




МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

# ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

науково-практичної конференції  
здобувачів вищої освіти



**«СТУДЕНТСЬКІ ДОСЛІДЖЕННЯ  
В ГУМАНІТАРНІЙ СФЕРІ:  
ПРОБЛЕМИ, ПОШУКИ, РЕАЛІЗАЦІЯ»**

13 травня 2026 року  
м. Кропивницький



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

## **ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ**

науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти

**«Студентські дослідження в гуманітарній сфері:  
проблеми, пошуки, реалізація»**

**13 травня 2026 року  
м. Кропивницький**

**УДК 378 (477) (063)**

**З-41**

Збірник матеріалів науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти: «Студентські дослідження в гуманітарній сфері: проблеми, пошуки, реалізація». Кропивницький: РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2026. 108 с.

Збірник наукових праць є результатом наукових пошуків дослідників теоретичних і методичних аспектів проблем історії України, всесвітньої історії, методики навчання за професійним напрямом освіти у вищій школі.

Відповідальний за випуск:

Марченко О.М., кандидат історичних наук, доцент

***ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:***

1. Трошкіна К.Є., кандидат юридичних наук, доцент, в.о. декана факультету психології та історії (голова оргкомітету).
2. Ковальков О.Л., доктор історичних наук, професор, в.о. завідувача кафедри історії України та всесвітньої історії.
3. Житков О.А., доктор історичних наук, професор кафедри історії України та всесвітньої історії.
4. Марченко О.М., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та всесвітньої історії.
5. Пономаренко Л.В., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та всесвітньої історії.
6. Філоретова Л.М., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та всесвітньої історії.
7. Безверха В. М., кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії України та всесвітньої історії.

Статті подано в авторській редакції

Оргкомітет не несе відповідальності за зміст науковий праць та достовірність наведених фактологічних і статистичних даних

*Рекомендовано до друку на засіданні кафедри історії України та всесвітньої історії Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка протокол № 11 від 22 травня 2026 р.*

© Центральноукраїнський державний університет  
імені Володимира Винниченка, 2026

## ЗМІСТ

Вступ.....	5
<b>Частина I. Історія України, археологія, методика викладання гуманітарних дисциплін.....</b>	<b>7</b>
Роль біографістики у патріотичному вихованні учнівської молоді радянської доби <i>Вікторія Неклеса</i> .....	7
Інтерактивні технології як засіб формування історичного мислення учнів старших класів <i>Богдан Юрах</i> .....	11
Формування правової культури учнів засобами історичних документів <i>Олександр Рибалко</i> .....	15
Формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі вивчення історії та громадянської освіти і в системі виховної діяльності класного керівника <i>Оксана Білокінь</i> .....	19
Особливості використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів <i>Олег Сапула</i> .....	24
Повсякденність арабів як засіб розвитку пізнавального інтересу учнів до історії у 7 класі <i>Дар'я Голубовська</i> .....	28
Тестовий контроль навчальних досягнень учнів 6–8 класів з історії за допомогою онлайн-платформ згідно з освітньою програмою Нової української школи <i>Віталій Якубіцький</i> .....	31
Тема голодомору 1932–1933 рр. у сучасних підручниках з історії України для 10 класу: зміст та методичні підходи <i>Марина Цветік</i> .....	35
Особливості висвітлення «сухого закону» у США (1920–1933 рр.) у підручниках та навчальних програмах з всесвітньої історії для 10 класу <i>Дар'я Карпук</i> .....	40

Сільце Лозуватка за метричними книгами Покровської церкви села Покровського, 1825-1835 роки. <i>Володимир Доценко</i> .....	44
Роль Сави Станоева в заснуванні Войнівки <i>Іван Карпинський</i> .....	58
<b>Частина II. Всесвітня історія, етнологія, історія освіти, науки та мистецтва</b> .....	<b>66</b>
Проблематика метафізичних пошуків як основи математичних та емпіричних наук: історико-філософський зріз <i>Нікіта Скляніченко</i> .....	66
Міфологія Античності про гомогендерні відносини <i>Руслана Кулик</i> .....	70
Трупний синод як прояв «Saeculum obscurum» – темної доби папства <i>Віталій Якубіцький</i> .....	74
Повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату <i>Єлизавета Горбачова</i> .....	78
Османсько-мамлюцька війна 1516–1517 років: тріумф Селіма I Грізного <i>Артем Таран</i> .....	81
Екзаменаційна система Кваго як механізм легітимізації влади стану янбан у державі Чосон <i>Владислава Болдирєва</i> .....	87
Вплив Великих географічних відкриттів на формування світової економічної системи раннього модерну <i>Володимир Ніколаєнко</i> .....	92
Білль про права 1689 року як основа англійського конституціоналізму <i>Діана Танцюра</i> .....	98
Проблеми демократії, розуміння свободи та волі в уявленнях Алексіса де Токвіля <i>Діана Грозав</i> .....	100
Бізнес-підрозділи «Святої п'ятірки»: хто контролює алкоголь, азарт і проституцію <i>Олег Сапула</i> .....	103

## ВСТУП

На факультеті психології та історії Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка 13 травня 2026 року відбулася студентська науково-практична конференція за темою: «Студентські дослідження в гуманітарній сфері: проблеми, пошуки, реалізація». Здобувачі бакалаврського та магістерського освітньо-наукових рівнів вищої освіти представили власні наукові досягнення на розгляд студентів та викладачів. Було подано 21 статтю.

Учасники конференції були розподілені на дві секції.

У першій «Історія України, археологія, методика викладання гуманітарних дисциплін» студенти представили такі свої доробки з методики викладання історичних дисциплін у школі: про особливості використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів, про повсякденність арабів як засіб розвитку пізнавального інтересу учнів до історії у 7 класі, про роль біографістики у патріотичному вихованні учнівської молоді радянської доби, як тема голодомору 1932–1933 рр. висвітлюється у сучасних підручниках з історії України, про особливості висвітлення «сухого закону» у США (1920–1933 рр.) у підручниках та навчальних програмах з всесвітньої історії для 10 класу, як інтерактивні технології формують історичне мислення учнів старших класів, про особливості формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі вивчення історії та громадянської освіти і в системі виховної діяльності класного керівника, про формування правової культури учнів засобами історичних документів, як проводити тестовий контроль навчальних досягнень учнів 6–8 класів з історії за допомогою онлайн-платформ згідно з освітньою програмою Нової української школи.

Українська історична тематика була представлена краєзнавчими дослідженнями: про сільце Лозуватка за метричними книгами Покровської церкви села Покровського, 1825–1835 роки, про роль Сави Станоева в заснуванні селища Войнівки.

У другій секції «Всесвітня історія, етнологія, історія освіти, науки та мистецтва» були представлені дослідження студентів з історії стародавнього світу, зокрема, в історико-філософському сенсі з'ясовувалася проблематика метафізичних пошуків як основа математичних та емпіричних наук, як в міфології античності представлені були гомогендерні відносини.

Середньовічний період в історії Європи та Азії представлений роботами на такі теми: про так званий трупний синод в історії папства, про повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату, про тріумф Селіма I Грізного під час османсько-мамлюцької війни 1516–1517 років, про специфіку екзаменаційної системи Кваго як механізм легітимізації влади Янбан у корейській державі.

Ранньомодерний період розкритий такими темами: про вплив Великих географічних відкриттів на формування світової економічної системи Раннього модерну, подана характеристика правового документу Білль про права 1689 року як основа англійського конституціоналізму, проведений

аналіз уявлень Алексіса де Токвіля про проблеми демократії, розуміння ним свободи та волі.

Новітній період відображений повідомленням про бізнес-підрозділ так званої «Святої п'ятірки» американської мафії з акцентом на контроль над сферами алкоголю, азартних ігор та проституції як ключових джерел нелегальних доходів.

Матеріали збірника студентської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти: «Студентські дослідження в гуманітарній сфері: проблеми, пошуки, реалізація» орієнтовані на учнів загальноосвітніх навчальних закладів, студентів, аспірантів, молодих учених, а також буде корисним для всіх, хто цікавиться актуальною тематикою історії України, всесвітньої історії, краєзнавства, методичних аспектів історичної науки тощо.

# Частина I

## Історія України, археологія, методика викладання гуманітарних дисциплін

УДК 94(477)“1922/1991“(045)

*Вікторія НЕКЛЕСА*

### **РОЛЬ БІОГРАФІСТИКИ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ РАДЯНСЬКОЇ ДОБИ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та психології*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник - доктор історичних наук, доцент О. А. Житков*

***Анотація.** У статті розглядається роль та значення біографії героїв як інструменту патріотичного виховання в радянську добу. Визначено, що життєписи видатних особистостей, революціонерів та учасників війн були ключовим елементом ідеологічного впливу на молодь. Проаналізовано основні компоненти цього виховного механізму: створення культу героїв, ідеалізацію їхніх моральних якостей та формування готовності до самопожертви заради державних інтересів. Показано, що ефективність патріотичного виховання забезпечувалася через масову пропаганду, літературні твори, кінематограф та інтеграцію героїчних наративів у навчальний процес.*

***Ключові слова:** біографії героїв, ідеологізація, культ героя, патріотичне виховання, радянська доба.*

**Постановка проблеми дослідження.** Біографії героїв у системі патріотичного виховання радянської доби посідали важливе місце як інструмент формування світогляду молодого покоління та утвердження ідеологічних цінностей. Особливістю цього процесу була цілеспрямована селекція біографічного матеріалу, його ідеологічне переосмислення та адаптація до виховних завдань держави. Актуальність дослідження полягає у необхідності з'ясування механізмів конструювання героїчного наративу, визначення ролі біографій у формуванні патріотичної свідомості та виявлення впливу радянської системи виховання на історичну пам'ять суспільства. Аналіз цієї проблематики дозволяє глибше зрозуміти специфіку використання історичних постатей як засобу ідеологічного впливу та виховання в умовах тоталітарного суспільства.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Аналіз наукової літератури свідчить про постійну увагу дослідників до вищезазначеного напрямку роботи, зокрема значний внесок у вивчення механізмів формування радянського героїчного наративу зробили Микола Галів та Уляна Галів у праці «Вплив культу особи на український історико-педагогічний наратив (1920–1980-ті рр.)» [2].

Важливим для розуміння біографічного підходу у вихованні є дослідження Лариси Березівської «Педагогічна біографіка доби Української революції (1917–1921) як підґрунтя і джерело національно-патріотичного виховання дітей і молоді» [1].

Проблематику використання біографій у виховному процесі також розглядають О. Ю. Каганов [4], І. В. Старовойтова [6], А. Н. Алексєєва [7], Л.В Пироженко [5] та ін.

**Мета статті** полягає в історико-педагогічному аналізі використання біографій героїв у системі патріотичного виховання радянської доби, з'ясуванні їхнього виховного потенціалу та місця у формуванні ціннісних орієнтирів молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Вирішальну роль у патріотичному вихованні відігравала ідеологічна робота КПРС, основою якої було «творче застосування принципів і положень теорії марксизму-ленінізму». Велику увагу проблемам патріотичного виховання приділено у матеріалах з'їздів КПРС, пленумів ЦК КПРС, в ряді постанов ЦК

КПРС з ідеологічних питань, зокрема в постанові «Про дальше поліпшення ідеологічної, політико-виховної роботи» (1979 р.). У ній зазначалося, що активна робота по вихованню радянських людей у дусі радянського патріотизму і соціалістичного інтернаціоналізму, в дусі дружби народів, високого розуміння інтернаціонального обов'язку, класового самосвідомості є невід'ємним і важливим складником комуністичного виховання.

Одним із ключових інструментів такого виховання було використання біографій героїв – як історичних, так і сучасників – у навчально-виховному процесі. Ідеологічна функція таких біографій полягала в тому, щоб демонструвати взірцеву поведінку та формувати у свідомості школярів ідеал «радянської людини». Це була особа, що виявляє героїзм, дисциплінованість, беззаперечно відданість комуністичній партії, часто – навіть ціною власного життя. Через біографії пропагувалась думка, що найвищий прояв патріотизму – це служіння тоталітарній державі [5, с. 6].

У партійних документах радянський патріотизм розглядався як один із факторів єднання так званої нової спільноти – радянської людини, як моральна основа зростання соціальної і трудової активності громадян, їх вкладу в розвиток основних сфер життя і діяльності суспільства та держави.

Незважаючи на цілий ряд змін і, перш за все, досить високий ступінь ідеологізації патріотичного виховання, воно не могло бути відірваним від унікального історичного досвіду, накопиченого суспільством в зазначеній сфері. Зокрема, радянська модель патріотичного виховання використовувала традиційні засоби, що застосовувалися і в Стародавній Русі, і в імперській Росії.

При формуванні патріотичної свідомості як і раніше широко використовувалася література особливо дитяча. Кожна радянська дитина виросла не стільки на народних казках, билинах і легендах, скільки на розповідях, наприклад, М. Бонч-Бруевича про дитячі роки В. Леніна. Портретами і висловлюваннями «великого Леніна» ряснів кожен радянський підручник, його вигляд прикрашав жовтеньцьку зірочку, піонерський і комсомольський значки та іншу атрибутику дитячо-юнацьких організацій [7, с. 77].

Широко застосовувалося формування патріотичних переконань молоді через образ героя-патріота. На цей процес багато в чому вплинула панівна в суспільстві комуністична ідеологія. Так, вже у 1920-і роки вчителі починають акцентувати увагу школярів на героях революцій, «громадянської війни». Учні вели рукописні книги, в яких розповідали про подвиги загиблих героїв Червоної Армії. У 1930-і роки організуються зустрічі піонерів з революціонерами, «героями громадянської війни», учасниками боїв на озері Хасан і Халхін-Голі, прикордонниками, моряками, а в післявоєнний період - з учасниками Другої світової війни [8, с. 81].

У програмах по військово-патріотичному вихованню школярів для знайомства з історією Батьківщини рекомендувався показ таких фільмів, як «Адмірал Нахімов», «Адмірал Ушаков», «Олександр Невський», «Суворов», «Мінін і Пожарський», «Петро І» [8, с. 85].

Патріотичні традиції дореволюційних кадетських корпусів розвивали створені в 1943-1945-і по їхньому типу суворівські та нахімовські училища. Вони призначалися для навчання й виховання дітей воїнів Червоної Армії, партизанів Вітчизняної війни, а також дітей радянських і партійних працівників, робітників і колгоспників, загиблих у боротьбі з фашистськими окупантами.

Незважаючи на гоніння на церкву, в період Великої Вітчизняної війни комуністична влада зверталася до традиційних православних цінностей і відтворення в масовій пропаганді образів національних героїв-святих, таких як Олександр Невський, Дмитро Донський та ін.

Наступною сходинкою патріотичного виховання був комсомол, що, відповідно до статуту ВЛКСМ, мав готувати молодь до захисту «соціалістичної Батьківщини», виховувати самовідданих патріотів, здатних дати рішучу відсіч нападу будь-якого ворога.

Розвиток освіти і педагогіки в Україні у 60-х роках ХХ ст. характеризувався пошуками більш досконалих форм, термінів навчання та його змістовного наповнення. Повільно, з труднощами, але неухильно наукова педагогіка, а за нею і освітянська практика відходили від авторитарності і ставали на шлях демократизації. Цьому сприяли відповідні зміни у суспільно-політичних процесах, так звана «відлига», прогресивний дисидентський рух тощо.

