твердження:

• якщо А, то В; В значить А;

• якщо А, то В, не А, значить не В.

5. Треба пам'ятати, що аргументація через «неповну індукцію» призводить до імовірного висновку. Більшість історичних стверджень має саме такий характер. Неповна індукція є методом узагальнення на основі використання певної кількості фактів. Іноді це призводить до мислення стереотипами.

6. Іншим поширеним умовиводом є «аргументація за аналогією». Аналогія передбачає умовивід на основі знаходження подібних властивостей або відносин. Аргументація за аналогією робить виклад яскравим, доступним розумінню співрозмовника, але, як і при аргументації через неповну індукцію, цей висновок є лише імовірним [4, с. 27-30].

Таким чином, впроваджуючи в життя дискусію вчитель має враховувати логічну складову, фактори, які можуть негативно вплинути на її хід, мати чітку схему організації дискусії та використовувати прийоми її побудови.

Висновки. Аналізуючи програмні документи, наукову літературу та практичний досвід учителів з проблеми дослідження ми переконалися втому, що дискусія як метод навчання на уроках історії має місце. Вона допомагає в вихованні всебічно розвиненої особистості, яка в змозі висловлювати власну думку, має систему суджень, оцінок та переконань, здатна працювати як самостійно, так і в групі. Окрім цього використовуючи цей метод вчитель виховує в учнів толерантне ставлення до думок інших, прищеплює гуманістичну систему цінностей.

Отже, як було з'ясовано в ході дослідження дидактичними умовами використання дискусійних методів навчання на

уроці є вираховування вікових можливостей учнів, постановка проблемних запитань, які сприяють активізації самостійного здобування знань школярів, розвитку критичного мислення та уміння працювати в команді, що, в свою чергу, допомагає учням привчатися до самостійного безперервного самовдосконалення та в виробленні тих умінь і навичок, які необхідні сучасній людині.

Список використаних джерел та літератури

1. Баханов К.О. Організація особистісно орієнтованого навчання. [Порадник молодого вчителя] / К. О. Баханов. – Х.: вид. група «Осно-ва», 2008. – 159 с.
2. Букинич С.А. Дискуссионные игры со старшеклассниками / С.А. Букинич // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2002. - № 4.
3. Венцева Н.О. Дискусійні методи в навчанні історії як основа формування життєвої компетентності учнів / Н.О. Венцева // Збірник наукових праць Бердянського педагогічного університету (педагогічні науки). - № 3. – Бердянськ: БДПУ, 2004. – С. 55 – 60.
4. Відайко Г.В. Організація дискусій на уроках історії / Г.В. Відайко / Сучасний урок: панорама методичних ідей. 11 клас. Випуск 3. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – С. 4 – 33.
5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Галузь II. «Суспільствознавство» // Історія та правознавство. – 2012. - № 10. – С. 6-9.
6. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник / В. П. Кутішенко. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. - 128 с.
7. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. — 191 с.
8. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії / О.П. Мокрогуз. – Харків: Видавнича група «Основа» ПП «Тріада +», 2007. – 192 с.

ЗВЕРГІНЦЕВА І.О.,
вчитель історії та
правознавства,
КЗОШ I-III ступенів № 89

УДК 373.5.016:93(082)

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОДУКТИВНОГО НАВЧАННЯ

В статті розкривається особливості використання дидактичних матеріалів та особливостей їх використання на уроках історії як засобу підвищення якості навчання та розвитку творчих здібностей та дослідницької компетенції учнів.

Ключові слова: *творчі здібності, засоби наочності, історичні карти, інтелектуальна карта, критерії успішності учнів.*

There are specifics of using didactic materials and features of their using at the history lessons as way of rising education and development of creative abilities and researching competence of pupils.

Keywords: *creative abilities, ways of clearness, historical maps, intellectual map, criteria of succeeding pupils.*

*Мислення завжди починається з проблеми
 чи запитання, зі здивування, з протиріччя.
 С. Рубінштейн*

Історія як навчальний предмет вирізняється з-поміж інших дисциплін: її мета полягає у допомозі учням у їхньому моральному, інтелектуальному та соціальному розвитку, що сприяє формуванню учня як суб'єкта діяльності. Для досягнення очікуваного результату сучасний вчитель може обирати технології, методи, прийоми та форми навчання. Відсутність структурованих догм у їх виборі дає можливість педагогу вільно підходити до використання того чи іншого компонента. Вивчення історії повинно відбуватися як пошук пояснень існуючих інтерпретацій історичного процесу, як розвиток критичного мислення учнів і формування ними власного бачення та історичних

подій. Реалізувати це можна за допомогою використання на уроках історії засобів наочності.

Сукупний суспільний інтелект визнається головною рушійною силою прогресу, яка диктувала розвиток продуктивних сил, а інтелектуальний розвиток, розвиток мислення все більш усвідомлюється як основа успішного навчання. У даних умовах першочерговим завданням стає якісне вдосконалення освітнього процесу, що дозволяє розвивати здатність до абстрактного мислення і формувати продуктивні підходи, стимулюючи створення нових знань. Тому використання наочності дозволяє активізувати діяльність учнів, розвиваючи їх творче мислення, вміння спілкуватися, розмірковувати і приймати рішення.

Наочність як принцип навчання вперше був сформований Я. Коменським. В подальшому принцип наочності почали розвивати такі педагоги, як І. Песталоцці, К. Ушинський та ін.

Вчитель може використовувати різноманітні засоби наочності: реальні об'єкти, їх зображення, моделі об'єктів і явищ, що вивчаються. Знання форм поєднання слова і засобів наочності, їх варіантів і порівняльної ефективності дає вчителю можливість творчо застосовувати засоби наочності в відповідності до поставленого дидактичного завдання, особливостям навчального матеріалу і конкретним умовам навчання [11, с. 185].

В психолого-педагогічній літературі та традиційній дидактиці науковці та методисти по різному визначали функції наочності у процесі навчання історії. Так, М. Шардаков виділив дві основні функції наочності: 1) дати школярам якомога більше конкретних знань, різноманітних та яскравих уявлень про предмети та явища, що вивчаються; 2) виконувати роль додаткового засобу під час засвоєння узагальнених понятійних знань [10, с. 144].

Такими ж функціями наділяють наочність під час навчання історії методисти С. Єжова, І. Лебедева, О. Дружкова. На їхню думку, потрібно перш за все враховувати роль конкретних уявлень та типових зразків у навчанні історії. Методисти впевнені, що поєднання конкретності та типовості дозволяє співвіднести емоційний та логічний фактори в навчальному процесі [3, с. 20]. На думку П. Гори, функції наочності під час навчання історії залежать від освітньо-виховних завдань і особливостей

змісту історичного матеріалу, який вивчається на уроці. Методика використання наочності, розроблена дослідником, базується на поєднанні окремих методичних прийомів із завданням уроку. Одні з прийомів і засобів обираються з метою вивчення зовнішніх сторін фактичного матеріалу і формування наочних уявлень, інші – для вивчення сутності фактів і формування історичних понять, що базуються на уявленнях [2, с. 81].

Функції наочності в методиці І. Лернера визначаються метою навчання історії в школі, а саме: розвитком історичного мислення. Саме ж навчання історичному мисленню, на думку вченого, завжди відбувається на конкретному матеріалі, яким є історичні уявлення та поняття. Отож, хибні історичні уявлення та поняття ведуть обов'язково до помилок в процесі мислення [5, с. 143].

У методиці Н. Запорожець наочність відіграє функцію матеріалу, на основі якого здійснюється формування умінь та навичок учнів, а саме – вміння здійснювати аналіз та синтез історичного матеріалу, давати визначення історичному поняттю, робити порівняння та висновки тощо [4, с. 54]. Н. Аппарович пропонує використовувати наочність, щоб створювати вірні уявлення учнів про ту чи іншу історичну епоху, про розвиток господарства та матеріальну культуру. Дослідниця вважає, що функціями наочності, під час її використанні на уроках історії, є розкриття горизонтальних (цивілізаційних) та вертикальних (формаційних) зв'язків між історичними явищами. В першому випадку ілюструється конкретно-історичний матеріал, у другому – виявляються та встановлюються певні закономірності [1, с. 98].

Д. Полторац, Н. Аппарович, С. Думін, включаючи наочність до більш широкого поняття засобів навчання, визначають, що у цьому випадку її функціями будуть: 1) забезпечення навчання історії джерелами знань; 2) виступати засобом управління пізнавальною діяльністю учнів; 3) пробуджувати інтерес та стимулювати пізнавальну активність учнів; 4) служити засобом виховання [6, с. 134].

Принцип наочного навчання – це орієнтація на використання в процесі навчання різноманітних засобів наочного уявлення відповідної навчальної інформації.

В сучасній дидактиці зазначається, що принцип наочності – це систематична опора не лише на конкретні візуальні предмети (люди, тварини, предмети і т.д.) але й на їх зображення і моделі. Через величезну кількість різного роду наочності з'явилася необхідність в створенні її класифікації.

Існує класифікація наочних засобів за їх змістом. До неї входять:

- монументальна наочність: монументальні історичні пам'ятники минулого та історичні місця;
- речові історичні джерела;
- спеціально виготовлена предметна наочність (макети, моделі, реконструкції предметів побуту, праці);
- образотворча наочність (учбові картини, репродукції);
- умовно-графічна наочність (схематичні малюнки, історичні учбові карти, аплікації, логічні схеми, графіки, діаграми, таблиці);
- технічні засоби навчання (учбові кінофільми, діафільми, відеофільми, компакт-диски (аудіо і комп'ютерні)).

Одна з найбільш поширених на сьогоднішній день класифікацій наочності – це класифікація по змісту і характеру зображуваного матеріалу. Вона поділяє наочність на три групи [8, с. 145]:

Образотворча наочність, в якій значне місце займає: робота з крейдою і дошкою; репродукції картин; фото продукція пам'ятників архітектури і скульптури; навчальні картини; малюнки і аплікації; аудіо та відео фрагменти; відеофільми.

Умовно-графічна наочність, яка представляє собою своєрідне моделювання, куди входять: таблиці; схеми; блок-схеми; діаграми; графіки; карти; картосхеми; планшети.

Предметна наочність, яка включає: музейні експонати; макети; моделі.

Така класифікація на сьогоднішній день визнана методистами та вчителями-практиками, як одна з найбільш оптимальних для використання наочності в школі [8, с. 146].

Для формування просторових уявлень учнів провідним видом наочності для сучасного вчителя-практика є історичні карти. Історичні карти створюються на географічній основі і являють собою зменшені узагальнені образно-знакові зображення

історичний подій або періодів. Зображення подаються на площині і у певному масштабі з врахуванням просторового розташування об'єктів. Карти в умовній формі показують розташування, поєднання і зв'язки історичних подій і явищ, відібраних і деталізованих у відповідності з призначенням конкретної карти.

Історичні карти відрізняються від географічних. Так, на них зеленим кольором показують оазиси, а також найдавніші райони землеробства і скотарства. Другою особливістю історичної карти є розкриття динаміки подій і процесів. На географічній карті все статично, а на історичній можна простежити процес виникнення держав і зміну їхніх територій або шлях руху військ, торговельних караванів тощо.

Історичні карти відрізняються за охопленням території (світові, відповідних регіонів, карти окремих держав), за змістом (узагальнюючі і тематичні), за своїм масштабом (великомасштабні, середньо- і дрібномасштабні). На узагальнюючих картах в межах певного місця і часу відображені всі основні події і явища, передбачені розділами учбової програми.

Зображення узагальнюючих карт знаходять свою конкретизацію і деталізацію в тематичних картах. Останні так названі тому, що на них відображені події і явища учбових тем. На географічному фоні тематичних карт відображені окремі події або сторони історичного процесу. Ці карти розвантажені від позначень, які не мають відношення до теми. На них більш яскраво і детально подані фрагменти найважливіших подій і явищ узагальнюючих карт.

Інтелектуальна карта (картою пам'яті) – це інструмент представлення та фіксування інформації способом альтернативного тексту, який дозволяє впоратися тому, хто її записав [9, с. 55]. Карти пам'яті дуже наочно демонструють тему в цілому, не дозволяють загубитися в ній, а також під час вивчення матеріалу перетворюють учня в дослідника. Таким чином, на уроках вивчення нового матеріалу учні вчать складати карти пам'яті спочатку під керівництвом вчителя, а потім самостійно.

Дуже важливо, щоб кожен учень, по можливості, зачитав свою карту, продемонстрував її основну структуру. В результаті складання карти пам'яті школярі можуть ставити запитання, вносити зміни, обговорювати спірні моменти. Таким чином,

учень повністю занурюється в освітньо-пізнавальний процес, стає суб'єктом навчання. А найголовніше – складання карт пам'яті приносить учневі моральне задоволення в результаті оборони її перед класом з використанням історичних термінів і вмінням робити висновки, що дозволяє зробити карту запам'ятовується. Використання загальноприйнятих умовних позначень, малюнків, символів і невербальних знаків, а також особисті скорочення і умовні малюнки роблять карту пам'яті кожного учня індивідуальною.

Особливо результативно використовують учні свої карти пам'яті для повторення і закріплення матеріалу, коли швидко і продуктивно згадують пройдений матеріал, моделюють ситуації по смисловим гранулам. Навіть слабкі учні мають можливість красиво і грамотно розкрити тему по «ключовими словами» (метод згортання і розгортання інформації).

Наприклад, природа і населення Давньої Греції. Для того, щоб розгорнути інформацію, необхідно визначити напрямки – це значить головні підпункти теми: географічне положення, природні багатства, заняття древніх греків. У сильному класі, де є навик вивчення даного питання (тема «Стародавній Єгипет») школярі самі визначають коло досліджуваних питань.

Учитель, використовуючи карту пам'яті, може пропрацювати наступні питання: «Визначте особливості природних умов. Зробіть відповідні висновки і відзначте їх на карті пам'яті». Або, доповнивши координату географічного положення, може бути поставлене питання: «Яким заняттям сприяло географічне положення Греції? Позначте заняття на карті пам'яті».

Особливо ефективним є використання інтелектуальних карт під час читання, побудова пов'язаного розповіді по темі, аналізу інформації, конспектування.

Карты пам'яті мають ряд переваг:

- 1) запису індивідуальні (уяви та асоціації у кожного свої);
- 2) локанічність (ключові слова);
- 3) простота (малюнки, образи);
- 4) не перевантажені (включаються символи);
- 5) коротко викладена інформація;
- 6) є можливість доповнення та виділення окремих слів різними кольорами.

Використання декількох кольорів допомагає карті «ожити» і включити інший вид пам'яті, тому що кожен колір має свій зв'язок. Наприклад, червоним виділяються ключові напрямки, а іншим кольором – другорядні. Все залежить від творчості та фантазії дитини.

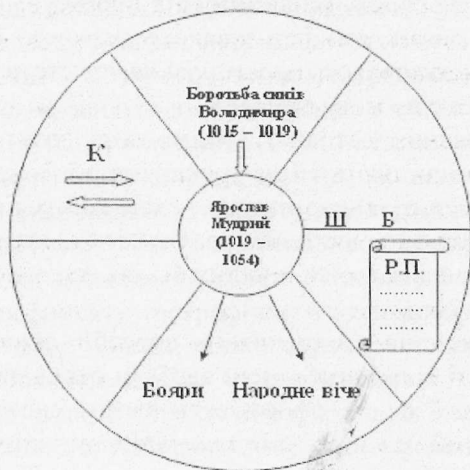
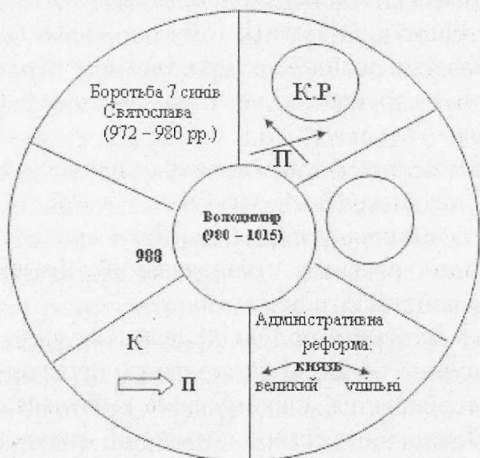
Таким чином, інтелектуальні карти наочно демонструють тему в цілому, не дозволяють загубитися в ній, також під час вивчення нового матеріалу сприяють бути не просто учнем, а дослідником, що розвиває пізнавальний інтерес дитини, підвищує ефективність його роботи.

Як відомо історичні події відбуваються як у часі, так і в просторі. Віднесення подій до конкретного простору і описання географічного середовища, у якому вона відбулася, називається локалізацією. Локальність історичних подій вивчається при допомозі таких схематичних посібників як історичні карти, плани місцевості, картосхеми. На відміну від інших унаочнень історичні карти не дають конкретизованого наочного уявлення про події, а лише відтворюють просторові часові структури використовуючи абстрактну мову символів.

Ряд сучасних методистів відмічають позитивні риси вивчення історичних постатей на уроках історії. Зокрема, О. Тоболін зазначає, що використання схем-портретів історичних персоналій допомагає вчителям реалізувати програмні завдання, а учням – краще засвоїти важливий для духовного зростання матеріал [7, с. 26].

Використання різноманітних способів вивчення історичної особистості допомагає учням здобути певні знання, засвоїти загальнолюдські якості, сформувані власну систему цінностей та ідеалів. Ознайомлення учнів з життєписами історичних осіб у процесі групової, самостійної та дослідницької діяльності спонукає їх до аналізу альтернативних оцінок, розвиває вміння висловлювати свої думки, робити висновки.

Під час вивчення теми: «Внутрішня і зовнішня політика Володимира Великого» та «Київська Русь за часів Ярослава Мудрого» в 7 класі, для визначення ролі історичних постатей в історії Київської держави, доцільно використовувати схему-портрет.



Під час вивчення теми з історії України «Велика Вітчизняна війна» в 11 класі, використання документальних фільмів «Битва за Дніпро», «Сталінград», «Курська битва», з відео циклу «Велика Вітчизняна війна», надає можливість вчителю зробити свої уроки більш цікавими, насиченими і продуктивними. Демонстрування відеоматеріалів викликає інтерес учнів, виникає досить стійка мимовільна увага, що обумовлена яскравістю, ди-

намічністю, розмірами та контрастністю зображення, звуковим супроводом тощо. Саме цим пояснюється міцне запам'ятовування учнями окремих, найбільш яскравих, емоційно насичених кадрів. Утворюються передумови до формування чітких уявлень, свідомого та глибокого засвоєння знань.

Карикатура, заснована на гуморі та іронії, є повноцінним джерелом, за допомогою якої можливо зрозуміти історичну ситуацію і настрої людей. При роботі з нею на уроках історії у школярів створюється емоційний образ досліджуваної епохи, з'являється привід для роздумів про той чи інший історичний період. Як приклад, можна привести фрагмент уроку «Портретна галерея політичних діячів СРСР: Сталін, Хрущов, Брежнев». Учні діляться на 3 групи. Кожній групі належить дати оцінку історичної особистості на основі комплексних джерел інформації (карикатури). Для оцінки пропонуються три історичних особистості: Й. Сталін, М. Хрущов, Л. Брежнев.

Виконати завдання допоможуть питання до карикатур.

Запитання до карикатур:

1. Як на карикатурах представлена ідея взаємовідносин народу і Й. Сталіна?
2. Які індивідуальні риси Й. Сталіна цікавлять художників-карікатуристів?
3. До яких прийомів вдаються карікатуристи, щоб підкреслити особистісні індивідуальні риси Й. Сталіна?
4. Які політичні події з історії СРСР знайшли відображення в карикатурах? Назвіть дати, коли вони відбулися.
5. Які символи присутні в карикатурах? Що вони означають?
6. Чи присутні в карикатурах елементи позитивної оцінки Сталіна? Якщо ні, то чому?
7. Виберіть найбільш цікаві назви карикатур і прокоментуйте їх.

Музейні експонати – не тільки першоджерела знань, але й культурно-історичні цінності. Виходячи з цього можна констатувати, що музейний експонат – це вибраний з реальної дійсності предмет музейного значення, Він є носієм соціальної й естетично наукової інформації, автентичним джерелом знань та емоцій, культурно-історичною цінністю, а отже й частиною

національного надбання. На базі нашої школи знаходиться «Шевченківська світлиця» в якій зібрані експонати періоду життя великого кобзаря Т.Г.Шевченка. На уроках історії України в 9 класі при вивчені теми «Українська культура в I половині XIX ст.» доцільно показати наочно учням поетичний твір та роботи творця у графіці. Якість зображення – яскраве, чітке і кольорове зображення; детальне пояснення матеріалу; атмосфера близькості з історією дозволяє повною мірою відчувати себе у вирі історії та забезпечити міжпредметний зв'язок (українська література, художня література) із зростанням продуктивності уроку.

Узагальнюючи, варто зазначити, що використання дидактичних матеріалів, перш за все, засобів наочності сьогодні є не лише загальною педагогічною умовою навчання у випадку, коли учні обмежені у можливості безпосереднього спостереження реальних об'єктів. Опрацювання наочності у процесі навчання історії може бути особливим видом пізнавальної діяльності, яка дозволяє школярам отримувати конкретні та повні уявлення про події та явища, що вивчаються на уроці. У нинішніх умовах вона мусить виконувати роль додаткового засобу під час засвоєння учнями узагальнених понятійних знань, служити основою формування образного мислення, відігравати функцію матеріалу, на основі якого здійснюється формування умінь та навичок учнів, бути засобом управління пізнавальною діяльністю учнів, пробуджувати інтерес та стимулювати пізнавальну активність школярів, виступати джерелом навчальних проблем і основою створення проблемних ситуацій в процесі навчання.