Але компартійна система самозберігалася. Зокрема «Статутом середньої загальноосвітньої школи» визначалася мета «виховувати в учнях високе почуття радянського патріотизму – любов до Батьківщини, свого народу, партії і готовність до захисту «соціалістичної Батьківщини». Виховання молоді супроводжувалося класовою орієнтацією та політизованістю заходів, обов'язковістю атеїстичного світогляду. Внести свіжу, творчу думку у педагогічні технології прагнули як науковці, так і передові освітяни – вчителі.

Українська педагогічна наука 70-х років ХХ ст. також звернула увагу на такі питання, як комуністичне виховання підростаючого покоління. Найвні праці радянського періоду ґрунтуються переважно на основі марксистсько-ленінського підходу. У них відчувається, відповідно до тогочасних ідеологічних вимог, політична цензура, жорстка селекція матеріалу, замовчування багатьох аспектів світоглядної, релігійнознавчої проблематики [6, с. 134].

Патріотичне виховання школярів у позаурочний час та під час літніх канікул, форми та види такого виховання подані у праці Й. Сироти, Е. Речестера «Пионерський лагерь – здоровниця школьника» [3]. Окрім того, проводилися різноманітні заходи, спрямовані на поліпшення всієї роботи по вихованню радянської учнівської молоді, підвищення її комуністичної свідомості й активності, формування нової людини в душі колективізму і працьовитості, свідомості громадського обов'язку, в душі соціалістичного інтернаціоналізму й патріотизму, в душі дотримання високих принципів моралі нового суспільства.

Загалом, 70–80 роки ХХ століття у педагогічній науці в Україні характеризуються появою різнопланових аспектів патріотичного виховання підростаючого покоління. Автори численних досліджень розглядають проблеми взаємозв'язку патріотичного виховання з іншими напрямками виховної роботи, з метою визначення ефективності патріотичного виховання учнів різного віку, можливості різних видів діяльності учнів у патріотичному вихованні, підготовки студентів педвузу до патріотичного виховання учнів загальноосвітньої школи (Ф. Савченко, Т. Страгов, К. Сафіулліна, Л. Саклешіна, В. Шахненко та ін.) [3, с. 45].

Патріотичне виховання розглядалося у контексті розроблення ідей виховання людини комуністичного суспільства. Водночас радянська школа загалом успішно здійснювала такий важливий напрям виховної роботи, як патріотичне виховання особистості. Загальноосвітня середня і вища школа працювали над вихованням любові до Батьківщини, високої ідейності та громадянства, хоча і йшлося, зокрема, про соціалістичну Батьківщину й комуністичні ідеали (П. Блонський, С. Шацький, І. Соколянський, А. Макаренко).

Якщо говорити про методи подання біографій героїв у патріотичному вихованні, то це відбувалося декількома шляхами. Перший – це радянський кінематограф. Так, у «Зразковій програмі виховної роботи з учнями 9 – 11 класів» 1961 року учнями старших класів рекомендувався перегляд кінофільмів: «Молода гвардія», «На дорогах війни», «Вогненні версти», «Особливе доручення», «Подвиг розвідника», «Рядовий Матросов», «Розповідь про чотирьох солдатів», «Балтійська слава», «За тих, хто в морі» та ін. [7, с. 200].

Другий – це шкільне краєзнавство. Краєзнавчий рух в СРСР набув тоді масового характеру. Популярністю користувалася історико-краєзнавча експедиція «Моя Батьківщина – СРСР», що зародилася в післявоєнні роки.

Таким чином, надмірна ідеологізація біографій героїв призвела до стереотипізації образу патріота. Усі герої мали бути бездоганними, лояльними до влади. Це виключало з історичного нарративу багатьох постатей, які не вписувалися в канон радянської ідеології, навіть якщо їхні вчинки мали безсумнівну героїчну цінність. Ігнорувалися національні традиції виховання молодого людини, що базуються на культурній спадщині, історичній пам'яті та духовних цінностях народу. Натомість пріоритет надавався уніфікованій радянській моделі виховання, яка витісняла локальні особливості та багатогранність історичного досвіду. У результаті формувалася спрощений, ідеологічно контрольований образ патріота, відірваний від реального історичного контексту та національної ідентичності.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Підводячи підсумок варто зазначити, що радянська система виховання перетворила біографії героїв на інструмент ідеологічного впливу, де життєвий шлях особистості підганявся під задалегідь визначені державою стандарти. Це призвело до викреслення з історії багатьох діячів, які не вписувалися в партійні рамки, нівелювання національних традицій на користь уніфікованого радянського зразка. У результаті сформувався спрощений образ патріота, відірваний від реального історичного коріння свого народу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у необхідності детального переосмислення біографістики та повернення в науковий обіг імен, що десятиліттями перебували під забороною. Важливим завданням залишається розробка нових підходів до патріотичного виховання, які б базувалися на принципах історичної правди та вивченні локальної історії.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Березівська, Л. (2024). Педагогічна біографіка доби Української революції (1917–1921) як підґрунтя і джерело національно-патріотичного виховання дітей і молоді: діалог поколінь. *Науково-педагогічні студії*, (8), 11-28.
2. Галів М., Галів У. Вплив культу особи на український історико-педагогічний нарратив (1920–1980-ті рр.). *Молодь і ринок*. 2021. № 1 (187). С. 6–12.
3. Гупан Н.М. Розвиток історії педагогіки в Україні (Історіографічний аспект): дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / Гупан Нестор Миколайович. Київ, 2001. 486 с.
4. Каганов Ю. О. Конструювання «радянської людини» (1953–1991): українська версія. Запоріжжя : Інтер-М, 2019. 432 с.
5. Колісник Ю. Радянська освіта – вагомий чинник тоталітарного інформпростору. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 4. С. 98.
6. Пироженко Л. В. Основні положення теорії структури змісту освіти у педагогічній науці 70-х рр. ХХ ст. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. С. 19–24.
7. Старовойтова І. В. Патріотичне виховання учнівської молоді на прикладах героїчного минулого України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 2 (8). С. 381–386.
8. Хрестоматія по історії радянської школи і педагогіки / під ред. А.Н. Алексеєва. Київ: Освіта, 1972. 407 с.
9. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1, оп. 73, спр. 379, арк. 285.

*Богдан ЮРАХ*

**ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОГО  
МИСЛЕННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

**Анотація.** У статті розглядається сутність історичного мислення як ключової компетентності сучасної історичної освіти, що передбачає не лише відтворення фактів, а й уміння працювати з історичними джерелами, аналізувати їх, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати події та формулювати аргументовані судження. Особлива увага приділяється ролі інтерактивних технологій навчання як ефективного засобу формування історичного мислення учнів старшої школи. Інтерактивні методи, зокрема дискусії, дебати, кооперативне навчання, проблемно-орієнтовані технології, кейс-метод і рольові ігри, сприяють розвитку критичного мислення, уміння працювати з різними інтерпретаціями історичних подій і формуванню власної позиції. Водночас підкреслюється, що ефективність їх використання залежить від методичної організації навчального процесу, підготовки вчителя та створення відповідного освітнього середовища, включно з використанням цифрових платформ. Попри значний потенціал інтерактивних технологій, їх практичне застосування потребує подальшого вдосконалення для забезпечення повноцінного розвитку історичного мислення учнів.

**Ключові слова:** дискусійні технології, історичне мислення, інтерактивні технології, кейс-метод, кооперативне навчання, критичне мислення, методи навчання історії, рольові ігри.

**Постановка проблеми.** У сучасній історичній освіті актуалізується необхідність формування в учнів історичного мислення як складної когнітивної здатності, що виходить за межі простого запам'ятовування фактів і передбачає вміння аналізувати історичні джерела, інтерпретувати події, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та формулювати обґрунтовані судження. В умовах реформування освіти та реалізації компетентнісного підходу особливого значення набуває використання інтерактивних технологій навчання, які забезпечують активну пізнавальну діяльність учнів, розвиток критичного мислення та здатність протистояти дезінформації. Особливо важливим є впровадження таких технологій у старшій школі, де учні вже готові до виконання складних інтелектуальних операцій і здатні працювати з різними інтерпретаціями історичних процесів. Водночас існує проблема недостатньо ефективного використання інтерактивних методів у практиці викладання історії, що зумовлює потребу в їх подальшому методичному осмисленні та вдосконаленні з метою формування повноцінного історичного мислення учнів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема формування історичного мислення учнів має глибоке теоретико-методичне підґрунтя і активно досліджується у сучасній педагогічній науці. У вітчизняній дидактиці історії значна увага приділяється переходу від репродуктивного засвоєння знань до розвитку аналітичних і критичних умінь учнів, що відображено у нормативних документах Міністерства освіти і науки України [6], де підкреслюється необхідність формування компетентностей, пов'язаних із розумінням історичних процесів, критичним мисленням і протидією дезінформації.

Аналіз наукових праць свідчить, що інтерактивні технології навчання розглядаються як один із провідних інструментів реалізації компетентнісного підходу у викладанні історії. Значний внесок у розробку теоретичних і практичних засад

інтерактивного навчання зробили О. Пометун [8] та Л. Пироженко [10], які обґрунтували класифікацію інтерактивних методів і довели їх ефективність у розвитку пізнавальної активності учнів. Питання організації особистісно орієнтованого навчання та розвитку історичного мислення висвітлено у працях К. Баханова [1], де акцентується увага на необхідності врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання історії.

Сучасні підходи до використання інтерактивних технологій у шкільній історичній освіті проаналізовано у працях В. Михайлюка [5], де визначено ключові інтерактивні методи та їхній вплив на розвиток критичного мислення й уміння аргументувати власну позицію. Окремі аспекти впровадження інтерактивних методів у позакласній та навчальній діяльності розглядаються у роботах Ю. Шульги [11] та О. Пишко [7], які підкреслюють їхній потенціал у розвитку творчих здібностей і дослідницьких умінь учнів.

Водночас аналіз наукових джерел показує, що, попри значну кількість досліджень, проблема ефективного використання інтерактивних технологій саме для формування історичного мислення учнів старшої школи залишається недостатньо розробленою і потребує подальшого науково-методичного осмислення.

**Метою статті** є дослідження особливостей формування історичного мислення учнів старшої школи засобами інтерактивних технологій навчання, а також обґрунтування ефективності їх застосування у процесі викладання історії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У сучасній дидактиці історії поняття «історичне мислення» доцільно інтерпретувати як здатність учня не лише відтворювати факти, а й працювати з історичними свідченнями та інтерпретаціями: аналізувати джерела, вибудовувати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати явища у часі й просторі, бачити множинність перспектив і формулювати аргументовані судження. Такий підхід узгоджується з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України для громадянської та історичної освітньої галузі, де акцентовано ціль формувати покоління, здатне мислити критично, розуміти історичні процеси, протистояти дезінформації та бути активним у суспільному житті [6].

Формування історичного мислення учнів є одним із ключових завдань сучасної історичної освіти, яке безпосередньо пов'язане з розвитком критичного мислення, аналітичних умінь та здатності до аргументованого оцінювання історичних подій. Інтерактивні технології навчання виступають ефективним інструментом реалізації цього завдання, оскільки забезпечують активну пізнавальну діяльність учнів, залучають їх до роботи з історичними джерелами, стимулюють дискусію, співпрацю та рефлексію [7, с. 130].

У науково-методичному вимірі інтерактивні технології навчання описуються як спеціально організована взаємодія учасників освітнього процесу, де навчання відбувається через активну комунікацію, співпрацю, спільне розв'язання проблем і вироблення позицій. При цьому технологічність означає наявність чітких очікуваних результатів, процедур (етапів), ролей і критеріїв оцінювання [10, с. 32]. У працях О. Пометун та Л. Пироженко інтерактивні технології класифікуються за логікою організації взаємодії (кооперативне, колективно-групове навчання, ситуативне моделювання, дискусійні питання), що особливо продуктивно переноситься на історію як предмет, де «мислення історично» потребує діалогу з джерелом, контекстом і позиціями інших [8, с. 45].

Для старшої школи (10–11 класи) дидактична цінність інтерактиву полягає у тому, що підлітки вже здатні виконувати складні когнітивні операції: працювати з суперечливими даними, співвідносити локальне й глобальне, розрізняти факт і інтерпретацію, будувати публічну аргументацію [10, с. 46]. Огляд сучасних технологій у викладанні історії у праці В. Михайлюк фіксує «ядро» найуживаніших інтерактивних підходів (дискусії/дебати, ігри, проєктний метод, кейс-метод та інші) та підкреслює їхній потенціал для розвитку критичного мислення й уміння розв'язувати проблеми через зіставлення позицій і доказів [5, с. 120].

Це також стосується дискусійних технологій як способу «перетворити знання на позицію». Саме тому важливе місце займають технології дискусійного навчання, зокрема організовані дискусії, дебати та метод «Прес», які дозволяють учням аргументовано відстоювати власну позицію. Такі методи формують навички історичної аргументації, що є ключовим елементом історичної компетентності. Для теми історичного мислення цей фрагмент є показовим: дискусія (і тим більше дебати) у старшій школі формує дисципліну аргументу, здатність розрізняти факт/оцінку, виявляти хибні узагальнення й оперувати контраргументами – тобто ті ж самі інструменти, що потрібні для оцінки історичних наративів [2, с. 87].

Особливо ефективною є технологія «Займи позицію», яка дозволяє учням не лише висловити власну точку зору щодо історичних подій чи постатей, але й змінити її під впливом нових аргументів. Це сприяє розвитку гнучкого мислення та здатності бачити історичні процеси з різних перспектив, що відповідає сучасним підходам до викладання історії. У поєднанні з методом «Мікрофон» така діяльність забезпечує залучення всіх учнів до навчального процесу та формує культуру історичного діалогу [9, с. 67].

Не менш важливими є технології кооперативного навчання, які базуються на взаємодії учнів у парах або групах. Методи «Два – чотири – всі разом» та «Карусель» дозволяють організувати поетапне обговорення історичних проблем, забезпечуючи включення кожного учня в роботу. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння слухати інших та знаходити спільні рішення, що є необхідним для глибокого розуміння історичних процесів [3, с. 78].

Важливе місце на уроках історії займають також проблемно-орієнтовані технології, зокрема метод «мозковий штурм», метод «Вирішення проблем» і «Дерево рішень». Вони дозволяють учням працювати з історичними ситуаціями як із проблемами, що потребують аналізу та прийняття рішень. Такий підхід формує аналітичне мислення, здатність прогнозувати наслідки історичних подій і оцінювати альтернативні варіанти розвитку подій [4, с. 59].

Ефективним засобом формування історичного мислення є також кейс-метод та аналіз історичних джерел, які дозволяють учням працювати з реальними або змодельованими історичними ситуаціями. Учні не лише відтворюють інформацію, а й інтерпретують її, роблять висновки, співвідносять різні точки зору. Це сприяє формуванню навичок історичного аналізу та розвитку дослідницької компетентності [1, с. 22].

Окрему роль відіграють рольові ігри та симуляції, які дозволяють відтворити історичні події та «занурити» учнів у відповідний історичний контекст. Виконуючи ролі історичних діячів, учні краще розуміють мотивацію їхніх вчинків, складність історичних процесів та багатоваріантність розвитку подій [10, с. 101]. Такі технології сприяють формуванню емоційно-ціннісного ставлення до історії та поглиблюють розуміння матеріалу [11, с. 99].

Варто наголосити, що не менш важливою складовою сучасного інтерактивного навчання є також використання різних цифрових освітніх середовищ, які виступають інструментом організації взаємодії, контролю та зворотного зв'язку. Платформи Google Classroom, Moodle, Classtime, а також засоби відеозв'язку дозволяють реалізувати інтерактивні методи в умовах дистанційного або змішаного навчання, розширюючи певні можливості формування історичного мислення учнів [6].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Підсумовуючи, інтерактивні технології в 10–11 класах є виправданим шляхом формування історичного мислення, оскільки вони активізують ті види діяльності, без яких історія залишається набором дат: аналіз доказів, аргументацію, порівняння, рефлексію, співпрацю. Проведена практика підтвердила, що найсильніший потенціал мають технології, де учень мусить зробити інтелектуальну дію з матеріалом, а цифрові платформи виступають середовищем організації, комунікації й зворотного зв'язку.

Ключовий результат за матеріалами практики полягає в тому, що саме інтерактивні методи примушують учня працювати з історичним «доказом» (джерелом), найприродніше запускають механізми історичного мислення у 10–11 класах. Водночас результати дослідження свідчать, що потенціал інтерактивних технологій реалізується не повною мірою через недостатню методичну підготовку вчителів, обмеженість дидактичних матеріалів і нерівномірне використання цифрових освітніх середовищ. Це зумовлює необхідність подальшого вдосконалення методики застосування інтерактивних підходів у викладанні історії, зокрема розробки чітких алгоритмів організації навчальної діяльності, систем оцінювання результатів формування історичного мислення та інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Баханов К. Навчання історії без підручника за технологією Ю. Троїцького. *Історія в школі*. 2000. № 7. С. 28–33.
2. Бондар І. Інтерактивні технології як засіб формування креативності старшокласників у процесі вивчення всесвітньої історії. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39(2). С. 80–87 с.
3. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Єрмоленко А. Б. Інтерактивні технології навчання: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО, 2022. 37 с.
5. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Т. 1. № 3. С. 120–130.
6. Міністерство освіти і науки України. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2025/2026 навчальному році : лист від 13.08.2025 № 1/16828-25. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/689/c85/369/689c85369d426859143135.pdf> (Дата звернення: 07.04.2026).
7. Пишко О. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2015. С. 130–150.
8. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: Теорія, практика, досвід: метод. посібник. Київ: вид-во А.С.К., 2008. 150 с.
9. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: СПД Кулінічев Б.М., 2007, 142 с.
10. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник. Київ: вид-во А.С.К., 2003. 242 с.
11. Шульга Ю. Інтерактивні технології навчання в позакласній історико-краєзнавчій роботі з учнями старшої школи. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін* : наук.-пед. журнал. 2013. Вип. 2. С. 98–101.

**Олександр РИБАЛКО**  
**ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ**  
**ЗАСОБАМИ ІСТОРИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ**

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії,*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О.М. Марченко*

***Анотація.** У статті розглянуто формування правової культури учнів засобами історичних документів на уроках історії. Обґрунтовано, що історичні джерела дають змогу поєднати засвоєння історичних знань із розвитком правосвідомості, поваги до права, громадянської відповідальності та критичного мислення. Запропоновано приклад організації уроку з історії України, спрямованого на аналіз правових ідей у Конституції Пилипа Орлика 1710 р. як історико-правовому документі.*

***Ключові слова:** громадянська відповідальність, історичні документи, історична освіта, правова культура, правова свідомість, урок історії.*

**Постановка проблеми.** Сучасна школа має формувати не лише предметні знання, а й особистість, здатну діяти в межах правових норм, усвідомлювати цінність людської гідності та брати відповідальну участь у суспільному житті. У зв'язку з цим правова культура стає важливою складовою громадянської зрілості, оскільки охоплює рівень правосвідомості, повагу до права та демократичних цінностей. Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах євроінтеграційного курсу України, необхідності зміцнення демократичних інститутів і російсько-української війни, яка загострила питання свободи, права та державної суб'єктності. За таких умов важливу роль відіграє історична освіта, адже саме через аналіз історичних документів учні можуть усвідомити витоки української політико-правової традиції, значення верховенства права та відповідальності влади перед суспільством.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У науковій літературі проблема формування правової культури учнів засобами історичних документів розглядалася в кількох напрямках. О. Пометун [3, 4] і Г. Фрейман [3] довели, що історичні джерела є важливим засобом розвитку історичного мислення, аналітичних умінь і самостійної пізнавальної діяльності учнів. Н. Гупан [4] і В. Власов [4] показали, що робота з документами сприяє формуванню громадянської компетентності, критичного мислення та ціннісного ставлення до демократичних принципів. Проблему правової культури особистості досліджували С. Зубчевська [7] та Р. Сербин [8], які розглядали її як важливу умову розвитку правової держави й громадянського суспільства. Окремі аспекти правового виховання в сучасній школі висвітлювали Д. Коваль [9] і М. Сирота [10], наголошуючи на значенні історичної освіти у вихованні відповідального громадянина. Водночас питання використання історико-правових документів на уроках історії як засобу формування правової культури учнів потребує подальшого методичного дослідження.

**Метою статті** є дослідження особливостей формування правової культури учнів засобами історичних документів, визначення методичних можливостей використання історико-правових джерел на уроках історії та обґрунтування їх значення у розвитку правосвідомості, громадянської відповідальності й ціннісного ставлення до демократичних принципів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Правова культура в сучасному науковому розумінні охоплює не лише систему правових знань, а й ставлення особистості до права як до суспільної цінності, здатність діяти відповідально, співвідносити власну поведінку з принципами справедливості, свободи, людської гідності та загального блага. Правове виховання визначається як «цілеспрямований постійний вплив на людину з

метою формування у неї правової культури і активної правомірної поведінки», що акцентує увагу не лише на знанні правових норм, а й на практичній готовності особистості діяти відповідно до них [6, с. 87–88].

Правова культура включає знання права, уміння застосовувати його в життєвих ситуаціях, моральні переконання, відповідальність за власну поведінку та усвідомлення демократичних цінностей [7, с. 16–17]. Таким чином, правова культура формується не через механічне засвоєння юридичних понять, а через розвиток внутрішньої правосвідомості особистості, здатної усвідомлювати межі свободи, значення законності та відповідальність перед суспільством. Саме тому проблема формування правової культури учнів у сучасній школі виходить далеко за межі викладання окремих правових тем і стає важливою складовою громадянського виховання та демократичної освіти.

У зв'язку з цим особливого значення набуває історична освіта, оскільки саме вона дозволяє розглядати право не як абстрактну систему норм, а як результат історичного розвитку суспільства, політичної боротьби, державотворчих процесів і суспільних конфліктів. Через історичні події, діяльність державної влади, приклади порушення або захисту прав людини учень отримує можливість зрозуміти, чому суспільство потребує закону, чому влада має бути обмеженою та які наслідки виникають тоді, коли право підмінюється силою чи свавіллям. У сучасній методиці навчання історії наголошується, що історична освіта повинна бути спрямована не лише на відтворення фактів і дат, а й на формування критичного мислення, громадянської позиції та здатності аналізувати суспільні процеси [9, с. 104–108]. Саме тому урок історії стає важливим середовищем формування правової культури, оскільки поєднує пізнавальний, виховний і ціннісний компоненти навчання.

Особливу роль у цьому процесі відіграє робота з історичними документами. На відміну від готового переказу навчального матеріалу, історичне джерело ставить учня в ситуацію аналізу, порівняння, сумніву та самостійного висновку. Робота з різними видами джерел дає учням можливість ознайомитися з методами історичного пізнання та формує навички критичного аналізу інформації [2, с. 200–202]. Саме через безпосередній контакт із текстом документа учень вчиться визначати історичні умови його створення, позицію автора, суспільні інтереси, які він відображає, а також правові норми й механізми організації влади, що в ньому закладені. У такому випадку право перестає сприйматися як абстрактне поняття, а постає як реальний спосіб регулювання відносин між людиною, суспільством і державою [5, с. 89–90]. Водночас робота з історичними документами дозволяє формувати навички аргументації, уміння співвідносити минуле й сучасність, а також здатність критично оцінювати суспільні процеси.

Методично важливо, що добір документів для уроку повинен відповідати принципам науковості, доступності, системності та проблемності. Наголошується на недоцільності перевантаження уроку надмірною кількістю джерел або занадто складними питаннями та необхідності поступового ускладнення матеріалу й завдань [2, с. 200–202].

Саме тому робота з документом має бути організована таким чином, щоб учень не просто переказував його зміст, а вмів визначити проблему, яку відображає текст, зрозуміти зміст правової норми, пояснити, кого вона захищає та проти чого спрямована. Особливо ефективними є проблемні питання, дискусії, порівняльний аналіз, групова робота та інші інтерактивні форми навчання, які переводять учня від механічного запам'ятовування до осмислення історичного матеріалу. У компетентнісно орієнтованій історичній освіті одним із ключових результатів навчання є здатність учня самостійно добувати, аналізувати й застосовувати інформацію, формулювати оцінні судження та співвідносити історичні явища із сучасністю [4, с. 190–194]. Саме тому історичний документ стає важливим інструментом формування не лише предметних знань, а й громадянської компетентності, критичного мислення та ціннісного ставлення до демократичних принципів.

Як приклад такого джерела доцільно використовувати Конституцію Пилипа Орлика, оскільки документ містить виразні положення про обмеження влади, колегіальне управління, судочинство, суспільний контроль та захист населення від зловживань. Водночас важливо, що Конституція Пилипа Орлика в цьому випадку розглядається не як єдине або «головне» джерело формування правової культури, а як один із можливих історико-правових документів, на прикладі якого можна показати методику роботи з подібними текстами. Аналогічним чином у шкільному курсі історії можуть використовуватися «Руська правда», Литовські статuti, Універсали Української Центральної Ради, Конституція України, Загальна декларація прав людини та інші документи, які дозволяють аналізувати взаємини між людиною, суспільством і державою [4, с. 157–161].

Методично важливо, щоб робота з документом не зводилася до простого читання або переказу змісту. Учитель має організувати дослідження джерела через систему проблемних запитань і практичних завдань. Наприклад, під час аналізу Конституції Пилипа Орлика учням можна запропонувати визначити, чому автори документа виступали проти «необмеженої влади» гетьмана, які механізми контролю за владою вони пропонували та чому для суспільства було важливо, щоб рішення ухвалювалися спільно з радою [1, с. 201–202; 11, с. 65]. Такий підхід дозволяє учням не лише зрозуміти зміст документа, а й усвідомити значення принципів представницького врядування, підзвітності влади та обмеження самовладдя.

Особливу увагу доцільно приділяти роботі з фрагментами документа, пов'язаними із судочинством. Положення про те, що гетьман не має права карати «приватною помстою», а справи повинні розглядатися Генеральним судом, створюють можливість для обговорення з учнями значення незалежного суду, верховенства права та неприпустимості позаправового насильства [1, с. 201–202]. У цьому випадку учитель може запропонувати учням проблемне питання: «Чому суспільство потребує незалежного суду?» або «Чим відрізняється правова держава від влади, заснованої лише на силі?». Саме через такі питання учні переходять від простого відтворення інформації до осмислення правових і демократичних цінностей.

Доцільним є також використання групової роботи. Клас можна поділити на декілька груп, кожна з яких аналізуватиме окремий аспект документа: обмеження влади, роль ради, судочинство, захист населення, питання державності та територіальної цілісності. Після опрацювання фрагментів документа учні презентують свої висновки та співвідносять історичні положення із сучасними принципами демократії та верховенства права. Така форма роботи сприяє розвитку навичок аргументації, критичного мислення, публічного висловлювання та командної взаємодії [3, с. 190–194].

Ефективним методичним прийомом є також порівняльний аналіз. Учням можна запропонувати співвіднести окремі положення історичного документа із сучасними демократичними принципами та нормами Конституції України. Наприклад, положення про колегіальне ухвалення рішень можна порівняти із сучасним парламентаризмом, а вимогу справедливого суду – із принципом незалежності судової влади. У такому випадку історичний документ допомагає учневі побачити історичну тяглість демократичних ідей та зрозуміти, що верховенство права є не лише сучасною політичною вимогою, а результатом тривалого історичного розвитку суспільства [8, с. 95].

Важливо також поєднувати роботу з історичними документами із сучасним суспільним контекстом. У процесі обговорення учні можуть співвідносити ідеї документа з проблемами демократії, європейської інтеграції України, прав людини та російсько-української війни. Це дозволяє зробити історичний матеріал актуальним і показати, що питання обмеження влади, захисту прав людини, незалежності суду та відповідальності держави перед суспільством залишаються важливими й сьогодні. Саме тому використання історико-правових джерел на уроках історії сприяє не лише засвоєнню навчального

матеріалу, а й формуванню громадянської свідомості, правового мислення та ціннісного ставлення до демократичних принципів у сучасному українському суспільстві [10].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Формування правової культури учнів засобами історичних документів є важливим складником сучасної історичної освіти, оскільки сприяє розвитку правосвідомості, критичного мислення, громадянської відповідальності та поваги до демократичних цінностей. Робота з історико-правовими джерелами дозволяє учням усвідомити взаємозв'язок між правом, владою та суспільством, а також зрозуміти історичні витoki принципів верховенства права й демократичного врядування.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні практичних методик використання історичних документів на уроках історії, створенні системи компетентнісних завдань та дослідженні впливу історичної освіти на формування громадянської свідомості учнів в умовах сучасних суспільних викликів.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Історія України : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. І. Я. Шупак, О. В. Бурлака, І. Г. Піскарьова та ін. Київ : Оріон, 2025. 256 с.
2. Мороз І. В. Методика навчання історії в школі : навчальний посібник. Київ : Генеза, 2009. 328 с.
3. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.
4. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 208 с.
5. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен сучасної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 89–95.
6. Глущенко К. В. Правове виховання як чинник формування правової культури особистості. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2021. Вип. 66. С. 87–90.
7. Зубчевська С. В. Правова культура як запорука формування правової відповідальності молоді. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1 (52). С. 16–20.
8. Сербин Р. А. Правова культура – важливий фактор розбудови правової держави: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. Київ, 2003. 184 с.
9. Коваль Д. С. Модель формування правової культури майбутніх учителів історії та правознавства у фаховій підготовці. *Педагогіка та психологія*. 2020. Вип. 63. С. 80–88.
10. Сирота М. В. Теоретичні аспекти методичної проблеми педагога «Формування національно-історичної свідомості та виховання патріотизму під час освітнього процесу з історії». *Шкільне життя*. 2020. URL: [schoollife.org.ua/281-2020/](https://schoollife.org.ua/281-2020/) (дата звернення: 07.05.2026).
11. Орлик П. Конституція, права і вольності Війська Запорозького 1710 р. пер. та упоряд. М. Трофимук. Київ : Дніпро, 1994. 76 с.