Сьогодні все частіше застосовуються творчі, інноваційні підходи до викладання історії. Вони сприяють розвитку учнів. Особливий інтерес представляють нетрадиційні джерела історичної інформації. Тож, використання дидактичних матеріалів на уроках історії дозволяє учителю спілкуватися з учнями на сучасному технологічному рівні, зробити навчальний процес більш привабливим, емоційним, ефективним та об'єктивним.

Список використаних джерел та літератури

1. Апарович Н.И. О системе наглядных средств обучения истории / Н.И. Апарович // Преподавание истории в школе. – 1991. – №5. – С.97-101.

2. Десятков Д.Л. Використання наочності як засобу формування предметних компетентностей учнів на уроках історії / Дмитро Леонідович Десятков // Наукові записки. [Серія: Педагогічні науки] випуск 88. – Бердянськ. – 2002 р. – С. 80-84.
3. Евдокимов В.И., Использование средств наглядности при проблемном обучении / В.И. Евдокимов, А.И. Зильберштейн, И.Т. Федоренко. – Харьков, 1975. – 25с.
4. Запорожец Н.М. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (4 - 8 кл.) / Николай Михайлович Запорожец. – М.: Просвещение, 1979. – 144 с.
5. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории / Исаак Яковлевич Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191с.
6. Полтораки Д.И. Методика использования средств обучения в преподавании истории / Д.И. Полтораки, Н.И. Аппарович, С.В. Думин [под ред. Д.И. Полторака] / – М.: Просвещение, 1987. – 207с.
7. Тоболін В. Вивчення життя і діяльності історичних осіб через використання схем-портретів / В. Тоболін // Історія в школах України. – 1991. – №1. – С. 25 – 27.
8. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе / Михаил Тимофеевич Студеникин. – М.: Владос, 2000. – 210 с.
9. Ушакова А. Логико-смысловые модели и карты памяти на уроках истории/Гісторыя: праблемы выкладання – 2009.-№3- с.55-57
10. Шардаков М.Н. Мышление школьника / М.Н. Шардаков. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1963. – 348 с.
11. Харламов И.Ф. Педагогика / Иван Федорович Харламов. – М.: Градарики, 2005. – 424 с.

УДК 37.035+37.015.31(082)

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ

У статті автор розкриває актуальність, мету і завдання, основні форми, принципи та методи патріотичного виховання учнів в сучасних умовах, подає матеріали власного досвіду розробки та реалізації проекту.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, проектна діяльність, національна свідомість.

В статье автор раскрывает актуальность, цель и задачи, основные формы, принципы и методы патриотического воспитания учащихся в современных условиях, подает материалы собственного опыта разработки и реализации проекта.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, проектная деятельность, национальное сознание.

Наша Батьківщина – молода держава, перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень. Вона обрала шлях переходу від тоталітарних ідеологій до свободи й демократії, національного відродження, цивілізованої, соціально зорієнтованої економіки, побудови нового громадянського суспільства. Суверенній Україні потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію.

Виховати таких особистостей можна за умови розвитку національної освіти, у якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях народної філософії, засадах української етнопедагогіки, народознавства, основах християнської моралі, наукової педагогіки. Сьогодні важливо відтворити в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, сформувані в молоді громадянсько активні, соціально значущі якості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів

своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини, реалізації особистого потенціалу на благо української держави. У різні часи та епохи, в усіх цивілізованих державах сім'я, школа, суспільство ставили перед собою завдання – виховати громадянина, патріота своєї країни.

Відповідно до Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Указів Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти», «Про Концепцію допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді». Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства», Концепції національно-патріотичного виховання молоді, Національної програми «Діти України» та інших нормативних документів патріотичне виховання молодого покоління є одним із пріоритетних напрямків роботи закладів освіти. Як стратегічними визначаються завдання виховання у школярів любові до Батьківщини, усвідомлення ними свого громадянського обов'язку на основі національних і духовних цінностей, утвердження якостей громадянина – патріота України як світоглядного чинника [3].

В Законі України «Про загальну середню освіту» (ст. 5) підкреслюється, що виховання громадянина повинно бути спрямованим передусім на розвиток патріотизму, любові до свого народу, до України [4].

Метою статті є розкриття сучасних форм і методів патріотичного виховання учнів (методу проектів) у позаурочній діяльності.

Різні аспекти патріотичного виховання учнівської молоді розробляють І. Бех, Ю. Завалевський, К. Журба, О. Захарченко, П. Ігнатенко, В. Киричок, О. Сухомлинська, К. Чорна, М. Шкіль, М. Ярмаченко та ін.

Патріотичне виховання – процес цілеспрямованого, систематичного, організованого та планомирного впливу на свідомість, поведінку молоді засобами виховання високих громадянських, моральних, психологічних, професійних, фізичних якостей, необхідних для реалізації інтелектуального і творчого потенціалу молодого покоління, формування у нього активної гро-

мадянської позиції, відповідальності за себе, український народ і всю країну.

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський писав: «Виховання патріотичної свідомості, почуттів і переконань нерозривно пов'язано з розумовим, моральним, трудовим, ідейно-свідоглядним, естетичним, емоційним становленням особистості. Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яке проникає в усе, що пізнає, знає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується». Патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думок і діла дуже складно пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею [6, с.568].

Що ми розуміємо під словом патріотизм?

Патріотизм - це любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народу, гордість за свій народ, прагнення захистити його надбання, продовжити примноження його загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей. Патріотизм - є любов та відданість Батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам. Це слово прийшло з грецької, що означає земля батька, предка.

Патріотизм передбачає гордість за матеріальні і духовні досягнення свого народу, своєї Батьківщини, бажання зберегти її характерні особливості, її культурні надбання та захищати інтереси своєї громади, народу в цілому.

Філософи та політологи визначають патріотизм як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та проявляється у певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов'ю до своєї батьківщини. Це одне з найглибших почуттів, яке закріплювалося століттями та тисячоліттями розвитку відокремлених етносів. Це соціально-політичне явище, якому притаманні природні витоки, власна внутрішня структура, що в процесі суспільного розвитку наповнювалася різним соціальним, національним і класовим змістом.

Соціальні психологи визначають патріотизм як певне моральне ставлення й оцінку особистістю елементів вітчизни. У конкретно-історичному розгляді, з'явившись внаслідок розвитку

людського суспільства, соціально-моральне, у своїй основі, патріотичне почуття набувається особистістю не лише через біологічну спадковість, а неодмінно під впливом соціального середовища, виховання (соціалізації) у широкому розумінні слова.

Метою патріотичного виховання є становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано будувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу; забезпечувати її національну безпеку; знати свої права та обов'язки, цивілізовано відстоювати їх; сприяти єднанню українського народу, громадянському миру і згоді в суспільстві [3].

Саме тому зусилля педагогів сучасної школи повинні бути спрямовані на утвердження в Україні патріотизму, посилення моральної складової в загальній системі формування у молоді національної гідності, готовності до виконання громадянських та конституційних обов'язків, особистісних рис громадянина Української держави, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, набуття соціального досвіду, фізичної досконалості, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури.

Патріотичне виховання належить до пріоритетних напрямів національної системи виховання та передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини.

В основу патріотичного виховання дітей, підлітків та молоді, формування громадянина-патріота. здатного розбудувати суверенну Україну, творчої особистості з високим рівнем інтелектуального і духовного розвитку, покладені педагогічний досвід українського народу, його історико-культурні традиції, духовність, мораль, ідеологія.

Виховна робота в класі - цікава та різноманітна, поєднує в собі традиційні форми та методи роботи класного керівника (години спілкування, класні збори, свята, виставки-конкурси, вернісажі творчих робіт, відверті розмови, інтелектуальні ігри) та нетрадиційні (тренінги, проекти, анкети думок, БарКемпи, вебінари та ін.), застосування яких вимагає організації міжособистісного інтерактивного спілкування в різних видах соціально значущої діяльності: педагогічний вплив, соціальна взаємодія, самоорганізація життєдіяльності школярів.

Формування національної самосвідомості учнів в виховній діяльності здійснюється через вивчення:

- історії виникнення української національної ідеї, ознайомлення зі спробами її реалізації;
- історії розвитку української культури, історії рідного краю, історії складання української національної і державної символіки.
- історії національно-визвольної боротьби українського народу за свою незалежність, за відновлення української державності;
- життя і діяльності історичних діячів, в першу чергу борців за незалежність України;
- історії української державності, її етнічної території; зовнішньополітичної діяльності державних утворень на території України.

Складний процес патріотичного виховання здійснюється за допомогою різноманітних форм роботи, вибір яких залежить від змісту та завдань виховної роботи, вікових особливостей вихованців з урахуванням основних напрямів діяльності школярів.

Основними формами патріотичного виховання школярів є:

- *інформаційно-масові* (дискусії, диспути, конференції, "філософський стіл", "відкрита кафедра", інтелектуальні аукціони, ринги, вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, "жива газета", створення книг, альманахів);

- *діяльнісно-практичні* (творчі групи, осередки, екскурсії, свята, театр-експромт, ігри-драматизації, огляди-конкурси, олімпіади);

- *інтегративні* (шкільні клуби, фестивалі, асамблеї, гуртки);

- *діалогічні* (бесіда, мікрольове спілкування);

- *індивідуальні* (доручення, творчі завдання, звіти, індивідуальна робота тощо);

- *наочні* (шкільні музеї, кімнати, зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, тематичні стенди тощо).

У процесі патріотичного виховання рекомендується дотримуватись таких **принципів**:

- національної спрямованості - передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, свого народу, шанобливе ставлення до його культури;
- гуманізації виховного процесу - вихователь зосереджує увагу на дитині як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не форсує її розвитку, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби дитини, виробляє індивідуальну програму її розвитку, стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, патріотичних цінностей;
- самоактивності і саморегуляції - сприяє розвитку у вихованця суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; поступово виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках;
- культуровідповідності - передбачає єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь;
- полікультурності - інтегрованість української культури у європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування у дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до культури, мистецтва, вірування інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської;
- соціальної відповідності - обумовлює необхідність узгодженості змісту і методів патріотичного виховання реальній соціальній ситуації, в якій організовується виховний процес [7].

Ефективність патріотичного виховання в позакласній діяльності значною мірою залежить від спрямованості виховного процесу, методів та форм його організації. Пріоритетну роль доцільно відводити активним методам, застосування яких ґрунтується на демократичному стилі взаємодії, сприяє формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів відносять: проектну діяльність, ситуаційно-рольові ігри, соціограму, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги,

інтелектуальні аукціони, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій та ситуацій успіху, аналіз конфліктів та моделей стилів поведінки.

З метою організації правового виховання учнівської молоді в умовах загальноосвітніх навчальних закладів рекомендуємо використовувати метод проектів.