**Оксана БЛОКІНЬ**

**ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНО-ЧУТЛИВОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ І В СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА**

*(студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка )*

*Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О.М. Марченко*

**Анотація.** У статті розглянуто проблему формування гендерно-чутливого мислення учнів у сучасному освітньому процесі, зокрема на уроках історії та громадянської освіти, а також у діяльності класного керівника. Проаналізовано сутність гендерно-чутливого підходу як важливого складника компетентнісно орієнтованого навчання та виховання. Охарактеризовано вплив змісту навчальних матеріалів на формування гендерних уявлень і стереотипів учнів. Визначено основні педагогічні умови формування гендерно-чутливого мислення. Обґрунтовано значення системного впровадження гендерного підходу для формування громадянської компетентності учнів і утвердження демократичних цінностей у суспільстві.

**Ключові слова:** виховна діяльність, гендерна педагогіка, гендерні стереотипи, гендерно-чутливе мислення; громадянська освіта, історична освіта, класний керівник.

**Постановка проблеми.** У сучасному викладанні історії та громадянської освіти простежується стійка проблема домінування чоловічих постатей у висвітленні політичних, суспільних і дисидентських рухів, зокрема на прикладі українського дисидентського руху 1960–1980-х років. У навчальних матеріалах та шкільному сприйнятті акцент переважно робиться на чоловіках-діячах, правозахисниках і політичних лідерах, тоді як участь жінок часто залишається на периферії або взагалі не артикулюється. Це формує однобічне уявлення про історичний процес як переважно «чоловічий» простір дії.

Унаслідок такої репрезентації в учнів може закріплюватися спрощене сприйняття ролі жінок як менш значущої в суспільно-політичних трансформаціях, що впливає на формування їхнього історичного мислення та ціннісних орієнтацій. Відсутність або недостатня видимість жіночих постатей у навчальному курсі актуалізує необхідність впровадження гендерно-чутливого підходу до викладання історії, який дозволяє більш збалансовано відображати внесок усіх учасників історичного процесу.

**Аналіз досліджень.** Проблематика гендерно-чутливого підходу в освіті та формування рівноправного історичного наративу є предметом активного наукового осмислення як у вітчизняній, так і в зарубіжній педагогічній та історіографічній науці.

Теоретичні засади гендерних досліджень у педагогіці ґрунтовно розкриті в роботі О. Аніщенко, яка визначає гендерний підхід як важливий компонент модернізації освітнього процесу та засіб подолання стереотипного мислення в навчанні [1]. Подібну позицію займає В. Кравець, який обґрунтовує необхідність впровадження гендерної педагогіки як системного інструменту формування рівноправного світогляду учнів [5].

Практичний аспект проблеми розглядається у дослідженні О. Гринь, де наголошується, що гендерний підхід у викладанні історії сприяє розвитку критичного мислення учнів та подоланню однобічного трактування історичного процесу [4]. Г. Буткалюк, аналізуючи шкільні підручники з історії, доводить, що вони суттєво впливають на формування гендерної ідентичності старшокласників, часто відтворюючи нерівномірну репрезентацію чоловічих і жіночих постатей [2].

Методичні шляхи подолання гендерних стереотипів у шкільній освіті висвітлюються у навчально-методичному посібнику під редакцією Т. Говорун, де

запропоновано практичні заняття та підходи для інтеграції гендерної чутливості в освітній процес [6].

Значний внесок у теоретичне осмислення гендеру як аналітичної категорії історії зробила Дж. В. Скотт, яка підкреслює, що гендер дозволяє переосмислити політичні та соціальні процеси та включити жінок у повноцінний історичний наратив [7; 8].

Окремо слід відзначити аналітичні матеріали Української Гельсінської спілки з прав людини, де акцентується увага на наявності гендерної дискримінації в освітній сфері, що підтверджує актуальність впровадження гендерно-чутливих підходів у шкільну практику [3].

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування та практичне висвітлення особливостей формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі викладання історії та громадянської освіти в закладах загальної середньої освіти, а також визначення педагогічних підходів і методів, спрямованих на подолання гендерних стереотипів і забезпечення більш збалансованого представлення чоловічих і жіночих ролей у всіх класах шкільного курсу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Теоретико-методологічні засади дослідження формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі вивчення історії та громадянської освіти ґрунтуються на положеннях гендерної педагогіки, соціально-конструктивістського підходу до розуміння гендеру та компетентнісної парадигми сучасної освіти. У межах цих підходів освітній процес розглядається як простір не лише передачі знань, але й формування соціальних уявлень, цінностей та критичного мислення учнів.

Гендерно-чутливе мислення трактується як здатність критично аналізувати соціальні ролі чоловіків і жінок, усвідомлюючи їх історичну змінність та соціальну зумовленість. О. Аніщенко підкреслює, що гендерний підхід у педагогіці спрямований на подолання стереотипів і забезпечення рівних можливостей у навчанні, що є важливою умовою модернізації освіти [1, с. 34–38].

У сучасній гуманітаристиці гендер розглядається як аналітична категорія історичного аналізу. Дж. В. Скотт доводить, що гендер дозволяє виявляти приховані механізми влади та соціальної ієрархії в історичних наративах, а також переосмислювати роль жінок як активних суб'єктів історії [7, с. 199–205; 8, с. 15–20]. Це має безпосереднє значення для шкільної історичної освіти, де часто домінує андроцентричний підхід до викладу матеріалу.

Аналіз навчальних підручників засвідчує нерівномірну представленість чоловічих і жіночих історичних постатей, що впливає на формування уявлень учнів про історичний процес [2, с. 8]. У цьому контексті важливим є впровадження педагогічних підходів, орієнтованих на гендерну рівність. В. Кравець визначає гендерну педагогіку як систему принципів і методів, спрямованих на формування рівноправного світогляду та подолання стереотипів у навчанні [5, с. 112–115].

О. Гринь наголошує, що використання проблемного навчання, аналізу джерел і дискусійних методів сприяє розвитку критичного мислення учнів і дозволяє їм усвідомлювати багатовимірність історичних процесів [4, с. 55–60]. У поєднанні з компетентнісним підходом це створює умови для формування гендерно-чутливого мислення як складової історичної та громадянської компетентності.

Однією з ключових проблем сучасної шкільної історичної та громадянської освіти є стійке відтворення гендерних стереотипів, які формують у здобувачів освіти спрощене та нерівномірне уявлення про соціальні ролі в історичному процесі. Ці стереотипи закріплюються як у змісті навчальних програм і підручників, так і в повсякденній педагогічній практиці, де історичний наратив часто концентрується навколо політичної та військової діяльності чоловіків.

Аналіз шкільних підручників свідчить про диспропорційність у представленні історичних постатей: переважають чоловічі діячі державного, військового та політичного

рівня, тоді як внесок жінок у суспільні процеси висвітлюється фрагментарно або побіжно [2, с. 8]. Це призводить до формування в учнів уявлення про історію як сферу переважно чоловічої активності, що звужує їхнє розуміння соціальної багатомірності минулого.

У викладанні громадянської освіти подібні стереотипи проявляються у неусвідомленому закріпленні уявлень про політичну участь як «чоловічу сферу діяльності». У результаті учні можуть сприймати суспільну активність як нерівномірно розподілену між статями, що суперечить принципам рівності та демократичного суспільства.

Гендерні стереотипи в освітньому процесі мають прихований характер і відтворюються через добір навчального матеріалу, мовні конструкції, приклади з історії та спосіб подачі інформації. Вони часто не усвідомлюються учасниками освітнього процесу, що робить їх особливо стійкими та складними для виявлення і подолання [5, с. 113–114].

Історичні нарративи формуються не нейтрально, а через відбір і інтерпретацію подій, що відображає певні соціальні структури та відносини влади. Внаслідок цього відсутність або маргіналізація жіночих постатей у підручниках є проявом структурної особливості історичного дискурсу, а не випадковим недоліком викладу матеріалу [7, с. 199–205].

Подолання гендерних стереотипів у викладанні історії та громадянської освіти потребує їх цілеспрямованого педагогічного виявлення та деконструкції. Ефективними є методи проблемного навчання, аналізу історичних джерел, порівняльного розгляду історичних постатей та дискусійних форм роботи, які дозволяють учням самостійно виявляти однобічність історичних інтерпретацій і формувати альтернативні підходи до установок.

Формування гендерно-чутливого мислення в учнів у процесі викладання історії та громадянської освіти є важливим напрямом сучасної освітньої практики, оскільки воно спрямоване на подолання стереотипного сприйняття соціальних ролей та формування критичного ставлення до історичних і суспільних нарративів. У межах компетентнісного підходу історична освіта має не лише забезпечувати засвоєння фактологічного матеріалу, але й розвивати в учнів здатність до аналізу, інтерпретації та оцінювання історичних подій з урахуванням їх соціальної багатомірності.

Одним із ключових напрямів формування гендерно-чутливого мислення є переосмислення змісту історичного матеріалу. Традиційно історичні курси орієнтовані на політичні та військові події, у яких домінують чоловічі постаті, що створює уявлення про історію як «чоловічу сферу діяльності». Такий підхід обмежує розуміння учнями соціальних процесів і знижує рівень їх критичного мислення [2, с. 8].

Важливим є залучення до навчального процесу історичних джерел різного типу, що дозволяє учням самостійно виявляти багатогранність історичних подій. Аналіз документів, спогадів та біографічних матеріалів сприяє усвідомленню того, що жінки також були активними учасницями історичних процесів, хоча їх роль часто залишалася поза увагою традиційної історіографії [7, с. 199–205].

У громадянській освіті формування гендерно-чутливого мислення тісно пов'язане з розвитком уявлень про права людини, демократію та рівність. Учні мають усвідомлювати, що рівність є базовим принципом сучасного суспільства, а гендерні ролі є соціально сконструйованими та змінними. Це сприяє формуванню громадянської компетентності та усвідомленого ставлення до соціальної справедливості [5, с. 112–115].

Ефективним педагогічним інструментом є використання проблемного навчання, дискусій та аналізу суперечливих історичних інтерпретацій. Такі методи дозволяють учням виявляти однобічність історичних нарративів і формувати альтернативні підходи до їх розуміння, що сприяє розвитку критичного мислення [3 с. 28-29].

Формування гендерно-чутливого мислення учнів не обмежується лише межами уроків історії та громадянської освіти, а значною мірою реалізується через виховну діяльність класного керівника. Саме він забезпечує системний вплив на ціннісні орієнтації

учнів, організовуючи освітнє середовище, у якому закріплюються або трансформуються соціальні уявлення про гендерні ролі.

У практиці класного керівника важливим є створення рівноправного середовища, у якому відсутній поділ видів діяльності на «чоловічі» та «жіночі». Це стосується як навчальної взаємодії, так і позакласної діяльності, участі в шкільному самоврядуванні та організації колективних заходів. Такий підхід сприяє формуванню у школярів уявлення про рівні можливості незалежно від статі.

Важливу роль відіграє також цілеспрямована виховна робота, спрямована на виявлення та подолання гендерних стереотипів. Через бесіди, класні години, тренінги та обговорення соціальних ситуацій класний керівник формує в учнів здатність критично оцінювати усталені уявлення про соціальні ролі та поведінкові моделі [7, 8].

Окремого значення набуває педагогічна позиція вчителя як модератора соціальних взаємодій у класі. Вона передбачає контроль за недопущенням дискримінаційних висловлювань, підтримку рівноправної участі учнів у діяльності та формування культури взаємоповаги. У цьому контексті класний керівник виступає не лише організатором, а й носієм ціннісних орієнтацій.

Формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі викладання історії та громадянської освіти потребує застосування цілеспрямованих педагогічних стратегій, орієнтованих на виявлення та подолання гендерних стереотипів. Ці стратегії мають не декларативний, а практико-орієнтований характер і реалізуються через організацію навчальної діяльності, яка стимулює критичне мислення та переосмислення соціальних ролей.

Однією з ключових стратегій є деконструкція стереотипів, що передбачає їх свідоме виявлення у навчальному матеріалі та подальший критичний аналіз. Учні вчаться розпізнавати однобічні уявлення про «чоловічі» та «жіночі» соціальні ролі та порівнювати їх із реальними історичними прикладами, що дозволяє змінювати усталені уявлення про історичний процес [5, с. 113–114].

Важливе місце займає проблемне навчання, яке передбачає постановку навчальних ситуацій, що не мають однозначного рішення. Такий підхід змушує учнів аналізувати різні точки зору, аргументувати власну позицію та критично оцінювати джерела інформації. У результаті формується здатність до самостійного мислення та зменшується вплив стереотипних уявлень [4, с. 58–60].

Ефективними є також дискусійні методи навчання, які дозволяють учням обговорювати соціальні та історичні проблеми з різних позицій. У процесі таких обговорень відбувається поступове руйнування уявлень про «природну» нерівність соціальних ролей та формується розуміння їх історичної та соціальної зумовленості.

Окремо слід виділити кейс-метод і рольові ігри, які забезпечують моделювання соціальних ситуацій. Завдяки цьому учні отримують можливість «проживати» різні соціальні ролі, що сприяє розвитку емпатії, критичного мислення та усвідомлення рівності можливостей незалежно від статі.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що формування гендерно-чутливого мислення учнів у процесі викладання історії та громадянської освіти є важливим і водночас складним завданням сучасної школи. Воно безпосередньо пов'язане з необхідністю подолання стереотипного сприйняття історичного процесу, у якому тривалий час домінували переважно чоловічі постаті, тоді як участь жінок залишалася недостатньо висвітленою або другорядною.

Аналіз показує, що гендерна нерівномірність у навчальному матеріалі та освітніх практиках впливає не лише на обсяг знань учнів, але й на формування їхніх ціннісних орієнтацій, уявлень про соціальні ролі та можливості самореалізації. Унаслідок цього може закріплюватися спрощене бачення історії як сфери переважно чоловічої діяльності, що суперечить сучасним принципам рівності та інклюзивності освіти.

Встановлено, що ефективне подолання гендерних стереотипів можливе лише за умови комплексного підходу, який охоплює оновлення змісту навчальних програм, переосмислення підручничкового матеріалу та активне впровадження гендерно-чутливих педагогічних методів. Важливу роль у цьому процесі відіграє вчитель, оскільки саме його професійна позиція, рівень критичного мислення та готовність до рефлексії визначають, чи буде освітній процес відтворювати стереотипи, чи сприятиме їх подоланню.

Окремо слід підкреслити, що гендерно-чутливий підхід у викладанні історії та громадянської освіти сприяє розвитку критичного мислення учнів, формує вміння аналізувати історичні події з різних точок зору та усвідомлювати багатомірність суспільних процесів. Це, у свою чергу, підвищує рівень їхньої громадянської компетентності та сприяє формуванню більш зрілого демократичного світогляду.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності розробки більш детальних методичних рекомендацій для вчителів щодо інтеграції гендерного підходу в щоденну практику викладання, створення навчальних матеріалів із збалансованою гендерною репрезентацією, а також дослідження ефективності різних педагогічних технологій у формуванні гендерно-чутливого мислення учнів на різних вікових етапах. Окремого наукового опрацювання потребує також питання системної підготовки педагогів до роботи в умовах гендерно-орієнтованої освіти, що є ключовою передумовою реальних змін у шкільній практиці.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Аніщенко О. Гендерні дослідження у педагогічній науці та практиці : Навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2008. 161 с.
2. Буткалюк Г. Аналіз впливу шкільного підручника з історії на формування гендерної ідентичності учнів старшої школи. С. 8. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/2886/2654> (дата звернення: 01.05.2026).
3. Гендерна дискримінація в сфері освіти – Українська Гельсінська спілка з прав людини. *Українська Гельсінська спілка з прав людини*. URL: <https://www.helsinki.org.ua/articles/henderna-dyskryminatsiya-v-sferi-osvity/> (дата звернення: 01.05.2026).
4. Гринь О. Гендерний підхід у викладанні історії учням старших класів загальноосвітньої школи. *Теоретичні питання культури, освіти і виховання*. 2015. С. 24–77.
5. Кравець В. Гендерна педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 333 с.
6. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять : навч. метод. посіб. для загальноосвіт. навч. закл. / ред. Т. Говорун. Київ, 2011. 806 с.
7. Scott J. W. Some More Reflections on Gender and Politics. *Gender and the Politics of History*. 1999. P. 199–222.
8. Skott J. W. Women's History. *Gender and the Politics of History*. 1999. P. 15–27.