Метод проектів – одна з педагогічних технологій, яка сприяє особистісно-орієнтованому підходу в патріотичному вихованні учнів, стимулює інтерес дітей до проблеми, дозволяє оволодіти їм необхідними знаннями і навиками щодо вирішення проблеми та практичне застосування отриманих результатів. Головним є те, що результат можна побачити, осмислити, відчувати, застосувати в реальній практичній діяльності [5, с.120].

Назва проекту: «Формування національної свідомості учнів у системі патріотичного виховання».

Провідна ідея: визначити основні шляхи розвитку системи патріотичного виховання молоді, систематизувати виклади концепсуальних основ формування національно-патріотичної свідомості, обґрунтувати його зміст в сучасних умовах.

Керівник проекту: Салтановська С.В. – класний керівник 9-Б класу, вчитель історії Криворізької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 26

Консультанти: заступник директора з навчально-виховної роботи Скляр О.В., керівник шкільного МО класних керівників Гунько Л.О., вчителі: Левченко О.В., Кринична А.О.

Предмет, в рамках якого проводиться робота: патріотичне виховання учнів у виховній системі роботи школи.

Вік учнів, на який розрахований проект: 10-17 років.

Склад проектної групи: 21 учень 9-Б класу.

Тип проекту: творчо-пошуковий

Мета проекту: сприяти вихованню патріота України, готового самовіддано розбудовувати її як суверенну, демократичну, правову і соціальну державу; виявляти національну гідність та цивілізовано відстоювати свої громадянські права і виконувати обов'язки; сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві; бути конкурентоспроможним, успішно реалізовуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал, носій української національної культури.

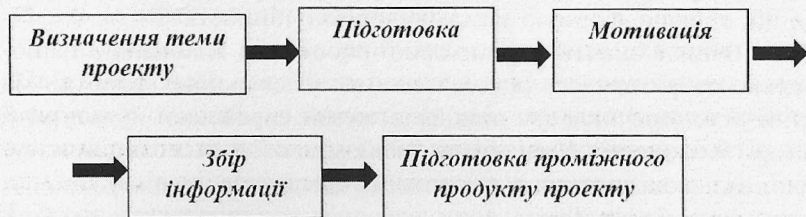
Завдання проекту:

1. Виховання любові до рідної землі, її історії, відновлення і збереження історичної пам'яті.
2. Формування чіткої громадянської позиції учнівської молоді.
3. Виховання правової культури, поваги до Конституції України, Законів України, державних символів - Герба, Прапора, Гімну України та історичних святинь.
4. Розробка програми національно-патріотичного виховання учнів.
5. Розміщення інформації про проект на шкільному сайті.

Актуальність проекту: виховання національної самосвідомості підрастаючого покоління - проблема особливої громадянської значущості, від вирішення якої значною мірою залежить духовне здоров'я нації, перспективи її розвитку.

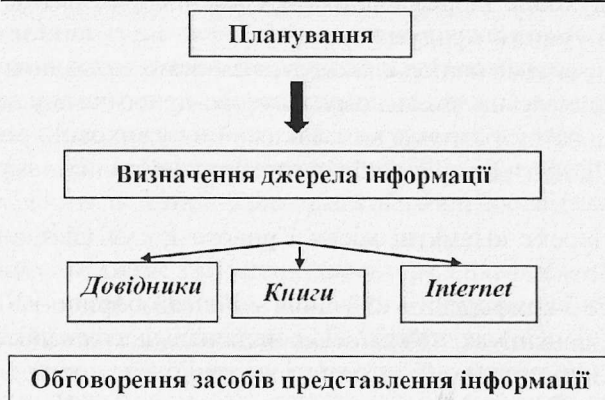
Очікуваний продукт проекту:

1. Програма національно-патріотичного виховання учнів.
2. Виступ на шкільному науково-практичному семінарі «Національно-патріотичне виховання учнів у виховній роботі».
3. Проект «Історія однієї фотокартки «Замап'ятаємо їх імена».
4. Проект «Пам'ятні місця Кривого Рогу» (звіт з екскурсійної роботи)
5. Веб-конференція «22 січня – День Соборності України»
6. Спецвипуск «Українська національна символіка»
7. Презентація «День пам'яті жертв Голодомору».
8. БарКемп «Ми – нація єдина, твої ми діти, Україно!».

Етапи роботи над проектом:**1 етап "Ми – учні КЗШ № 26!" – 5-7 клас**

Реалізуючи I етап проекту, я спільно з учнями та керівником кімнати бойової слави, вчителем історії Іванюк Е.П., зібрали матеріал та створили презентацію для краєзнавчо-пошукової експедиції у рамках районної історико-патріотичної акції «Пам'ять про Перемогу». Для учнів школи пам'ять про минуле, про життя, про подвиги народу і страждання залишаться навіки. З учнями 5,6,7 класів були організовані зустрічі з ветеранами Великої Вітчизняної війни. На базі кімнати бойової слави для учнів школи були проведені екскурсії. Працюючи над проектом, учні проводять невеличку дослідницьку роботу з теми, яка їх цікавить, тому вони були дуже зацікавлені проектом «Історія однієї фотокартки». Учні мали змогу розповісти про своїх дідів ветеранів, а головне, що їм є ким пишатися.

2 етап " Ми громадяни України!" – 8-9 клас

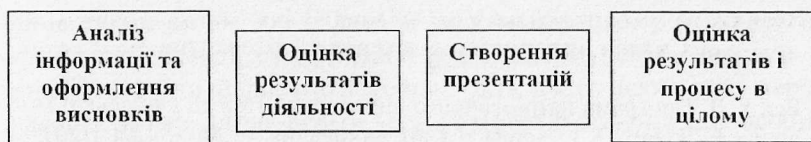


Як класний керівник багато уваги приділяю формування особистості учня як громадянина та патріота. Виховуючи у учнів почуття патріотизму й гордості за приналежність до українського народу; любов та повагу до національних символів, традицій, обрядів, формую загальнолюдські цінності.

Велике значення у виховній роботі по вихованню національно-патріотичного виховання має екскурсійна робота. На канікулах учні класу відвідали музей єврейської культури й історії Холокосту. Учні були ознайомлені з експозиціями музею, які складаються з раритетних предметів іудаїки, побуту, книг, документів. Також вони дізналися про культуру й традиції

єврейського народу. Восени учні відвідали 3D-відеогалерею історико-красназничого музею, у супроводі екскурсорода вони переглянули документальний фільм про розвиток міста та області, приуроченні до визначних історичних подій та державних свят. Окрім, того учні класу переглянули кінодокументальний літопис Кривого Рогу «Маленька гаряча Батьківщина». Побували в Криворізькому історичному музеї в якому налічуються фото та документальні джерела з історії Криворіжжя XIX-XX ст.

3 етап " Україна – єдина країна» – 10-11 клас



Разом з учнями працюючи над третім етапом проекту, створили:

- презентацію «День пам'яті голодомору»;
- провели спецвипуск журналу «Українська національна символіка»;
- Веб конвенцію «22 січня – День Соборності України»;
- БарКемп «Ми – нація єдина, твої ми діти, Україно!»;
- Розробленна програма з національно-патріотичного виховання учнів;
- Спільний виховний захід з Криворізькою загальноосвітньою школою І-ІІІ ступнів № 17 Саксаганського району в режимі зв'язку Онлайн на тему: «День пам'яті жертв Голодомору».

Після виконання завдань проекту інформаційні дані у вигляді фото, презентацій, звітів, а також письмової розповіді розміщені на сайті навчального закладу.

В сучасних умовах розбудови незалежної України виховання у молодого покоління почуттів патріотизму, активної громадянської позиції, відданості справі зміцнення державності, готовності стати на захист своєї країни, визнанні проблеми загальнодержавного масштабу і одним з важливих напрямків роботи закладів освіти.

Пріоритетна роль серед різноманітних форм і методів патріотичного виховання учнів належить активним формам, в т.ч. проектній діяльності.

Метод проектів сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу в патріотичному вихованні, стимулює їх інтерес до проблеми, дозволяє оволодіти необхідними знаннями і навичками. Участь школярів у проектній діяльності виступає важливою формою і засобом формування почуття патріотизму, ціннісного ставлення до своєї рідної землі, країни, народу, шанобливого відношення до його історії і культури, готовності стати на захист своєї Батьківщини.

Список використаних джерел та літератури

1. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К.І. Чорна // Світ виховання. – 2007. - № 1(20). – С.23-34.
2. Киричок В.А. Використання методу проектів у патріотичному вихованні молодших школярів у позаурочній діяльності / В.А. Киричок // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: Матер. наук.-прак. конференції Інституту проблем виховання НАПН України. – Івано-Франківськ: Тіповіт, 2011. – Вип.1. – С.85-87.
3. Концепція національно-патріотичного виховання молоді. Затверджена спільним наказом Міністерства сім'ї, молоді, спорту України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України, Міністерства культури і туризму України № 3754/981/538/49 27 жовтня 2009 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mil.gov.ua/diyflnist/konczepziya - nacjonalno-patriotichnogo-vichovannya-molode.
4. Про загальну середню освіту. Закон України від 13 травня 1999р. № 651- XIV. Редакція від 5 грудня 2012р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14
5. Сисоева С.О. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів / С.О. Сисоева // Метод проектів: традиції, перспектива, результати: [практично зорієнтований збірник]. – К.: Департамент, 2003. – С. 119-124.
6. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5т. – К.: Рад.школа, 1977. – Т.3 – 670с.
7. Чорна К.І. Теоретико-методологічні засади виховання патріотизму дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін / К. І. Чорна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: filegiver.com/free-download/chorna-k-i

ГРЯЗНОВА В.І.*вчитель історії НТМЛ № 16*

УДК 373.5.016:93(082)

СТВОРЕННЯ ІСТОРИЧНОГО ПОРТРЕТУ ЯК ЗАСІБ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ 7-11 КЛАСІВ

Сучасне українське суспільство щоразу більше вимагає від школи, поряд з інформаційним забезпеченням, формування в учнів таких вмінь, які б давали їм у майбутньому можливість ефективно діяти в суперечливому розмаїтому світі, вносити в дійсність зміни й досягати успіху. Для цього необхідно переосмислити парадигми освіти, форм і методів становлення особистості на основі гуманізації та створення сприятливих умов для її самореалізації.

Це можливо, насамперед, через олюднення змісту історичної освіти. У центрі уваги мають бути не класи та їхня боротьба, а етнос, його досягнення матеріальної та духовної культури, а носієм передових ідей суспільства має бути особистість. Відродження України, її державності вимагає більш пильної й осмисленої уваги до її історії, історичних особистостей, без чого неможливі розвиток і виховання відповідальної особистості, що здатна до самоосвіти і саморозвитку.

Потреба в знанні минулого стає особливо актуальною, коли суспільство, як сьогодні, опиняється перед завданням перебудувати основи своєї організації. Це суспільство повинно створювати сприятливе середовище для розвитку талантів, але не завжди видатні особистості гідно оцінюються сучасниками і нащадками.