*Олег САПУЛА*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ У ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ЖИТТЯ ТА ВІЙСЬКОВОЇ СПРАВИ ВІКІНГІВ**

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

**Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз особливостей використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів. Основну увагу приділено характеристиці різних типів джерел, зокрема письмових, археологічних та матеріальних, а також визначенню їхнього пізнавального потенціалу для реконструкції соціальної організації, повсякденного життя та військових практик скандинавських народів доби вікінгів. Розглянуто специфіку роботи з нарративними джерелами, зокрема сагами, такими як Сага про Ньяла та Коло земне, які поєднують історичні факти з елементами усної традиції та художнього осмислення.

Проаналізовано значення зовнішніх письмових свідчень, зокрема хронік Адама Бременського та Саксона Граматика, що відображають сприйняття вікінгів у середньовічній Європі. Окрему увагу приділено археологічним матеріалам, зокрема знахідкам зі скандинавських поховань і кораблебудівних комплексів, таких як корабель Осеберг, які дозволяють уточнити дані письмових джерел та відтворити матеріальну культуру і військові технології вікінгів.

У статті також розглянуто методологічні підходи до інтерпретації джерел, включно з критичним аналізом їх походження, ступеня достовірності та ідеологічного контексту створення. Висвітлено можливості інтеграції різних типів джерел у навчальний процес з метою формування в учнів і студентів навичок критичного мислення та історичного аналізу.

**Ключові слова:** вікінги, історичні джерела, критичне мислення, Середньовіччя.

**Постановка проблеми.** Вивчення життя та військової справи вікінгів є складним науковим завданням, що потребує комплексного підходу до аналізу різноманітних історичних джерел. Особливість цієї тематики полягає в обмеженості письмових свідчень скандинавського походження та значній залежності від пізніших нарративів, створених уже після завершення епохи вікінгів. Такі джерела, як скандинавські саги, зокрема Сага про Еріка Рудого та Сага про гренландців, хоча й містять цінну інформацію, поєднують у собі історичні факти з елементами усної традиції, міфологізації та художнього переосмислення подій. Паралельно значну роль відіграють хроніки західноєвропейських авторів, зокрема Адам Бременський, які часто відображають упереджене ставлення до вікінгів як до «язичників» і загарбників.

Проблема полягає у визначенні ступеня достовірності різних типів джерел, їх інтерпретації та можливостей використання для реконструкції повсякденного життя, соціальної організації та військових практик вікінгів. Особливої уваги потребує співвідношення письмових, археологічних і матеріальних джерел, таких як знахідки зі стоянок і поховань, які дозволяють уточнити або спростувати відомості, зафіксовані в текстах. Водночас існує проблема фрагментарності джерельної бази та її географічної нерівномірності, що ускладнює формування цілісної картини розвитку військової справи вікінгів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вдосконалення підходів до роботи з історичними джерелами, критичного осмислення наявної інформації та формування в учнів і студентів навичок історичного мислення. Це дозволяє не лише

глибше зрозуміти життя та військову справу вікінгів, але й сприяє розвитку аналітичних компетентностей у процесі вивчення історії загалом.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблематика використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів отримала значне висвітлення як у класичних історичних працях, так і в сучасних міждисциплінарних дослідженнях. Одним із ключових напрямів є аналіз письмових джерел, зокрема скандинавських саг, серед яких важливе місце посідають Коло земне та Сага про Ньяла, автором яких вважається Сноррі Стурлусон. Ці твори дозволяють реконструювати не лише військові походи, але й соціальні відносини, систему цінностей і уявлення про честь та доблесть у середовищі вікінгів, хоча водночас потребують критичного підходу через поєднання історичних фактів із літературною традицією.

Значний внесок у дослідження зробили також праці, присвячені аналізу зовнішніх джерел, зокрема хронік, створених європейськими авторами. Важливими є твори Саксон Граматик, зокрема його «Gesta Danorum», а також свідчення Адама Бременського, які відображають сприйняття вікінгів у християнському світі. Ці джерела містять цінну інформацію про військову активність скандинавів, проте часто характеризуються упередженістю та тенденційністю, що зумовлює необхідність їх зіставлення з іншими видами джерел.

Окремий напрям становлять археологічні дослідження, які суттєво розширюють можливості вивчення військової справи вікінгів. Зокрема, знахідки, пов'язані з похованнями та кораблебудуванням, як-от корабель Осеберг, дають змогу відтворити матеріальну культуру, озброєння та технічні аспекти морських походів. Сучасні дослідження активно використовують також методи експериментальної археології, що дозволяє перевіряти гіпотези щодо тактики бою, конструкції зброї та ефективності військових технологій.

**Мета статті:** полягає в аналізі особливостей використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів, визначенні їхнього пізнавального потенціалу, окресленні методологічних підходів до їх інтерпретації, а також обґрунтуванні ефективних способів інтеграції різних типів джерел у навчальний процес з метою формування цілісного уявлення про епоху вікінгів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчення життя та військової справи вікінгів є одним із найпоказовіших прикладів у сучасній історіографії та шкільній методиці, що демонструє, як специфіка джерельної бази – її фрагментарність, тенденційність, пізні походження та міждисциплінарний характер – безпосередньо впливає на зміст історичних реконструкцій і, відповідно, на методику їх подання в освітньому процесі. На відміну від античних чи середньовічних держав із розвиненими літописними традиціями, скандинавське суспільство VIII–XI ст. не залишило після себе ані централізованих хронік, ані адміністративних документів, ані біографій правителів, створених сучасниками.

Джерельна база з історії вікінгів формувалася переважно за межами Скандинавії – у монастирях Англії, Франкської імперії та Ірландії, де ченці-хроністи фіксували напади «язичницьких погромників» крізь призму християнської теології, або значно пізніше – в Ісландії XIII–XIV ст., де усні перекази про героїчних предків записувалися нащадками, які вже жили в умовах християнізованого та європеїзованого суспільства [1, с. 45]. Ця фундаментальна особливість джерел – їхня або «погляд ззовні», або «погляд з майбутнього» – створює для дослідника та вчителя історії унікальну методичну проблему: як відтворити об'єктивну картину повсякденного життя та військової справи вікінгів, коли прямих свідчень від самих скандинавів майже не збереглося, а всі наявні тексти потребують складної процедури критичного «шарування» та зіставлення з археологічними даними [2, с. 112].

Першою ключовою особливістю використання історичних джерел у цій темі є необхідність розрізняти три принципово різні типи пам'яток за їхнім походженням та

інформаційним потенціалом. До першого типу належать синхронні аутсайдерські джерела – англосаксонська хроніка, аннали Сен-Бертенські та Фульдські, ірландські хроніки (зокрема «Аннали чотирьох майстрів»), а також окремі свідчення арабських мандрівників, насамперед записки Ахмада ібн-Фадлана, який 922 року спостерігав похорон руського воїна на Волзі [5, с. 97]. Ці джерела цінні тим, що створені безпосередньо в епоху вікінгів, часто очевидцями подій. Однак їхній головний недолік – відверто ворожа або зверхня позиція: для англосаксонського ченця вікінг був не людиною зі своєю культурою, а «бичем Божим», знярядям покарання за гріхи. Учений Алкуїн Йоркський після пограбування Ліндісфарна 793 року писав не про соціальну структуру нападників, а про нечувану наругу над святинями. Відповідно, такі джерела дають надійну інформацію про хронологію набігів, географію походів, масштаби руйнувань, але майже нічого не повідомляють про внутрішнє життя скандинавського суспільства – побут, сім'ю, правові звичаї, релігійні уявлення, які є обов'язковими для вивчення в межах теми повсякденного життя [1, с. 63].

Другий тип джерел – пізні пам'ятки, насамперед ісландські родинні саги («Сага про Егіля», «Сага про Ньяла», «Сага про Греттіра», «Сага про Гіслі»), а твори Сноррі Стурлусона, зокрема «Геймскрінгла» – зведення саг про норвезьких конунгів [3, с. 85]. Записані в XIII–XIV ст., тобто через 200–300 років після завершення епохи вікінгів, ці тексти зберегли унікальні відомості про зброю (одноручні мечі завдовжки 90–100 см, бойові сокири, кольчуги), про військову тактику («стіна щитів», бойовий порядок «свинячий клин»), про соціальну структуру (конунги, ярли, бонди, трелі), про систему вергельду та судових поєдинків. Однак саги є не документом, а літературним твором, де історичне ядро густо переплетене з фантастичними елементами – драконами, велетнями, чаклунством [2, с. 147].

Крім того, саги відображають реалії не стільки епохи вікінгів, скільки Ісландії XIII ст., де вже утвердилося християнство, існувала розвинена писемна культура та вплив європейських куртуазних романів. Тому методично правильна робота з сагами передбачає не процитування уривка як істини, а зіставлення кількох текстів, порівняння з археологічними даними та виокремлення тих елементів, які знаходять незалежне підтвердження.

Третій тип – археологічні джерела, які в цій темі відіграють особливу роль, оскільки саме вони дають змогу «перевірити» писемні свідчення та заповнити прогалини, які тексти свідомо чи несвідомо обминали [4, с. 12]. Поховання кораблів у Гокстаді та Осеберзі дозволили реконструювати не лише типи суден, а й поховальний обряд, соціальну стратифікацію, рівень розвитку ремесел. Укріплення типу Треллеборг в Данії свідчать про централізовану військову організацію, здатну мобілізувати значні ресурси. Знахідки зброї – мечів із тавром VLFBERHT, бойових сокир, наконечників списів, щитів – дають уявлення про поширеність різних типів озброєння серед різних соціальних груп. Особливу цінність мають рунічні камені – синхронні написи X–XI ст., висічені безпосередньо учасниками подій або їхніми родичами. Камінь із Рьока в Естерйотланді містить згадку про військові походи та соціальну структуру дружини, а камінь із Гернес – прямий запис про розподіл здобичі [1, с. 143]. Проте рунічні тексти вкрай лаконічні що ускладнює їхнє дешифрування.

Для методики викладання історії ці особливості джерельної бази мають принципове значення.

По-перше, учитель мусить формувати в учнів розуміння, що жодне джерело не є нейтральним: англосаксонська хроніка змальовує вікінгів як жорстоких язичників, саги – як героїв-пращурів, археологія – як реальних людей зі зброєю та ремеслами. Лише зіставлення цих трьох «голосів» дає об'ємну картину [6, с. 178].

По-друге, робота з візуальними та речовими джерелами (реконструкції кораблів, макети щитів, копії зброї, фотографії археологічних знахідок) має бути не ілюстрацією до

тексту підручника, а самостійним джерелом аналізу: учні можуть описувати знахідки, робити припущення про їхнє призначення, порівнювати з описами в сагах.

По-третє, критичний аналіз стереотипів – наприклад, спростування міфу про рогаті шоломи вікінгів – стає ефективним прийомом для формування дослідницької позиції: учні бачать, як пізні інтерпретації можуть підмінити первинні джерела [3, с. 142].

#### **Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.**

У результаті проведеного аналізу особливостей використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів було встановлено, що специфіка джерельної бази цієї теми – її фрагментарність, тенденційність, пізні походження та міждисциплінарний характер – безпосередньо впливає як на зміст історичних реконструкцій, так і на методику їх подання в освітньому процесі. Виявлено, що основний масив писемних джерел поділяється на три типи: синхронні аутсайдерські (англосаксонські, франкські та ірландські хроніки, арабські записки), пізні інсайдерські (ісландські саги та твори Сноррі Стурлусона) та археологічні пам'ятки (поховання кораблів, рунічні камені, зброя, укріплення). Кожен із цих типів має власні сильні та слабкі сторони: аутсайдерські джерела надійно фіксують хронологію та географію подій, але не відображають внутрішнього життя скандинавів, саги зберігають унікальні відомості про соціальну структуру, зброю та тактику, але потребують відділення історичного ядра від пізніших нашарувань; археологія дає найоб'єктивніші дані про матеріальну культуру, однак не розкриває мотивацій та уявлень людей минулого.

Сформульовано три ключові методичні принципи роботи з джерелами в цій темі. Принцип триангуляції передбачає перехресне зіставлення всіх трьох типів джерел для отримання об'ємної та відносно достовірної картини. Принцип шарування потребує виокремлення архаїчних елементів у пізніх текстах – описів зброї, соціальних норм, судових процедур – із наступним відсіюванням пізніших нашарувань, таких як християнська мораль, фантастичні елементи чи лицарська ідеалізація. Принцип контекстуалізації зобов'язує аналізувати кожне джерело з урахуванням часу його створення, особистості автора, його світоглядних позицій та цілей написання. Доведено, що застосування цих принципів дозволяє перетворити вивчення теми «Вікінги» з механічного запам'ятовування дат на формування в учнів ключових компетентностей – здатності аналізувати, порівнювати, інтерпретувати та критично оцінювати інформацію.

Перспективи подальших досліджень полягають у подальше вивчення особливостей використання історичних джерел у процесі вивчення життя та військової справи вікінгів може розгортатися за кількома напрямками. Перспективним видається детальніший аналіз можливостей застосування цифрових технологій у роботі з джерелами, зокрема створення та впровадження в шкільну практику інтерактивних атласів, віртуальних 3D-реконструкцій археологічних пам'яток, таких як Гокстад, Осеберг та Треллеборг, Потребує подальшої розробки методика адаптації автентичних джерел – уривків саг, рунічних написів, арабських описів – для використання на уроках історії.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Barrett J. H. What caused the Viking age? *Antiquity*. 2008. Vol. 82. P. 671–685. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0003598X00097301>
2. Bately J., Englert A. (eds.). *Ohthere's Voyages: A Late 9th-century Account of Voyages along the Coasts of Norway and Denmark and its Cultural Context*. Roskilde: Viking Ship Museum, 2007. 216 p.
3. Brink S., Price N. (eds.). *The Viking World*. Abingdon: Routledge, 2008. 720 p. (дата звернення 04.05.2026)
4. Byock J. Feuding in Viking Age Iceland's Great Village. *Conflict in Medieval Europe: Changing Perspectives on Society and Culture* / eds. W. C. Brown, P. Górecki. Aldershot: Ashgate, 2003. P. 223–241. URL:

[http://www.viking.ucla.edu/publications/articles/feuding\\_viking\\_age\\_iceland\\_byock\\_vengeance.pdf](http://www.viking.ucla.edu/publications/articles/feuding_viking_age_iceland_byock_vengeance.pdf) (дата звернення 05.05.2026 р.).