Тому головною метою історичної освіти має стати підготовка таких людей, які чітко усвідомлювали б завдання, що стоять перед суспільством і громадянами, розуміли й гнучко реагували на динаміку цих завдань і – що важливо – знали способи їх втілення у життя, тобто вміли створювати нове, а не тільки дублювати досвід попередників, усвідомлювали свою відповідальність за долю суспільства. Історичні знання мають сприяти взає-

мопорозумінню між людьми з різними культурними, етнічними, мовними та релігійними традиціями.

Вивчення історії як окремої шкільної дисципліни відбувається у середній та старшій ланці школи, коли учні вже здатні до організованої розумової діяльності, до аналітико-синтетичного сприймання предметів та явищ, мають досить стійкі пізнавальні інтереси.

Мета вивчення проблеми полягає в тому, щоб показати значення життя й діяльності окремих історичних особистостей в розвитку історичних подій, що сприяє формуванню в молоді позитивних ціннісних орієнтацій.

Огляд науково-методичної літератури показав, що вивченню даного питання істориками, вчителями-методистами, практиками приділяється значна увага.

Український історик, академік Національної академії наук України В.А. Смолій, особливу увагу в своїй дослідницькій діяльності приділив проблемі української державності XVII століття. Саме тоді вийшли праці В.А. Смолія де розглянуто історичні постаті Петра Сагайдачного, Івана Мазепи, Максима Залізняка.

У цьому ж ключі дослідник подає власну інтерпретацію шляхів та особливостей процесу формування української нації.

Результатом інтенсивних пошуків, роздумів, величезної за обсягом роботи з документальними джерелами стала монографія, створена у співтоваристві з давнім однодумцем, професором Кам'янець-Подільського педагогічного університету, доктором історичних наук В.С. Степанковим – „Богдан Хмельницький. Соціально-політичний портрет“.

Викладач, історик А.А. Матрос у своїй праці „Видатні жінки України X – XIII століття“ розкриває напрями політичної, державної та громадської діяльності славетних жінок української землі, які розглянуто на тлі міжнародних та міждержавних взаємин [6].

Методисти Донецького обласного інституту післядипломної освіти І.Рибак та Н.Ольхіна розробили методичні рекомендації щодо вивчення особистості на уроках історії.

Вийшла в світ серія „100 великих монархів“ К.В. Рижова, „100 знаменитих людей України“ В.М. Склярєнка та Т.Н. Харченко, „100 знаменитих політиків“ В. і Д.Міронікових та інші,

які детально розкривають становлення особистості, приватне та громадське життя.

Якщо говорити про нові підходи до відбору структурування змісту підручника з історії України, Нестор Гупан відмічає, що відповідно до програми поруч із висвітленням складних соціально-економічних та політичних процесів у підручниках представлені біографічні матеріали про видатних українських громадських діячів ХХ століття [3; с.3]. Це дає можливість учням поглибити знання про роль тієї чи іншої особи в контексті розвитку історичних подій.

В.Панченко в статті „Володимир Винниченко. Портрет на тлі епохи“ розкриває особу українського діяча як літератора та політика.

Вчитель-методист з Миколаївської області В.Тоблін пропонує увазі педагогів нетрадиційну форму роботи на уроках історії – схеми-портрети історичної персоналії. Своїм досвідом ділиться в статті „Схеми-портрети у вивченні життя і діяльності історичних персоналій“. Більш детально його досвід розкрито на сторінках роботи [12].

Людська пам'ять – суворий та принциповий суддя великих людей. І часто такий судовий процес розтягується на століття. Змінюються судді, рішення й вироки, що найчастіше суперечать один іншому. Однак цей процес переосмислення, переоцінки окремих персон тільки підкреслює їхню неординарність, здатність впливати на людське співтовариство через багато років після своєї фізичної смерті.

Історія України знає чимало таких прикладів. Це когорта політичних і військових діячів, починаючи від Віщого Олега, Ігоря, Ольги, Володимира Великого, Ярослава Мудрого, до славетних гетьманів і кошових війська Запорозького – П. Конашевича-Сагайдачного, Б. Хмельницького, І. Сірка, І. Мазепи та борців за національну ідею М. Драгоманова, І. Франка, М. Грушевського та інші.

Україна має і своїх геніїв світового масштабу. Перший серед них – Тарас Шевченко. Поетичні та духовні шукання, життя Кобзаря поставили його в один ряд із геніями світової історії, що визначали майбутнє людства.

Вітчизняні мислителі європейського масштабу Григорій Сковорода, Памфій Юркевич, Пантелеймон Куліш, Іван Франко – створили той особливий стиль філософії, що відрізняється не тільки культурою мислення, а й зверненням до людського серця, поєднанням духовності і щиросердності. Ці люди висловили високою мовою філософії й літератури особливості української душі, багатой, щедрої і загадкової, сповненої віри в майбутнє рідної землі.

Концепція історичної освіти, Державні стандарти, діючі програми ставлять перед учителями історії ряд важливих завдань, серед яких не останнє місце належить вивченню життя і діяльності окремих історичних діячів, що прямо впливає на формування у молодой людини певних позитивних ціннісних орієнтирів.

У практичній методиці вироблено низку форм роботи, через які реалізується це завдання. Часто використовуються пам'ятки-алгоритми, що дещо звучує образ, робить його не одухотвореним і, як наслідок, нецікавим для дитини. Крім того, робота за алгоритмами, що повторюється багато разів, гальмує розвиток учнів. З огляду на це була вироблена й пропонується увазі педагогічного загалу нетрадиційна форма роботи – схема-портрет історичной персоналії [5, с.10].

Схема-портрет є різновидом аркушів опорних схем. Схема-портрет може бути частиною урочної логічно опорной схеми, але можна вважати її самостійною дидактичною одиницею, оскільки вона має своє конкретне завдання і слугує не лише меті засвоєння певной суми знань.

Схема-портрет – універсальна форма роботи на всіх етапах уроку. Зокрема:

1) при вивченні матеріалу. В такому разі ефективна буде не демонстрація готовой схеми, а поступове її складання, синтез способом аплікацій. Учні зможуть послідовно „будувати“ образ, простежуючи процес формування особистості, її боротьбу з обставинами і з самою собою;

2) на етапі закріплення вивченого матеріалу;

3) при перевірці домашнього завдання;

4) як творче домашнє завдання; тоді на наступному уроці доцільно організувати конкурс домашніх робіт;

5) досить ефективно використання схеми-портрету як наочного інструменту в ході лекцій і особливо на семінарських заняттях чи конференціях, коли учні виступають з повідомленнями про окремі моменти життя й діяльності історичної особи;

6) на підсумкових уроках при порівнянні діяльності історичних осіб, що діяли в одну епоху [12, с.10].

Учні з низьким рівнем знань і мотивації навчання, зацікавившись формою, досить успішно справляються із завданням. Гарні результати дає і такий прийом: опис зовнішнього портрету діяча; його характеристика на основі пам'ятки. Виконуються ці види робіт послідовно різними учнями і вдумливий слухач зможе значно глибше осягнути долю, внутрішній світ персоналії і, в результаті, проникнути в духовну ауру певної епохи.

Технологія складання схеми-портрету має враховувати вік учнів, загальний рівень їх підготовки. Крім того, слід мати на увазі той факт, що програми містять багато прізвищ персоналії і вчитель має визначитись у їх відборі: це, по-перше, найвидатніші особистості; по-друге, доцільно відбирати переважно політичних діячів, державних лідерів, національних героїв; по-третє, велику роль відіграє наявність у вчителя необхідних матеріалів про конкретного діяча; по-четверте, не можна забувати діячів регіонального та місцевого рівня.

На фоні цього можна дати декілька рекомендацій по складанню складення схеми-портрету:

1. Програми не уточнюють обсягу інформації для засвоєння стосовно конкретного діяча, тому вчитель має право і можливість використовувати найрізноманітніші матеріали і розширювати образ до бажаних меж.

2. Схема-портрет повинна бути завершеною.

3. Схема-портрет може бути єдиною, цілісною, а може складатися з окремих блоків: блок «Етапи життя», блок «Діяльність» (наукова, педагогічна, політична), «Сфери життя», блок «Характер і особисті якості» тощо.

4. Схема-портрет повинна містити в собі проблему, неоднозначність оцінки діяльності персоналії.

5. Застосування тих чи інших символів, переважання словесної чи знакової системи шифрування залежить від багатьох чинників. Вчитель створює свій метод [12, с.10].

Робота зі схемами-портретами має велике значення при засвоєнні учнями розвитку історичних подій того чи іншого часу. Цей метод дає можливість учням :

- мислити образно, що викликає інтерес та сприяє підвищенню рівня знань;
- схеми-портрети можна застосовувати в усіх класах;
- передбачає активну діяльність учнів, їх самостійність, творчість, розвиток;
- як дидактичний засіб схеми-портрети можуть застосовувати викладачі інших предметів, зокрема літератури.

Звичайно, треба мати на увазі, що портретні схеми несуть тільки інформацію про людину, а яким чином особистість, життєвий подвиг персоналії вплине на дитину, залежить від майстерності вчителя.

Щоб показати методику використання схеми-портрету на уроці В. Тоболін пропонує розглянути тему «Розквіт Київської держави» з курсу історії України (7 кл.), яка включає періоди князювання Володимира Святославовича і Ярослава Мудрого. Обидві ці фігури належать до найбільш значущих і шанованих у вітчизняній середньовічній історії.

Абстрагуючись від другорядного, доходимо висновку про ідентичність політики обох князів. Це необхідно врахувати при плануванні роботи на уроках, визначенні їх цілей [12, с.11].

На перших двох уроках вивчається Київська держава періоду Володимира. В схемі-портреті можна блоками охарактеризувати окремі сторони діяльності князя, як це пропонує В. Тоболін. Схему доцільно використати на етапі першого повторення вивченого матеріалу. При підведенні підсумків відбувається бе-сіда в ході якої схема-портрет заповнюється:

- коли князував Володимир? Як він прийшов до влади? Що ми знаємо про нього як людину?

- Якою була зовнішня політика його держави, мета і характер введених ним війн?

- Якими цілями визначалася князівська дипломатія? Якими способами він діяв? Який захід Володимира зближив Русь із Західною Європою?

- З якою метою було запроваджено християнство?

- Які інші реформи провів князь? Яке значення вони мали? Яка символіка утвердилася в державі?

Коли схему заповнено можна поставити узагальнюючі питання.

- Чому Володимира названо Великим? Святим? «Красним сонечком» ?

- Як ви думаєте, чи був Володимир щасливою людиною? Що вам імponує у ньому?

На наступному уроці теми вивчається діяльність Ярослава Мудрого. Частину уроку займає розповідь вчителя в поєднанні з роботою учнів над текстом «Руської правди». Для закріплення матеріалу, з використанням схеми-портрету, смислове значення якої досить і не викликає труднощів в учнів. Порівнюючи схеми, вони знаходять подібності: розширення території, боротьба проти кочівників, створення і піднесення авторитету Русі в Європі, удосконалення управління державою, християнізація. Звертається увага на подібність обставин початку князювання обох Рюриковичів, методи досягнення ними державних цілей. На розв'язання проблеми потрібен певний час, але ця робота має велике значення.

Впровадження на уроках історії схем-портретів історичних персоналій допоможе вчителям реалізувати програмні завдання, а учням – краще засвоїти важливий для духовного зростання матеріал.

Одним із шляхів здійснення процесу реформування загальної середньої освіти є гуманізація та гуманітаризація шкільної історичної освіти. Це передбачає вивчення не тільки фактів. Подій, явищ, а й конкретних людей, що жили та творили в певну історичну епоху. Саме особистість має яскраво виражену індивідуальність, вольові та емоційні якості, володіє здатністю мислення, самопізнання, тісно пов'язане з певним соціальним середовищем, походженням та участю в суспільній діяльності, і є об'єктом нашої уваги. Особа – творець історії. Хоча цей цілком незаперечливий у своїй суті вислів не завжди вважався у нас вірним – людина визначалася лише як „гвинтик“, не маючи права ні на особистість, ні на бодай якое окреме значення у своєму суспільному вияві. Але змінюються часи, змінюються оцінки, повертається правда історії, а з нею – й наші погляди на неї як спільність долі людей.

Справді, історичне буття, як історичний час, не дані людині як щось зовнішнє, відокремлене від її внутрішнього життя, духовного стану. Об'єктивні процеси історії значною мірою опосередковані людською особистістю, проходять через її інтимний світ, індивідуальний досвід, внутрішні потаємні конфлікти. І у цьому розумінні історія кожної країни, кожного її періоду персоналізована.

Однак, якщо говорити про особу в історії у загальнолюдському плані, то очевидно, що вона спроможна робити лише те, на що здібний народ, часткою якого вона виступає.

При такому підході стає зрозумілим, що вивчення діяльності історичних осіб, поставлених на часовій відстані одна від одної, допомагає висвітленню історичного шляху, пройденого народом, усвідомленню зв'язків безперервного, тісно замкненого ланцюга явищ і подій історичного процесу.

Інакше кажучи, уявлення про характер і діяльність тієї чи іншої історичної особи тісно пов'язане з розумінням цілісного образу народу і пройденого ним історичного шляху. Сьогодні вчитель на уроці повинен показати складність людської натури, неоднозначне її сприйняття сучасниками і нащадками.

Відбір видатних особистостей для вивчення має суб'єктивний характер і залежить, як правило, від існуючих освітніх традицій, політичної ситуації та власної точки зору авторів навчальних програм і підручників. Так, приміром, за радянських часів до уваги учнів пропонувалися біографії ватажків народних повстань, героїв революції та керівників партії (Спартак, О. Пугачов, В. Ленін, Й. Сталін та ін.). В часи перебудови зростає інтерес до лідерів іноземних держав, дисидентів, монархів, як вітчизняних, так і зарубіжних (династії Рюриковичів та Романових, прем'єр-міністри, президенти та ін.). Зі здобуттям незалежності героями стають козацькі лідери, представники національно-визвольного руху (Д. Вишневецький, П. Сагайдачний, І. Мазепа). Сьогодні, коли Україна інтегрує до європейського простору, акценти зміщуються до будівничих національних держав, правозахисників, носіїв загальнолюдських цінностей (античні та європейські філософи. Д. Галицький, Б. Хмельницький. Г. Сковорода, М. Грушевський, С. Петлюра, А. Шептицький, І. Франко та ін.).

Вчителю треба завжди пам'ятати, що повну, суб'єктивну оцінку людині дає тільки час.

Сьогодні без вивчення особистостей знання історії не може бути повним з кількох причин.

1. Кожна особистість – це не тільки людина як така, а й виразник інтересів певної соціальної групи. Тому передусім особа цікава саме через свою діяльність.

2. Більшість особистостей не були прихильниками якоїсь однієї ідеї, а змінювали свої ідеали під впливом інших осіб, реалій життя тощо. Саме це допомагає зрозуміти і відчувати специфічні ознаки епохи.

3. Засоби масової інформації, художні твори, наукові праці іноді дають такі неоднозначні оцінки історичної постаті, що її важко сприйняти. (І.Мазепа – зрадник чи національний герой?). Таке різне трактування і є ознакою зміни епох та її ідеалів.

4. Учнівська молодь часто обирає собі кумирів не вдаючись до глибокого вивчення їхніх ідей, праць, діяльності [6, с. 8].

Таким чином, вдумливе вивчення особистості видатного діяча сприятиме як більш глибокому пізнанню історію так і посиленню позитивного педагогічного впливу на формування особистості учня.

Позитивний педагогічний вплив на формування особистості учня залежить від педагогічної майстерності вчителя. Розв'язати цю проблему йому допоможе знання оптимальних форм та методів вивчення видатних осіб, застосування яких сприятиме формуванню специфічного уміння – характеризувати й оцінювати діяльність історичної особи. Під час вивчення історичних осіб можуть застосовуватися такі форми навчання: урок, урок – гра, екскурсія (до шкільного, краєзнавчого, художнього музею, картинної галереї), огляд науково-документального, художнього фільму та його обговорення, курс за вибором та факультатив («Особистість в історії»), консультація, конференція, самоосвітня робота. Проте провідною формою навчання залишається урок. Звернемо увагу, на те, що будь-яка форма навчання може бути повністю присвячена видатній особистості або тільки певний фрагмент [6, с.8].

Наприклад, в курсі історії України (7 кл.) вивченню особистості княгині Ольги може бути відведений окремий урок, а

можна розглянути це питання під час вивчення внутрішньополітичних реформ Київської Русі за князювання Ольги та Святослава. Вибір повинен здійснюватися вчителем відповідно до специфіки теми та наявності навчально-методичного забезпечення.

Сучасні методисти пропонують вчителю різні варіанти організації цієї роботи.

Варіант 1. Алгоритмічний.

Вивчення особистості здійснюється у певній послідовності.

1. Запам'ятовування прізвища, імені.
2. Ознайомлення з етапами та змістом діяльності особистості.
3. Засвоєння її ідей, поглядів, переконань, ідеалів.
4. З'ясування питання, інтереси якої соціальної групи захищала ця особистість.
5. Вивчення оцінок особистості її сучасними дослідниками.

Запропонований підхід забезпечує дотримання наукових засад вивчення особистості. Вчитель та учні можуть додавати чи виключати окремі блоки наведеного ланцюжка залежно від мети та наявності навчального матеріалу.

Варіант 2. Біографічно-оцінний.

Вивчення особистості здійснюється через розв'язання біографічних задач. Учитель сприяє поступовому накопиченню учнями інформації про видатну особу. Коли учні мають достатній обсяг інформації, вчитель зачитує біографічну довідку про особистість, не називаючи її ім'я.

До цього ж варіанта відноситься і методика оцінної інформації. Вчитель поступово, від уроку до уроку, нагадує про особистість, наводячи нові оцінні характеристики, доки учні не впізнають історичну особу.

Варіант 3. Порівняльний.

В процесі вивчення певної теми вчитель пропонує заповнювати порівняльну таблицю, яка допомагає аналізувати та систематизувати інформацію. Заповнення таблиці обов'язково виявить неможливість чітко визначити певні якості у деяких осіб, що за вміло скерованої самоосвітньої діяльності учнів сприятиме опрацюванню додаткових джерел знань.

Варіант 4. Оцінно-екстремальний.

Учні разом з учителем дають оцінку особистості за її поведінкою в екстремальній ситуації.

Варіант 5. Частково оцінний.

Учитель разом з учнями дає оцінку особистості за окремими, але яскравими сторінками її біографії.

Варіант 6. Прогнозовий.

Визначення на оцінювання якостей особистості за впливом її ідей та ідеальності на нащадків. Розвиток уміння зробити правильний прогноз розвитку особи, культури, суспільства, держави.

Варіант 7. Дослідницький.

Метою його є дати учням уявлення про історичного діяча, його систему поглядів, діяльність. Оцінні судження формуються в учнів у процесі виконання лабораторно-практичних робіт.

Варіант 8. Накопичувальний.

Вивчення особистості здійснюється шляхом складання біографічних довідок, але за певною послідовною системою. Вчитель на початку року орієнтує учнів на вивчення певних історичних осіб. Накопичення інформації здійснюється учнями в урочний та позаурочний час, але за певними блоками. На кожен урок учень повинен дати свою порцію інформації. На кінець вивчення конкретного історичного періоду в учня накопичується матеріал, який дає йому змогу досить глибоко зрозуміти певну особистість.

Варіант 9. Художньо-публіцистичний.

Вивчення особистості здійснюється в процесі вивчення матеріалу підручника, хрестоматії, наукової та додаткової літератури, закінчується написанням рефератів, повідомлень, нарисів, есе, творів і мініатюр. Цей метод не лише сприяє поглибленому вивченню особистості, а й допомагає розвивати творчі здібності дітей.

Варіант 10. Схематичний.

Вивчення життя та діяльності історичних осіб через складання та використання схем-портретів.

Варіант 11. Ігровий.

Вивчення історичних осіб здійснюється через застосування дидактичних ігор [11, с.11].

Цікаві методичні рекомендації подає Юлія Малієнко щодо викладання курсу історії середніх віків. За її методикою на уроці можна використовувати комбінуючи схеми певного періоду історії (в даному випадку середньовіччя) в особах, роботу з ілюстраціями як історичним джерелом. Робота з підручником, яка підсумовується запитаннями вчителя для характеристики персоналій [4, с.34].

Особливої уваги потребує аналіз ігрової форми вивчення особистості в історії. Ще в 30-40-ві рр. методисти рекомендували для активізації пізнавальної діяльності учнів вводити в зміст уроку елементи гри, яка допомагає скласти портретний опис [7, с.70].

Види ігрової діяльності на уроках історії:

1. Учні записують в зошит відомості про життя історичного діяча, його вчинках, звичках, суперечливі особливості характеру, судження про нього сучасників і нащадків. Образ історичного діяча формується в процесі вивчення його вчинків і досягнень. Вчитель приводить факти біографічного характеру з життя якого-небудь історичного діяча, не називаючи його імені, часу і місця дії, дати події. Учні самостійно повинні вказати всі дані, яких не вистачає.

2. Гра «Пізнай історичного діяча». Учні отримують картки, на яких подається інформація про відомих державних діячів. Учень повинен назвати ім'я, хронологічні рамки життя і діяльності, факти біографії.

3. Гра «Чиї слова?». Вчитель роздає учням картки з висловлюваннями відомих історичних діячів мислителів. Вислови можуть бути взяті зі шкільного підручника. Учні повинні вияснити, ким, коли і при яких обставинах були сказані ці слова.