5. Cederlund C. O. The Modern Myth of the Viking. *Journal of Maritime Archaeology*. 2011. Vol. 6. P. 5–35. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11457-011-9079-0>

6. Frank R. The Invention of the Viking Horned Helmet. *International Scandinavian and Medieval Studies in Memory of Gerd Wolfgang Weber* / ed. M. Dallapiazza. Trieste: Edizioni Parnaso, 2000. P. 199–208. URL: <https://ingebretsens-blog.com/wp-content/uploads/2018/07/51267328-frank-invention-of-horned-helmet.pdf> (дата звернення 05.05.2026 р.).

7. Graham-Campbell J. (ed.). *Cultural Atlas of the Viking World*. New York: Facts on File, 1994. 240 p.

**УДК 297.1:141.7:392:394(045)**

*Дар'я ГОЛУБОВСЬКА*

**ПОВСЯКДЕННІСТЬ АРАБІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ  
УЧНІВ ДО ІСТОРІЇ У 7 КЛАСІ**

*(студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії)*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О.М. Марченко*

**Анотація.** У статті досліджено використання повсякденного життя арабів як засобу розвитку пізнавального інтересу учнів до *всесвітньої історії*. Проаналізовано значення культурологічного та антропологічного підходів у сучасній історичній освіті. Розглянуто особливості арабської повсякденності, зокрема житло, одяг, сімейні традиції, торгівлю та мистецтво, як важливі елементи формування емоційного сприйняття історії. Визначено роль інтерактивних методів, візуальних джерел і міжпредметних зв'язків у підвищенні навчальної мотивації учнів.

**Ключові слова:** повсякденне життя, історія, арабський світ, методика, навчання, етнологія.

**Постановка проблеми.** Сучасна історична освіта в Україні спрямована не лише на засвоєння учнями системи історичних знань, а й на формування в них ключових компетентностей, критичного мислення, культурної обізнаності та стійкого пізнавального інтересу до минулого. У контексті реформування освіти та впровадження концепції Нової української школи особливого значення набуває проблема гуманізації історичного навчання, його орієнтація на особистість учня та використання культурологічного підходу.

У навчальній програмі з історії зазначено, що одним із пріоритетних завдань шкільної історичної освіти є «поглиблення інтересу до історії як сфери знань і навчального предмета». Водночас традиційне викладання історії, побудоване переважно на вивченні політичних подій, воєн та діяльності правителів, не завжди забезпечує належний рівень зацікавлення школярів [5, с. 22]. У зв'язку з цим актуалізується необхідність звернення до історії повсякденності, яка дозволяє наблизити історичний матеріал до життєвого досвіду учнів, зробити його більш емоційно насиченим та особистісно значущим.

Арабська цивілізація вирізняється самобутньою культурою, специфічними традиціями, багатою духовною спадщиною та своєрідним побутом. Ознайомлення учнів із житлом, одягом, сімейними традиціями, ремеслами, торгівлею, мистецтвом та релігійними практиками арабів сприяє формуванню емоційного сприйняття історії та міжкультурної толерантності.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема формування пізнавального інтересу учнів у процесі навчання історії висвітлюється у працях сучасних українських методистів та педагогів. Значний внесок у дослідження компетентісно орієнтованого навчання історії зробили О. Пометун, Н. Гупан, В. Власов [5, 6]. Автори наголошують, що сучасний урок історії має формувати в учнів не лише систему знань, а й уміння аналізувати історичні явища, працювати з інформацією та оцінювати культурні процеси. Особлива увага приділяється розвитку інформаційної, логічної та аксіологічної компетентностей.

Окрему увагу етнокультурному компоненту історичної освіти приділяє Т. Мацейків [4]. Дослідниця підкреслює, що вивчення культури та повсякденного життя народів сприяє розвитку емоційно-ціннісного ставлення до історичного матеріалу та формуванню гуманістичного світогляду учнів. Авторка зазначає, що культурний компонент навчання дозволяє «виховувати людину культури, здатну до самовизначення і продуктивної творчої діяльності» [4, с. 4]. Саме тому етнокультурна складова має важливе значення у процесі вивчення всесвітньої історії.

Проблеми етнології та традиційно-побутової культури народів світу досліджує О. Марченко [3]. У праці «Етнологія народів світу» автор аналізує особливості матеріальної та духовної культури різних етносів, сімейно-шлюбні відносини, соціальну структуру суспільств, традиційні форми побуту.

Питання арабської культури та мистецтва розглядає О. Школьна [7]. Дослідниця акцентує увагу на специфіці арабської художньої культури, архітектури, ментальності та сімейних цінностей арабського світу.

Попри наявність окремих досліджень, проблема використання повсякденності арабів як засобу розвитку пізнавального інтересу учнів до історії залишається недостатньо висвітленою в українській методичній літературі, що зумовлює актуальність даної статті.

**Метою статті** є дослідження можливостей використання повсякденного життя арабів як засобу розвитку пізнавального інтересу учнів у процесі вивчення всесвітньої історії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна методика навчання історії дедалі більше орієнтується на антропологічний та культурологічний підходи. Їхня сутність полягає у зміщенні уваги з політичної історії на людину, її спосіб життя, культуру, побут і систему цінностей [4, с. 12]. Саме історія повсякденності дозволяє учням побачити історичний процес через призму життя конкретних людей. На думку О. Пометуна та Н. Гупана, компетентісно орієнтоване навчання історії передбачає формування в учнів здатності «розуміти множинність трактувань минулого» та оцінювати історичні явища з позицій культури й людського досвіду [5, с. 24].

У 7 класі учні тільки починають знайомитися з арабським світом. Підручник з всесвітньої історії для 7 класу охоплює теми, пов'язані з виникненням ісламу, створенням Арабського халіфату, розвитком міст, науки та культури. Однак у практиці шкільного викладання ці теми нерідко зводяться до характеристики політичних подій і релігійних процесів [5, с. 157]. Унаслідок цього учні часто сприймають арабський світ як щось абстрактне та віддалене. Звернення до повсякденності арабів дозволяє подолати цю проблему та зробити навчальний матеріал більш доступним для сприйняття [4, с. 31].

Значний пізнавальний інтерес викликають відомості про традиційне арабське житло. Для арабської архітектури характерними були внутрішні дворики, фонтани, декоративне оздоблення та пристосованість будинків до жаркого клімату [7, с. 120]. Аналіз особливостей арабського житла дозволяє учням зрозуміти вплив природних умов на формування культури та побуту. Водночас використання ілюстрацій, схем та візуальних матеріалів активізує увагу школярів та підвищує рівень емоційного сприйняття теми [5, с. 104].

Не менш важливою є тема арабського одягу. Учні проявляють зацікавлення традиційними елементами арабського костюма, роллю релігійних норм у формуванні зовнішнього вигляду людини, символічним значенням окремих елементів одягу [7, с. 120].

Такі питання стимулюють міжкультурний діалог та сприяють формуванню толерантного ставлення до представників інших культур. Крім того, вони дозволяють порівнювати елементи арабської культури з традиціями інших народів світу [1, с. 3].

Етнологія вивчає «особливості традиційно-побутової культури, сімейно-шлюбних відносин, матеріальної та духовної культури народів світу» [3, с. 2]. Саме ці аспекти мають значний освітній потенціал у шкільному курсі історії [4, с. 17].

Вивчаючи арабську сім'ю, учні можуть порівнювати традиції різних народів, аналізувати роль релігії у формуванні сімейних відносин та суспільної моралі, так само порівнювати наші сімейні традиції. Подібна робота сприяє розвитку критичного мислення та формуванню навичок історичного аналізу [7, с. 120].

Важливим елементом арабської повсякденності була торгівля. Арабські міста середньовіччя були великими торговельними центрами, де функціонували ринки, караван-сараї та ремісничі квартали [7, с. 119].

Розгляд цих аспектів дозволяє зробити урок більш наочним і динамічним. Учитель може використовувати ілюстрації, карти торговельних шляхів, реконструкції середньовічних базарів, що активізує пізнавальну діяльність учнів [5, с. 104].

Особливе місце у формуванні пізнавального інтересу займає арабська культура та мистецтво. Дослідниця О. Школьна підкреслює, що арабське мистецтво пов'язане зі специфічною ментальністю, системою релігійних цінностей та естетичними уявленнями арабського світу [7, с. 120].

Вивчення арабської каліграфії, орнаменту, мечетей та архітектури викликає значний емоційний відгук у школярів. Візуальна складова арабської культури сприяє кращому засвоєнню історичного матеріалу та формуванню стійкої навчальної мотивації [5, с. 125].

Ефективність використання повсякденності арабів у навчанні історії значною мірою залежить від методики роботи вчителя. Доцільним є застосування інтерактивних методів навчання: рольових ігор, історичних реконструкцій, роботи з візуальними джерелами та аналізу культурних пам'яток [5, с. 149]. Наприклад, під час вивчення теми «Арабський халіфат» учитель може запропонувати учням створити уявну екскурсію середньовічним арабським містом або описати день із життя арабського купця чи ремісника. Такі завдання формують емоційне залучення до історичного матеріалу та стимулюють творче мислення школярів [6, с. 2].

Автор Т. Мацейків наголошує, що етнокультурний компонент навчання сприяє формуванню «емоційно-оцінних суджень щодо явищ, процесів і пам'яток культури». Саме емоційна складова є важливим чинником розвитку пізнавального інтересу учнів [4, с. 12]. Крім того, вивчення повсякденності арабів дозволяє реалізувати міжпредметні зв'язки історії з географією, мистецтвом, літературою та релігієзнавством. Це сприяє формуванню цілісного світогляду школярів та розширює їхній культурний кругозір [1, с. 4].

Сучасна історична освіта також передбачає розвиток міжкультурної компетентності. У навчальній програмі з історії зазначається необхідність «прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур» [1, с. 3].

Вивчення арабської повсякденності сприяє подоланню стереотипів щодо арабського світу та формуванню в учнів поваги до культурного різноманіття. Таке навчання відповідає сучасним вимогам гуманістичної освіти [7, с. 120].

Важливу роль у формуванні інтересу до історії відіграють візуальні джерела [5, с. 104]. Арабська культура має потужний візуальний потенціал: мечеті, орнаменти, традиційний одяг, предмети побуту, каліграфія [7, с. 119].

Використання ілюстративного матеріалу підвищує рівень емоційного сприйняття теми та активізує увагу учнів. Через повсякденне життя школярі краще розуміють особливості розвитку арабської цивілізації, усвідомлюють взаємозв'язок культури, релігії та суспільства [3, с. 3].

**Висновок та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, історія повсякденності арабів має значний дидактичний потенціал у процесі навчання всесвітньої історії, оскільки дозволяє поєднати пізнавальний, культурологічний та емоційний компоненти навчання. Використання матеріалів про побут, житло, одяг, сімейні традиції, торгівлю, мистецтво та релігійні практики арабського світу сприяє конкретизації історичного матеріалу та формує в учнів цілісне уявлення про життя людей минулого.

Ми можемо сказати, що звернення до історії повсякденності підвищить рівень зацікавленості школярів навчальним матеріалом, активізує їхню пізнавальну діяльність та сприяє розвитку критичного мислення й міжкультурної толерантності. Через вивчення культури та щоденного життя арабів учні не лише зможуть засвоювати історичні знання, а й навчатися розуміти особливості інших цивілізацій, усвідомлювати взаємозв'язок культури, релігії та суспільного розвитку.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні практичних методичних рекомендацій щодо використання історії повсякденності народів Сходу на уроках всесвітньої історії, створенні інтерактивних дидактичних матеріалів та поглибленні вивчення культурологічного підходу в сучасній історичній освіті.

### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2022. 106 с.
2. Компетентісно орієнтоване навчання : наукові праці співробітників Інституту педагогіки НАПН України (2011-2020) : бібліографічний покажчик за ред. О. М. Топузова. Київ : Педагогічна думка, 2023. 120 с.
3. Марченко О. М. Етнологія народів світу : навчальний посібник. Кропивницький : Полімед-Сервіс, 2019. 382 с.
4. Мацейків Т. І. Методика реалізації етнокультурної складової змісту історії України у 7-8 класах : методичний посібник. Київ : Конві Прінт, 2018. 96 с.
5. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ : Конві Прінт, 2018. 208 с.
6. Пометун О. І., Малієнко Ю. Б., Дудар О. В. Всесвітня історія : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2024. 224 с.
7. Школьна О. Арабське мистецтво та сучасна специфіка його наукового вивчення Художня культура. *Актуальні проблеми*. 2017. № 13. С. 119–127.

**УДК 373.5.091.313:94(045)**

***Віталій ЯКУБИЦЬКИЙ***

***ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ 6–8 КЛАСІВ З ІСТОРІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ ЗГІДНО З ОСВІТНЬОЮ ПРОГРАМОЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ***

*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

***Анотація.*** Стаття присвячена дослідженню особливостей впровадження тестового контролю з історії в 6–8 класах в умовах реалізації концепції Нової української школи (НУШ). Актуальність теми зумовлена необхідністю переходу до компетентісного оцінювання та цифровізації освітнього процесу. Метою дослідження є аналіз ефективності використання онлайн-платформ як інструменту діагностики освітнього поступу учнів. У роботі розглянуто функціональні можливості таких сервісів,

як *Classtime*, *Google Classroom*, *LearningApps* та «МійКлас». Висвітлено роль цифрових технологій у формуванні критичного мислення та історичної свідомості підлітків. Підкреслено, що автоматизований контроль сприяє об'єктивності оцінювання та підвищенню мотивації школярів.

**Ключові слова:** НУШ, тестовий контроль, онлайн-платформи, історія, цифрові технології, оцінювання навчальних досягнень, компетентнісний підхід, групи результатів, дистанційне навчання.

**Постановка проблеми.** В умовах стрімкої цифровізації освіти традиційні методи контролю знань потребують докорінного переосмислення. Перехід до компетентнісно орієнтованого навчання в межах НУШ вимагає від учителів історії використання інструментів, що дозволяють оцінювати не лише обсяг засвоєних фактів, а й здатність учнів застосовувати їх у реальних ситуаціях. Для учнів 6–8 класів, які перебувають у фазі інтенсивного розвитку абстрактно-логічного мислення, використання онлайн-платформ стає необхідністю, оскільки вони забезпечують інтерактивність та візуалізацію матеріалу. Традиційне оцінювання часто є суб'єктивним та енерговитратним, тоді як електронне тестування пропонує переваги у вигляді миттєвого зворотного зв'язку, автоматизації обробки результатів та можливості відстеження індивідуальної траєкторії розвитку учня.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема використання цифрових технологій та тестового контролю в освіті активно досліджується сучасними науковцями. Теоретичні засади формування тестових завдань висвітлено у працях Т. Василець [3], особливості застосування тестів у сучасному навчанні аналізує В. Лозенко [4]. Специфіку тестування саме в історичній освіті досліджував С. Терно [7], наголошуючи на важливості розвитку історичного мислення. Питання дистанційного навчання та використання онлайн-інструментів, таких як *Google Classroom*, *LearningApps* та *Classtime*, розглядаються у роботах В. Бикова, Л. Кухар та О. Ухналь. Нормативну базу оцінювання в НУШ формують рекомендації Міністерства освіти і науки України, зокрема щодо груп результатів (ГР).