4. Гра «Хто це?». В залежності від підготовки учнів вона ускладнюється або спрощується. По портрету, датам життя і діяльності, іменам сучасників, а також текстовим характеристикам. учням потрібно встановити ім'я історичного діяча [5, с. 33].

Можна припустити, що гра стане дидактичною системою майбутнього. Адже дидактична гра – це педагогічно направлена творча діяльність, яка знаходиться в тісному зв'язку з іншими видами навчальної роботи, де навчальну дію здійснює дидактичний матеріал, ігрові дії направляють активність учнів у певне

русло навчального процесу, а ігрові прийоми і ситуації виступають як засіб стимулювання учнів до навчальної роботи.

Гра забезпечує оптимальний рівень активності учасників. При цьому учень здатний виконати такий об'єм навчальної роботи, який в звичних умовах йому не недоступний. Гра особливо корисна, коли не сформований інтерес до навчального предмету. Перед грою вчитель знайомить школярів з правилами, регламентом, порядком роботи.

Працюючи за новою моделлю історичної освіти ми повинні передбачити відхід від хронологічно-лінійної та репродуктивної методики викладання програмового матеріалу й заміною її методикою багаторівневого та проблемного навчання. Створення історичного портрету на уроках історії є одним із видів проблемного навчання, використовуючи який, вчитель відображає розуміння історичного процесу не тільки як прогнозованого, а також як імовірного й варіативного. У такому навчанні вирішальну роль буде відігравати не кількість отриманої і засвоєної інформації, а формування в учнів умінь самостійно шукати знання, структурувати інформацію в історичні образи.

Отже, створення історичних портретів на уроках історії є ефективним засобом особистісного зростання учнів. Впровадження даного методу на уроках історії дає можливість учням сучасної школи глибше зрозуміти роль особистості в творенні історії, самостійно та критично мислити, вміти бачити та ставити проблему, знаходити шляхи та методи її розв'язання.

Література

1. Визначні особистості в історії України: у 2 ч. – К., 2004.
2. Вінниченко О. Львівська ініціатива (Концепція єдиного курсу історії в середній школі) / О. Вінниченко, М. Мудрий // Історія в школах України. – 2004. – № 8. – С.10-11.
3. Гупан Н. Нові підходи до відбору структурування змісту підручника з історії України / Н. Гупан // Історія в школах України. – 2008. – № 9. – С.3-4.
4. Малієнко Ю. Методичні рекомендації до викладання курсу історії середніх віків / Ю. Малієнко // Історія в школах України. – 2008. – № 5. – С.31-37.
5. Марченко М. Дидактичні ігри на уроках історії України / М. Марченко // Все для вчителя. – 2003. – № 32-33. – С.21-47.

6. Матрос А. Видатні жінки України Х – XVII ст. / А. Матрос. – Дніпропетровськ: Січ, 1995. – 60 с.
7. Матюшин В. Методика преподавания истории в школе/ В. Матюшин. – Москва: Владос, 2002. – 236 с.
8. Наволокова Н. Практична педагогіка / Н. Новоколова, В. Андреева – Харків, 2008. – 246 с.
9. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 11 класи. Міністерство освіти і науки України. – 2010. – 86 с.
10. Реєнт О. Валерій Андрійович Смолій / О. Реєнт // Історія України. – 2000. – № 36. – С.1-3.
11. Савченко К. Створення історичного портрета як засіб поглибленого вивчення історії України / К. Савченко // Історія України. – 2002. – №14. – С.8-11.
12. Тобалін В. Схеми-портрети у вивченні життя і діяльності історичних персоналій // Історія України. – 2000. – № 38. – С.10-11.
13. Універсальні інтелектуальні ігри: [за ред. Ю.Є. Бардакова]. – Х.: Основа, 2005.

ПРАХОВА С.А.,
аспірантка,
Інститут психології імені
Г.С. Костюка НАПН України,
вчитель історії, НТМЛ № 16;
КОРОЛЬ В.М.,
заступник директора НВР,
НТМЛ № 16

УДК[373.5.016:93]:004(082)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛАХ

Освіта є однією з найважливіших складових державної програми розбудови інформаційного суспільства на основі впровадження сучасних новітніх інформаційних технологій в Україні. Це проявляється в інтенсивному вдосконаленні засобів обчислювальної техніки та техніки зв'язку, у появі нових та у подальшому вдосконаленні існуючих інформаційних технологій, а також у реалізації прикладних інформаційних систем.

Пріоритетним напрямком процесу інформатизації освіти є запровадження новітніх засобів інформаційних та комунікаційних технологій в освітню галузь, що є однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти. Ефективним при цьому є використання комп'ютерних технологій, які посідають чільне місце при викладанні історії в сучасних загальноосвітніх школах.

Однак, інформатизація навчального процесу передбачає певний рівень комп'ютерної грамотності учителів та учнів, а саме: знання основ інформатики та обчислювальної техніки; розуміння будови й функціональних можливостей комп'ютера; володіння сучасними операційними системами та текстовими редакторами; досвід використання комп'ютерних навчальних програм [9, с. 96].

Дослідники, які займаються проблемами використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі (Л. Десятов, А. Фоменко, О. Худобець, Є. Джей, В. Дрібниця, О. Мокрогуз)

[2, 12, 13, 6, 8] відзначають їх ефективність і доцільність використання на уроках гуманітарного циклу.

Під комп'ютерними технологіями навчання розуміють сукупність методів, форм і засобів навчання, які базуються на використанні сучасних комп'ютерних технологій, спрямованих на ефективне досягнення поставлених цілей навчання у певній предметній області, зокрема, історії.

Існує декілька форм організації роботи з використанням комп'ютеру на уроці:

- вивчення теми уроку учнями самостійно, або в парах з допомогою певного програмного забезпечення. Роль вчителя при цьому – спрямування роботи у певному напрямку, корекція діяльності учнів;

- використання на уроці мультимедійних можливостей комп'ютера, що слугує як наочний посібник. Це найбільш поширена форма організації застосування комп'ютера на уроці історії;

- використання Інтернету, компакт-дисків для виконання лабораторно-практичної роботи, проекту, написання реферату, виконання будь-якого творчого завдання;

- проведення різноманітних опитувань, тестувань, особливо це стосується тематичного оцінювання в електронному варіанті [9, с. 97].

Комп'ютерні технології дають можливість на якісно новому рівні вивчити різні курси історії. Вони подають інформацію у зручній для учнів формі – у вигляді графіків, таблиць, діаграм, екранних картинок, а також для статистичної оцінки історичних фактів і проведення порівняння різних об'єктів за певними параметрами. Важливу роль при цьому відіграють візуальні матеріали, які роблять процес навчання більш успішним.

Виконуючи функцію інформаційного супроводу історії, комп'ютер здатний істотно полегшити процес оволодіння учнями як репродуктивними вміннями, так і загальнологічними (систематизацією, класифікацією, аналізом і синтезом), а також рефлексивними (умінням опрацьовувати статистичні данні, здійснювати збір, упорядкування та аналіз інформації). Комп'ютер є універсальним засобом обробки інформації, який допомагає інтенсифікувати та індивідуалізувати процес навчання, підвищити

мотивацію до вивчення шкільних предметів та зняти емоційну напругу у процесі роботи [12].

Комп'ютерні технології дозволяють осмислено і гармонійно інтегрувати багато видів інформації. Це дозволяє за допомогою комп'ютера надавати інформацію у різних формах, таких, як:

- зображення, включаючи відскановані фотографії, креслення, карти і слайди;
- звукозаписи голосу, звукові ефекти і музика;
- відео, складні відео ефекти;
- анімації та анімаційне імітування [9, с. 101].

Отже, за своїми функціональними можливостями комп'ютер уже сьогодні може стати практично ідеальним засобом навчання і підвищення пізнавального інтересу школярів на уроках будь-якого циклу. Однак, виникає проблема ефективної реалізації цих можливостей у процесі придбання знань, вироблення навичок і вмінь [10, с. 54].

Місце комп'ютера у навчальному процесі, в цілому, визначається типом комп'ютерної програми. Сучасні освітні комп'ютерні програми (мультимедійні комп'ютерні підручники, комп'ютерні задачники, електронні трьохвимірні історичні карти, навчальні посібники, гіпертекстові інформаційно-довідкові системи-архіви, каталоги, електронні довідники, енциклопедії, атласи, тестуючі та моделюючі програми-тренажери тощо) розробляються на основі мультимедійних технологій, які виникли на стику багатьох галузей знання.

Швидкість зміни інформації у сучасному світі постійно зростає, тому гостро постає питання формування у дитини оптимальних комплексів знань і способів діяльності, формування інформаційної компетентності, що забезпечить універсальність її освіти. У розв'язанні цих проблем важливе місце займає комп'ютерне програмне забезпечення освітнього процесу. Навчання за допомогою комп'ютерних технологій значно підвищує позитивну мотивацію учнів, активізує пізнавальну діяльність, розвиває мислення і творчі здібності дитини [11, с. 28].

Значна частина комп'ютерних програм призначена для закріплення знань, які доцільно використовувати після засвоєння певного теоретичного матеріалу у рамках традиційної систе-

ми навчання. Інші програми зорієнтовані переважно на засвоєння нових понять у режимі, близькому до програмованого навчання. Такі програми, як правило, не передбачають розгорнутого діалогу з учнями, тому дидактичні можливості у них відносно обмежені. Значно більшими можливостями володіють навчальні програми, які реалізують проблемне навчання. Окремо слід відокремити програми, навчання за якими будується у вигляді ігор. На нових витках прогресу відстань між новими технічними розробками та освітою стрімко скорочується [6].

У цілому, комплекс електронних комп'ютерних програм можна поділити на три великі категорії, у відповідності до їх функціональних можливостей. До першої групи належать демонстраційні програми, які за допомогою графічних та звукових можливостей комп'ютера демонструють хід того чи іншого історичного явища. Другу групу представляють моделюючі програми, які дозволяють отримати різні результати, у залежності від зміни факторів, що впливають на хід історичних подій. До третьої групи відносяться навчальні програми, які сприяють розвитку навичок та інтересу роботи з персональним комп'ютером.

На сучасному етапі розвитку комп'ютерних технологій, у зв'язку з існуванням великої кількості комп'ютерних програм, актуальною стає проблема вибору найбільш доцільної та ефективної програми. Саме тому, вибір програмного забезпечення має здійснюватися на основі певних принципів, зокрема:

- програма повинна бути зрозумілою як вчителю, так і школярам;
- керування програмою має бути максимально простим [9, с. 109];
- програма має давати вчителю можливість комбінувати та структурувати матеріал на власний розсуд з урахуванням його найбільшої доцільності;
- програма повинна дозволяти використовувати інформацію у будь-якій зовнішній формі виразу (тексти, таблиці, схеми, графіки, слайди, відео та аудіо фрагменти) [14, с. 41].