**Мета статті** є дослідження ефективності використання онлайн-платформ для тестового контролю навчальних досягнень учнів 6–8 класів з історії в умовах реалізації концепції НУШ, а також порівняння можливостей сучасних цифрових інструментів для оптимізації процесу оцінювання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна трансформація історичної освіти в 6–8 класах Нової української школи (НУШ) є невід'ємною частиною глибокої та системної реформи загальної середньої освіти в Україні. Вона знаменує собою фундаментальний перехід від традиційної знаньцентричної моделі, орієнтованої головним чином на механічне запам'ятовування фактів, дат і імен, до компетентнісного підходу. Останній акцентує увагу на формуванні в учнів здатності критично мислити, аналізувати історичні явища, працювати з різноманітними джерелами інформації, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та застосовувати набуті знання для формування власної громадянської позиції в сучасному світі [1].

Такий перехід зумовлений необхідністю підготувати учнів до життя в умовах швидкозмінного інформаційного суспільства, де вміння критично оцінювати інформацію є значно важливішим, ніж просте володіння фактами. Учитель історії перетворюється з транслятора знань на фасилітатора навчального процесу, який організовує діяльність учнів, спрямовану на розвиток ключових компетентностей [1].

Навчальний процес у базовій середній освіті чітко структурований і поділяється на два ключові цикли. Адаптаційний цикл (6 клас) спрямований на плавний перехід від початкової школи. У цей період пріоритет віддається формуванню наскрізних умінь: критичного та креативного мислення, цифрової грамотності, емоційного інтелекту, навичок співпраці в команді та комунікації. Цикл базового предметного навчання (7–9 класи) передбачає системне й поглиблене вивчення історичних процесів, періодів, подій,

явищ, встановлення взаємозв'язків між ними, а також формування стійкої громадянської компетентності та національної ідентичності [1].

Особливістю сучасного викладання історії є впровадження проблемно-тематичного підходу. Згідно з ним, історія України розглядається не як ізольований національний наратив, а як органічна частина європейського та світового історичного процесу. Такий підхід дозволяє учням краще зрозуміти глобальні тенденції розвитку людства, місце України в них, а також сприяє формуванню толерантності, запобіганню історичним маніпуляціям і стереотипам. Орієнтовний розподіл навчального часу становить приблизно 70% на національний компонент та 30% на всесвітній, що забезпечує оптимальний баланс між національним і глобальним вимірами історичної освіти [1].

Компетентнісний підхід до оцінювання кардинально відрізняється від традиційного. Він відходить від механічного відтворення фактів і зосереджується на діагностиці реальних умінь учнів застосовувати знання в нових, незнайомих ситуаціях, аналізувати інформацію та робити самостійні обґрунтовані висновки. Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, результати навчання в історичній галузі об'єднані у три основні групи результатів (ГР), які вчитель систематично фіксує у Свідощві досягнень [1; 6]:

1. ГР1: Орієнтація в історичному часі та просторі – передбачає вільне володіння хронологією основних подій, роботу з історичною картою (орієнтування в просторі, визначення територіальних змін), встановлення причино-наслідкових зв'язків, періодизацію історичних процесів та розуміння хронологічних рамок епох [1; 6].

2. ГР2: Робота з інформацією історичного змісту – включає вміння знаходити, відбирати, критично аналізувати, порівнювати та інтерпретувати різноманітні джерела (письмові документи, візуальні матеріали, статистичні дані, мемуари, карикатури, матеріальні артефакти) [1; 6].

3. ГР3: Виявлення поваги до гідності людини та соціальна активність – оцінюється здатність учня формувати аргументовану громадянську позицію, виявляти толерантність, емпатію, повагу до прав людини, а також готовність до конструктивної участі в суспільному житті [2; 6].

Цифрові освітні платформи сьогодні відкривають принципово нові можливості для ефективної реалізації компетентнісного підходу до навчання та оцінювання. Вони забезпечують автоматизацію багатьох процесів, миттєвий зворотний зв'язок, індивідуалізацію навчальних траєкторій, гейміфікацію та суттєве підвищення мотивації учнів підліткового віку.

Classtime вирізняється великими бібліотеками готових тестів, повністю адаптованих під програму НУШ, а також широкими можливостями створення командних ігор, змагань у реальному часі та інтерактивних опитувань [5]. Google Classroom у поєднанні з Google-формами є універсальним інструментом для організації дистанційного, змішаного та очного навчання, системного збору робіт, автоматичного аналізу статистики успішності учнів. LearningApps ідеально підходить для створення різноманітних гейміфікованих вправ (встановлення послідовності подій, зіставлення, пазли, інтерактивні карти, хмари слів). Платформа «МійКлас» генерує різні варіанти завдань для кожного учня, що значно підвищує академічну добросесність і зменшує ризик списування. Всеукраїнська школа онлайн пропонує якісний стандартизований відеоконтент, інтерактивні вправи та матеріали для самоперевірки, що особливо важливо для подолання освітніх втрат, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабним вторгненням росії.

Приклади тестових завдань для 6–8 класів повинні відповідати формату компетентісно орієнтованих завдань (КОЗ). Кожне таке завдання складається з трьох обов'язкових компонентів: стимулу (цікавої історичної ситуації чи проблеми), джерела інформації (уривок документа, карта, карикатура, фотографія, 3D-модель) та чіткої інструкції до дії (проаналізувати, порівняти, обґрунтувати, запропонувати рішення, висловити ставлення).

З урахуванням психологічних особливостей учнів 11–14 років (активний розвиток абстрактно-логічного мислення поряд із перевагою «кліпового» сприйняття інформації) сучасні тести мають максимально використовувати візуальні елементи: 3D-моделі історичних артефактів, анімовані «портрети, що говорять», аналіз історичних мемів і карикатур, інтерактивні таймлайни. Ефективними форматами є вправи «Історичні пари», «Хто зайвий?», «Історичний детектив», «Створити постер/мем до події», «Порівняй дві реформи/дві постаті», «Оціни рішення історичного діяча» [3; 4, с. 226–230; 7, с. 23–27].

Переваги автоматизованого оцінювання є численними та вагомими: висока об'єктивність і майже повна мінімізація суб'єктивного людського фактора, значна економія робочого часу вчителя, можливість постійного відстеження індивідуального прогресу кожного учня в динаміці, швидке виявлення типових прогалин у знаннях та оперативне коригування навчального плану, а також формування в учнів навичок самоконтролю та рефлексії [3; 4, с. 226–230].

Водночас впровадження цифрових технологій супроводжується певними викликами. Найсуттєвішими серед них є: необхідність стабільного високошвидкісного доступу до інтернету, цифрова нерівність між учнями з різних соціальних верств, складність створення якісного тестового контенту, який відповідає критеріям валідності, надійності, вікової відповідності та освітнім стандартам. Крім того, вчитель повинен постійно враховувати емоційний стан підлітків, уникати надмірного тиску, пропонувати гнучкі умови тестування, можливість перездачі та корекції результатів [2; 4, с. 226–230].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Впровадження тестового контролю за допомогою сучасних онлайн-платформ є одним із найефективніших інструментів оцінювання результатів навчання в 6–8 класах Нової української школи. Перехід від традиційної знансцентричної моделі до компетентнісного підходу вимагає кардинальної зміни у підході до оцінювання – від механічного відтворення фактів до вимірювання реальних умінь учнів застосовувати історичні знання, критично аналізувати джерела та формувати громадянську позицію. Використання цифрових сервісів, таких як Classtime, Google Classroom, LearningApps, «МійКлас», JustClass та Всеукраїнська школа онлайн, забезпечує об'єктивність, прозорість, індивідуалізацію та миттєвий зворотний зв'язок, що особливо важливо для мотивації учнів 11–14 років. Завдяки інтерактивним форматам і компетентнісно орієнтованим завданням перевірка знань перетворюється на захопливий процес, який відповідає психологічним особливостям підлітків і дозволяє комплексно оцінювати результати за трьома групами (ГР1, ГР2, ГР3).

Перспективи подальших наукових і методичних пошуків у цьому напрямі пов'язані з активною інтеграцією штучного інтелекту для аналізу історичних даних, персоналізації тестових завдань та створення адаптивних траєкторій навчання для кожного учня. Також актуальним залишається удосконалення методики створення компетентнісно орієнтованих завдань, які ефективно поєднуюватимуть візуальні джерела (3D-моделі, анімовані карти, історичні мему) з глибоким проблемним аналізом. Важливим напрямом є розробка цілісної системи цифрового оцінювання, що повністю узгоджуватиме нормативні вимоги МОН з технічними можливостями платформ, а також системне підвищення кваліфікації вчителів у сфері цифрової грамотності та вікової психології для подолання цифрової нерівності та забезпечення емоційної підтримки учнів під час тестування. Трансформація історичної освіти через цифровізацію стане стратегічним кроком до виховання критично мислячих громадян, які усвідомлюють місце України у світовому контексті.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. URL: <http://school19.zp.ua/wp-content/uploads/2020/10/derzhstandart-converted.pdf> (дата звернення: 01.05.2026).

2. Лист МОН України від 14 березня 2025 р. № 1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання». URL: <https://www.schoollife.org.ua/lyst-mon-vid-14-bereznua-2025-r-1-4895-25-pro-okremi-pytannya-otsinyuvannya-rezultativ-navchannya> (дата звернення: 01.05.2026).

3. Василюк Т. О. Формування тестових завдань і тестів. Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж СумДУ. URL: <https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/vykladacham/metodychna-robota/item/4296-formuvannya-testovykh-zavdan-i-testiv> (дата звернення: 01.05.2026).

4. Лозенко В. В. Тестові завдання в сучасному навчальному процесі. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*. Полтава, 2019. С. 226–230.

5. Загоруйко О. А. Платформа «CLASSTIME» як інноваційний освітній інструмент для використання на уроках історії. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/platforma-classtime-iak-innovatsiyni-osvitnii-instrument-dlia-vykorystannia-na-urokakh-istorii-628829.html> (дата звернення: 01.05.2026).

6. Ляшенко О. Оцінювання за групами результатів у громадянській та історичній освітній галузі. *JustClass*. URL: <https://justclass.com.ua/blog/oczynuvannya-za-grupamy-rezultativ-u-gromadyanskij-ta-istorychnij-osvitnij-galuzi> (дата звернення: 01.05.2026).

7. Терно С. О. Тестові завдання з історії: формотворення та доцільність. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2011. С. 23–27.

УДК 94(477)"1932/1933":37.016

**Марина ЦВЕТІК**

**ТЕМА ГОЛОДОМОРУ 1932–1933 РР. У СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ З ІСТОРІЇ  
УКРАЇНИ ДЛЯ 10 КЛАСУ: ЗМІСТ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ**

*(студентка ІV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*

*Факультету психології та історії,*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – кандидат історичних наук, старший викладач В. М. Безверха*

**Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз висвітлення теми Голодомору 1932–1933 рр. у шкільному курсі історії України рівня стандарту для 10 класу. Розглянуто особливості подання цієї теми в чинній навчальній програмі, зокрема її місце в структурі курсу, логіку викладу та компетентнісний підхід до вивчення. Проаналізовано зміст і методичний апарат сучасних підручників, зокрема праць О. Гісема, В. Власова і С. Кульчицького, Г. Хлібовської, І. Бурнейка, О. Пометун і Н. Гупан та інших. Визначено спільні та відмінні риси у висвітленні теми, зокрема акценти на причинно-наслідкових зв'язках, джерельній базі, правовій оцінці Голодомору як геноциду українського народу та використанні сучасних методів навчання. Обґрунтовано, що сучасні підручники загалом відповідають вимогам навчальної програми та сприяють формуванню історичного мислення, критичного аналізу джерел і громадянської позиції учнів.

**Ключові слова:** Голодомор 1932–1933 рр., геноцид, історія України, компетентнісний підхід, тоталітарний режим, колективізація, історична пам'ять, шкільний підручник.

**Постановка проблеми.** Тема Голодомору 1932–1933 років посідає важливе місце в сучасній українській історичній освіті, оскільки пов'язана не лише з вивченням одного з найтрагічніших злочинів тоталітарного режиму, а й із формуванням історичної пам'яті та громадянської свідомості учнів. У сучасних умовах російсько-української війни та інформаційного протистояння питання висвітлення Голодомору в шкільних підручниках

набуває особливого значення. Важливим є не лише фактологічне подання матеріалу, а й формування в учнів умінь аналізувати історичні джерела, розуміти причинно-наслідкові зв'язки та усвідомлювати правову оцінку Голодомору як геноциду українського народу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Голодомор – це геноцид української нації, вчинений в 1932–1933 роках. Він був скоєний керівництвом Радянського Союзу, щоб упокорити українців, остаточно ліквідувати український спротив режиму та спроби побудови самостійної, незалежної від Москви Української Держави. Історичний контекст Голодомору 1932–1933 років слід розглядати як результат сукупності загальносоюзних економічних завдань і суто радянської політики примусової трансформації сільського господарства, що поєднувала в собі прискорену індустріалізацію та масштабну кампанію колективізації впродовж кінця 1920-х – початку 1930-х років. Центральне планування, яке потребувало значних ресурсів для індустріалізації та накопичення валютних надходжень через експорт зерна, формувало нереалістично високі норми хлібозаготівель, що поступово ставили селянство в ситуацію неможливості виконання плану без катастрофічних втрат матеріально-продовольчої бази.

Особливістю Голодомору є те, що це цілеспрямована політика радянського керівництва, а не природній чинник. Шляхом насильницького вилучення продовольства, блокади сіл та цілих районів, заборони виїзду за межі охопленої голодом України, згортання сільської торгівлі, репресій супроти незгодних тоталітарна система створила для українців умови, які були несумісні з життям. Така політика більшовицького режиму – злочин проти людяності, який відповідає Конвенції ООН про геноцид. Згідно зі статтею 2 Конвенції геноцидом визнаються дії, які вчиняються «з наміром знищити, цілком або частково, яку-небудь національну, етнічну, расову або релігійну групу як таку», зокрема через «навмисне створення для якої не будь групи таких життєвих умов, які розраховані на її повне чи часткове фізичне знищення» [1].

Тема Голодомору 1932–1933 рр. у шкільному курсі історії України 10 класу має виняткове значення, оскільки йдеться не лише про один із найтрагічніших епізодів української історії, а про подію, що стала ключем до розуміння самої природи радянського тоталітарного режиму. У навчальній програмі для 10 класу ця тема розташована в Розділі 4 «Україна у складі тоталітарної імперії – Союзу Радянських Соціалістичних Республік». Тобто не подається ізольовано, а розглядається як наслідок цілого комплексу політичних, економічних і репресивних заходів радянської влади. Програма послідовно підводить учня до теми Голодомору через вивчення форсованої індустріалізації, колективізації, розкуркулення, масових депортацій, опору населення та примусових хлібозаготівель. Саме в такому контексті з'являється формулювання «Голодомор 1932–1933 рр. – геноцид Українського народу», що є принципово важливим для розуміння не лише подій, а й їхньої правової та історико-моральної оцінки. Така послідовність дає змогу побачити причинно-наслідковий ланцюг: від політики держави – до зламу повсякденного життя мільйонів людей, від адміністративно-господарських рішень – до масової загибелі населення. Окремо програма виносить варіант практичного заняття «Епоха Голодомору мовою документів, свідчень, чисел...», що свідчить про намір навчити учнів працювати з джерелами, а не просто відтворювати готові висновки. Тема Голодомору у навчальній програмі має не описовий, а аналітичний і компетентнісний характер: учень має зрозуміти механізми трагедії, її масштаби, наслідки та місце в історії України ХХ століття [8].