Залучення мультимедійних засобів навчання в освітній процес дозволяє педагогу вирішувати найбільш складні завдання у викладанні: оптимізація роботи і презентування вивченого матеріалу; розширення можливості використання наочності; залу-

чення пізнавальних завдань в освітній процес тощо. При цьому, плануючи урок з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення, вчитель повинен дотримуватися декількох основних принципів: науковості, доцільності, систематичності та доступності.

Беручи до уваги вище перелічені принципи ми дійшли висновку, що на сьогоднішній день існує величезна кількість комп'ютерних програм різних типів і видів, але їх технічні завдання часто акцентуються не на навчанні та допомозі учневі, а на технології програмної реалізації. Саме тому, більшість готових комп'ютерних програм мають ряд недоліків з точки зору їх практичного застосування. Це пояснюється тим, що інформація, яка міститься у комп'ютерних посібниках і електронних навчальних програмах часто не відповідає тим завданням, які ставить на уроці вчитель. У зв'язку з цим, більш ефективними у навчальному процесі є не готові комп'ютерні програми, а програми, які допускають елемент творчості вчителя-практика, який маючи певні навички у використанні комп'ютерних технологій, може самостійно створювати презентації, у відповідності до поставлених на певному уроці навчальних цілей.

Найбільш ефективними у цьому плані є програми пакету Microsoft Office. Даний вибір пояснюється, перш за все, широкою розповсюдженістю та уніфікованістю визначеного пакету. Основною програмою з пакету Microsoft Office для вчителя є програма Microsoft Office PowerPoint, яка характеризується доступністю, легкістю у користуванні і яскравістю мультимедіа-презентацій [9, с. 109]. Це унікальна настільна видавнича програма з величезними можливостями її використання при викладанні будь-якого предмета. Основною перевагою цієї програми є величезна економія часу при ефективному оформленні результатів своєї роботи. Програма Microsoft Office PowerPoint дозволяє користувачам швидко створювати ефектні, динамічні презентації, інтегруючи в них робочий процес з підвищеним рівнем безпеки і методи, які полегшують спільне використання цифрових та графічних даних.

У порівнянні з іншими сучасними комп'ютерними програмами Microsoft Office PowerPoint має ряд суттєвих технічних переваг, зокрема:

- вдосконалений користувачський інтерфейс програми дозволяє швидко отримати якісний результат, роблячи створення презентацій більш інтуїтивним і ефективним;

- оптимізований і комфортний робочий простір з величезною кількістю функцій і можливостей дозволяє зосередитися на роботі і швидко досягти бажаних результатів;

- наявність технічних можливостей для створення ефективних та динамічних діаграм структурних зв'язків, процесів та ієрархій;

- можливість повторного використання матеріалів за допомогою бібліотеки слайдів;

- широкі можливості роботи з графічними фігурами, таблицями, діаграмами та іншими елементами презентацій;

- можливість використання анімації тощо.

Серед методологічних завдань, що реалізуються шляхом застосування мультимедійних презентацій створених за допомогою програми Microsoft Office PowerPoint, можна виділити:

- комунікативні: оптимізувати вміння спілкуватися, вчити творчому застосуванню набутих знань в нових ситуаціях, учитись висловлювати свою думку, давати оцінку фактам і процесам;

- навчальні: поглиблювати і систематизувати знання з теми, реалізувати міжпредметні зв'язки (історія та інформатика);

- виховні: вчити самостійній роботі та роботі в групах з урахуванням інтересів і можливостей співучасників процесу;

- прогресивні: розвивати пам'ять, логіку, мислення, формувати об'єктивність самооцінки [2, 8, 7, 14].

У ході розробки навчальних мультимедійних презентацій Microsoft Office PowerPoint необхідно враховувати, з одного боку, дидактичні принципи створення навчальних програм, вимоги до психологічних особливостей сприйняття інформації з екрану, а, з іншого, – максимально скористатись можливостями програми Microsoft Office PowerPoint. При цьому інформаційні технології є лише засобом реалізації дидактичних завдань [9, с. 110].

Перед початком роботи над мультимедійною презентацією необхідно досягти повного розуміння того, про що йтиметься мова. Презентація повинна бути короткою, доступною і композиційно завершеною. Її тривалість повинна складати не більше

20-30 хвилин при кількості 20-25 слайдів, причому демонстрація одного слайду має займати близько однієї хвилини.

Етапи підготовки мультимедійної навчальної презентації:

1. Структуризація навчального матеріалу;
2. Складання сценарію реалізації;
3. Розробка дизайну презентації;
4. Підготовка медіафрагментів (тексти, ілюстрації, відео тощо);
5. Підготовка музичного супроводу;
6. Тест-перевірка готової презентації [5, с. 167].

Отже, ефективність мультимедійних презентацій значною мірою залежить від якості використаних матеріалів, а також від майстерності педагога. Тому, педагогічно змістовна організація мультимедійних презентацій (як на етапі проектування, так і в процесі її використання) є на сьогоднішній день найбільш пріоритетною. Звідси важливість концептуальних педагогічних положень, на яких базується сучасний урок із використанням мультимедійних презентацій програми Microsoft Office PowerPoint [9, с. 110].

Під час створення мультимедійних презентацій необхідно враховувати такі вимоги :

- мотивація – необхідна складова процесу навчання, що фігурує протягом усього уроку. Необхідна чітко сформована мета, що ставиться перед учнями. Слід врахувати, що мотивація різко падає, якщо рівень поставленої мети не відповідає рівню підготовки аудиторії;
- навчальна мета – чітке формулювання навчальних цілей і завдань;
- створення передумов для сприйняття навчального матеріалу – використання допоміжних матеріалів (підручники, довідники тощо);
- викладення навчального матеріалу – стратегія подання матеріалу визначається залежно від поставлених навчальних завдань. Важливим є оформлення кадрів на екрані дисплею – необхідно дотримуватись загальноновизнаних принципів наочності й ефективності сприйняття;
- закріплення та перевірка знань – організація комунікації «учень – учитель – учень», дискусії, тестування [9, с. 110].

Мультимедійні презентації створені за допомогою програми Microsoft Office PowerPoint повинні повністю відповідати тим дидактичним вимогам, що й традиційні посібники, а саме науковості, систематичності, послідовності, доступності, зв'язку із практикою, наочності. Проте, під час створення мультимедійної презентації необхідно враховувати не тільки відповідні принципи класичної дидактики, але й специфічні підходи використання комп'ютерних мультимедійних презентацій [3, 7].

Важливим моментом є розподіл навчального матеріалу на слайдах: він повинен подаватися порціями, зручними для сприйняття. Нелогічно на одному слайді розміщувати багато інформації, навіть якщо вона має відношення до суті питання, що викладається на ньому.

Цікавими у цьому відношенні є й інші програми пакету Microsoft Office, такі як Publisher, Word та Excel. Про функціональні можливості цих програм можна довідатися ознайомившись з спеціальною програмою створеною за спільної ініціативи Міністерства освіти і науки України та Інституту інноваційних технологій Intel «Навчання для майбутнього» [15]. Програма діє в Україні починаючи з 2004 року і покликана допомагати викладачам шкіл навчитися використовувати педагогічні та інформаційні технології під час організації самостійної проектно-дослідницької діяльності учнів. На сучасному етапі українські вчителі активно долучаються до вищезгаданої програми підвищуючи при цьому ефективність навчального процесу активізуючи пізнавальний інтерес учнів.

Отже, досвід сучасних українських шкіл та методичні напрацювання провідних педагогів світу довели, що в умовах загальної інформатизації освіти, використання комп'ютерних програм на уроках історії є однією з ефективних форм викладу навчального матеріалу.

Література

1. Гнатюк Д. Інформатизація школи в умовах інформаційного суспільства / Д. Гнатюк // Директор школи. – 2003. – № 5. – С. 59-79.
2. Десятов Л.Д. Використання комп'ютерних програм для створення мультимедійних опорних конспектів / Л.Д. Десятов // Історія в школі. – 2008. – № 11-12. – С. 53-55.

3. Десятов Л.Д. Використання комп'ютерних технологій при організації роботи учнів із статистичними матеріалами / Л.Д. Десятов // Історія в школі. – 2007. – № 9. – С. 37-41.
4. Десятов Л.Д. Можливості комп'ютерної програми MS Publisher та її використання на уроках історії / Л.Д. Десятов // Історія та правознавство. – 2006. – № 3. – С. 27.
5. Джей Э. Эффективная презентация / Э. Джей : [пер. с англ. Т.А. Сиваковой]. – Минск : Амалфея, 1997. – 208 с.
6. Дрібниця В.О. Використання комп'ютера на уроках суспільно-гуманітарних дисциплін / В.О. Дрібниця // Історія та правознавство. – 2005. – № 14. – С. 4-5.
7. Жерлыгина С.П. Использование компьютерных технологий в преподавании истории / С.П. Жерлыгина // Преподавание истории в школе. – 2002. – № 8. – С. 67-69.
8. Мокрогуз О. ПК як універсальна складова оптимізації роботи вчителя / О. Мокрогуз // Історія в школах України. – 2005. – № 5. – С. 12-20.
9. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії / О.П. Мокрогуз. – Х. : Видавнична група «Основа»: «Тріада +», 2007. – 192 с.
10. Тороп В.В. Проблема использования информационных технологий в преподавании предметов социально-гуманитарного цикла / В.В. Тороп // Преподавание истории в школе. – 2007. – № 2. – С. 4-8.
11. Уткіна О.І. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у шкільній історико-краєзнавчій освіті / О.І. Уткіна // Історія та правознавство. – 2008. – № 32. – С. 28-31.
12. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії / А. Фоменко // Історія в школах України. – 2003. – № 1. – С. 21-26.
13. Худобець О.А. Активізація інтересів учнів до історії за допомогою комп'ютерних ігор / О.А. Худобець // Історія в середніх і вищих навчальних закладах України. – 2005. – № 1. – С. 44-46.
14. Чернов А.И. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществоведения / А.И. Чернов // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 8. – С. 40-47.
15. Intel Навчання для майбутнього. – К. : Нора-прінт, 2005. – 365 с.

Дослідження і розвідки з всесвітньої історії і правознавства

Збірник наукових праць

Випуск 12

Д 95 Дослідження і розвідки з всесвітньої історії і правознавства:
Зб. наук. праць. – Вип. 12 / Гол. ред. О.І. Кожухар. – Кривий Ріг,
2014. – 176 с.

ISBN 966-895-989-28

УДК 94(100)(082)+34(082)

ББК 63.3(0)

Д 95

Здано до набору 17.11.2014. Підписано до друку 28.11.2014. Формат 60x84/16.
Папір офісний. Ум. друк. аркушів 8,8. Наклад 100 прим. Видання № 501/14.
Замовлення № 102. Ціна договірна.

Державний вищий навчальний заклад "Криворізький національний університет"
Криворізький педагогічний інститут
50086, м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54

Друкарня "СТПРЕС", Україна, 50045, м. Кривий Ріг, вул. Окружна, 12.