Така програма загалом відповідає сучасному компетентнісному підходу історичної освіти. Учні повинні розуміти суворість і значення події та її довгострокові наслідки для українського народу, окрім надання точної та об'єктивної інформації, матеріал має спонукати учнів до роздумів над значенням Голодомору-геноциду та його впливом на українське суспільство, культуру та політику.

Аналіз підручників рівня стандарту 10 класу показав що загалом ця тема реалізує програмну вимогу, проте кожне видання робить це з власним акцентом і методичним

підходом. Найпомітнішою спільною рисою більшості підручників є те, що Голодомор не подається як окрема ізольована тема без передісторії: автори намагаються показати його як наслідок колективізації, хлібозаготівельної політики, репресій проти селянства та централізованого тиску з боку радянської влади. У цьому полягає головна сила сучасного підходу: він переводить тему з площини емоційного згадування до площини історичного аналізу.

У підручнику авторства О. Гісема та О. Мартинюка тема Голодомору вписана в складову розділу про встановлення та утвердження комуністичного тоталітарного режиму. Автор не лише подає події, а й намагається пояснити, як саме політика держави поступово штовхала суспільство до катастрофи. Тут особливо важливо, що трагедія розглядається як результат поєднання насильницької колективізації, примусових хлібозаготівель, придушення спротиву селян і повного ігнорування людських потреб. У такому викладі Голодомор постає не випадковим голодом, а цілеспрямованим механізмом знищення українського селянства як соціальної основи нації. В межах пункту про Голодомор 1932–1933 рр. розкрито поняття «голодомор», «геноцид», описано причини та наслідки цієї трагедії. Текст підкріплений ілюстраціями та зручними виносками з поняттями [2].

У підручнику авторства В. Власова і С. Кульчицького тема Голодомору, подається ще виразніше в історіографічному й джерельному вимірі. Цей підхід є дуже вдалим, бо Голодомор у шкільній освіті повинен не просто «згадуватися», а осмислюватися як подія, щодо якої існує потужна документальна база, наукова дискусія та сформована правова оцінка. Саме тому у таких підручниках велике значення мають розділи про історичні документи, свідчення очевидців, матеріали про хлібозаготівлі, репресивну систему, «чорні дошки» і заборону виїзду селян із голодуючих територій. Сильною стороною подібного викладу є те, що учень бачить не лише сам факт голоду, а й інструменти, через які влада створила умови для масової смерті. Це дозволяє краще зрозуміти, чому Голодомор у сучасній українській історичній пам'яті визначається як геноцид. Важливо й те, що в цьому підручнику є практичне заняття «Історичні документи про витоки, причини та наслідки Голодомору», у межах якого подано уривки документів та ілюстративний матеріал. Така форма роботи сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати джерела, зіставляти факти, робити власні висновки та бачити трагедію не лише через авторський текст, а й через мову самих історичних свідчень [3].

У навчальна книга авторства Г. Хлібовської, М. Крижанівської та О. Наумчук вирізняється тим, що в ній тема Голодомору подана вже з урахуванням більш сучасних підходів до історичної освіти. Тут особливо помітна тенденція до поєднання фактів, джерел, візуальних матеріалів, які в тому числі подаються через QR-коди, запитань для критичного мислення та завдань на формування історичної пам'яті. Саме тому Голодомор у цьому підручнику не виглядає лише як окремих параграф із сумними подіями. Це частина ширшої розповіді про розгортання тоталітарного режиму, про ламання селянського світу, про репресії та про наслідки радянської політики для українського суспільства. У методичному плані це важливо, бо учень не просто читає про голод, а вчиться працювати з категоріями «геноцид», «тоталітаризм», «репресивна політика», «історична пам'ять». Саме така подача відповідає сучасному рівню шкільної історичної освіти, де пріоритетом є не лише засвоєння інформації, а формування здатності самостійно пояснювати історичні явища [4].

У підручнику авторів – Н. Сорочинської та О. Гісема ця тема також подана у структурі розділу про радянську модернізацію та тоталітарний режим. Його особливістю є прагнення зробити матеріал доступним і водночас концептуально чітким для учнів рівня стандарту. У такому підході Голодомор зазвичай розкривається через причинно-наслідкові зв'язки: колективізація – опір селян – хлібозаготівлі – репресії – голод – людські втрати – історичне значення трагедії. Саме така побудова дає змогу школяреві не загубитися серед великої кількості фактів, а побачити внутрішню логіку історичного процесу [5].

Підручник І. Бурнейка, Г. Хлібовської, М. Крижановської та О. Наумчук також подає питання Голодомору 1932–1933 рр. в розділі про «встановлення й утвердження комуністичного тоталітарного режиму в Україні». Це важливо: автори показують Голодомор як наслідок сталінської політики, а не як стихійне лихо чи «неврожай». Уже сама назва параграфа прямо формулює авторську позицію: «Суцільна колективізація сільського господарства. Голодомор 1932–1933 рр. – геноцид українського народу». За змістом параграф побудований дуже логічно. Спочатку пояснюються хлібозаготівельна криза 1927–1928 рр., «ножиці цін» і перехід влади до суцільної колективізації – показано насильницьке створення колгоспів, розкуркулення і репресивний характер цієї політики – потім автори переходять до безпосередніх механізмів Голодомору – «закону про п'ять колосків», натуральних штрафів, «чорних дощок», блокування сіл, заборони виїзду селян, обшуків і вилучення продовольства. Усе це подано як цілеспрямована система дій влади, що створила умови для масового голоду.

Сильна сторона підручника в тому, що він не обмежується авторським викладом. У параграфі є добірка документів і свідчень: лист партійного керівника про виконання хлібозаготівель, вислів Менделя Хатаєвича, спогади очевидців із Житомирщини, карта регіонів, які найбільше постраждали, а також завдання з аналізу цих джерел. Така побудова допомагає формувати предметну компетентність та змушує учня не просто запам'ятати дату, а побачити трагедію через документ, свідчення і просторовий вимір [6].

У підручнику О.І. Пометун і Н.М. Гупан (2018) тема Голодомору 1932–1933 рр. подана в межах параграфа «Життя українського села», у спеціальному підрозділі «Голодомор 1932–1933 рр. і його наслідки». Така побудова є методично вдалою, бо автори показують трагедію не відокремлено, а як наслідок суцільної колективізації, хлібозаготівельної кризи, адміністративного тиску на селян і насильницького втручання держави в життя села. Спочатку в параграфі розкриваються передумови: перехід радянської влади до колективізації, вилучення зерна, примусове усупільнення господарств, розкуркулення та репресивні методи щодо селянства. Лише після цього автори переходять безпосередньо до Голодомору, підкреслюючи, що голод був не стихійним лихом, а наслідком цілеспрямованої політики режиму.

Сильним боком підручника є й джерельна база. У текст уміщено уривок із Конвенції ООН про геноцид, далі наведено формулювання Закону України «Про Голодомор 1932–1933 років в Україні», а також позицію Апеляційного суду м. Києва 2010 р., який визнав доведеним, що Голодомор був спланований для придушення українського національно-визвольного руху, здійснений шляхом насильного вилучення їжі та організований вищим керівництвом радянського режиму. Таким чином, автори не лише описують подію, а й дають учневі правову та історичну аргументацію для розуміння Голодомору як геноциду.

Методично підручник побудований дуже сучасно. Після викладу матеріалу учням пропонуються запитання на осмислення причин, наслідків і морально-психологічного впливу Голодомору, порівняння голоду 1921–1923 рр. і Голодомору 1932–1933 рр., аналіз картини Казимира Малевича як художнього свідчення епохи, а також робота з думками істориків В. Марочка та О. Субтельного. Усе це формує не лише знання про трагедію, а й уміння історично мислити, зіставляти джерела, аргументувати власну позицію та усвідомлювати Голодомор як подію національної пам'яті [7].

**Висновки та перспективи подальших пошуків.** Загалом, аналіз навчальної програми та шкільних підручників рівня стандарту 10 класу показав, що тема Голодомору 1932–1933 рр. займає вагоме місце в історії України, оскільки через неї розкривається сама природа радянського тоталітарного режиму, механізми його функціонування та масштаби злочинів проти українського народу. У програмі ця тема подана не ізольовано, а в тісному зв'язку з колективізацією, хлібозаготівлями, розкуркуленням, репресіями та опором селянства, що дає змогу учням побачити причинно-наслідковий ланцюг подій і

зрозуміти, що Голодомор був не випадковою трагедією, а результатом цілеспрямованої політики сталінського режиму.

Аналіз підручників показує, що більшість авторів загалом дотримується програмної логіки й подає Голодомор як наслідок насильницької колективізації, примусових хлібозаготівель, репресій і тотального державного контролю над селом. Водночас кожне видання має власні акценти: одні сильніше підкреслюють історіографічний і джерельний вимір, інші – правову оцінку трагедії та людський, моральний вимір події. Особливо цінним є те, що в сучасних підручниках Голодомор уже не зводиться до короткої згадки чи суто фактологічного повідомлення, а подається як складне історичне явище, що потребує аналізу причин, механізмів, наслідків і місця в національній пам'яті. Наявність документів, уривків свідчень, ілюстрацій, карт, схем і практичних завдань допомагає учням не лише засвоїти матеріал, а й осмислити трагедію на глибшому рівні.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Конвенція про запобігання злочину геноциду та покарання за нього : прийнята 9 груд. 1948 р. *Верховна Рада України. Офіційний портал.* URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_155#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_155#Text) (дата звернення: 11.05.2026).
2. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / М-во освіти і науки України ; затв. наказом МОН України від 03.08.2022 № 698. Київ, 2022.
3. Бурнейко І. О., Хлібовська Г. М., Крижановська М. Є., Наумчук О. В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2018. 256 с.
4. Власов В. С., Кульчицький С. В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2018. 256 с.
5. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Ранок, 2018. 240 с.
6. Пометун О. І., Гупан Н. М. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ : Оріон, 2018. 256 с.
7. Сорочинська Н. М., Гісем О. О. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 кл. закладів загальн. серед. освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2018. 256 с.
8. Хлібовська Г. М., Крижановська М. Є., Наумчук О. В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2023. 292 с.

*Дар'я КАРПУК*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИСВІТЛЕННЯ «СУХОГО ЗАКОНУ» У США (1920–1933 РР.) У ПІДРУЧНИКАХ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ З ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ ДЛЯ 10 КЛАСУ**

*(студентка I курсу (магістерського) рівня вищої освіти, факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – кандидат історичних наук, старший викладач В. М. Безверха*

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості висвітлення теми Сухого закону у США (1920–1933 роки) в підручниках та навчальних програмах з всесвітньої історії для 10 класу. Розглянуто історичні передумови запровадження Вісімнадцятої поправки до Конституції США та Закону Волстеда, а також соціально-економічні наслідки політики заборони алкоголю.

Особливу увагу приділено тому, як тема Сухого закону подається в сучасних навчальних матеріалах: у контексті соціально-економічного та політичного розвитку США міжвоєнного періоду, через хронологію подій, аналіз причин і наслідків та приклади впливу державної політики на суспільне життя. Зроблено висновки, що ця тема має освітній потенціал, оскільки дає змогу учням зрозуміти взаємозв'язок між законодавчими рішеннями, соціальними процесами та суспільними наслідками реформ.

**Ключові слова:** Сухий закон, Вісімнадцята поправка, Закон Волстеда, США, міжвоєнний період, заборона алкоголю, бутлегерство, організована злочинність, соціально-економічні зміни, підручники 10 класу.

**Актуальність теми** зумовлена необхідністю формування у старшокласників критичного розуміння взаємозв'язку між державною політикою, соціально-економічними процесами та їхніми суспільними наслідками. Вивчення теми Сухого закону у США дає можливість проаналізувати приклад масштабного соціального експерименту та його вплив на розвиток американського суспільства у міжвоєнний період. Дослідження особливостей висвітлення цієї теми у шкільних підручниках і навчальних програмах є важливим для вдосконалення методики викладання всесвітньої історії, розвитку аналітичного мислення учнів та формування навичок роботи з історичним матеріалом.

**Аналіз досліджень та публікацій.** У книзі «Алкогольна республіка: американська традиція» розглядаються соціальні передумови зростання споживання алкоголю в США наприкінці XVIII – на початку XIX століття. Вільям Джезеф Рорабо підкреслює, що явище пияцтва було поширене серед представників усіх соціальних, професійних, вікових, статевих і расових груп населення. Вживання алкоголю відбувалося не лише в домашніх умовах, а й у громадських місцях – тавернах, на пароплавах, під час подорожей диліжансами, укладання ділових угод і навіть у залах суду [9].

У праці «Заборона: коротка історія» Вільям Джозеф Рорабо подає узагальнений аналіз історії Сухого закону в США. Дослідник розглядає причини його запровадження, особливості реалізації та наслідки для американського суспільства. Особливу увагу автор приділяє зв'язку між масовим виробництвом дешевого віскі, його доступністю та надлишками зерна [8].

У статті «Висуваємо важку артилерію...» Ерік Дж. Гоувін аналізує недоліки реалізації Сухого закону, акцентуючи увагу на міграційних процесах і соціальних проблемах, які сприяли поширенню організованої злочинності [7].

Окремої уваги заслуговує дослідження Луїза Чіплі Славічек «Епоха сухого закону: тверезість у Сполучених Штатах», у якому авторка детально аналізує передумови запровадження Сухого закону, а також причини його скасування, розкриваючи суперечливість цього періоду в історії США [10].

**Метою дослідження** є аналіз особливостей висвітлення теми Сухого закону у США (1920–1933 рр.) у підручниках та навчальних програмах з всесвітньої історії для 10 класу, а також визначення їхнього освітнього та методичного потенціалу у формуванні критичного мислення учнів..

**Виклад основного матеріалу:** Політика «Сухого закону» у США належить до найбільш суперечливих соціально-політичних експериментів ХХ століття. Її запровадження стало результатом поєднання морально-релігійних, економічних та політичних чинників, а наслідки суттєво вплинули на американське суспільство, правову систему та повсякденне життя населення. Водночас тема Сухого закону є важливою не лише для вивчення історії США міжвоєнного періоду, але й для формування в учнів розуміння взаємозв'язку між державною політикою, суспільними процесами та непередбачуваними наслідками соціальних реформ. Саме тому аналіз висвітлення цієї теми у шкільних підручниках та навчальних програмах дозволяє оцінити не лише зміст навчального матеріалу, а й його потенціал у формуванні критичного мислення учнів.

Сухий закон – це система законодавчих обмежень, що передбачала заборону виготовлення, продажу, транспортування та зберігання алкогольних напоїв у США впродовж 1920–1933 рр. Його правовою основою стала Вісімнадцята поправка до Конституції США, а механізми реалізації були визначені Законом Волстеда. Водночас ідеї обмеження вживання алкоголю сформувався значно раніше – ще в епоху Просвітництва, коли вони обґрунтовувалися морально-етичними та соціальними міркуваннями.

Запровадження Сухого закону відбувалося поетапно. У 1917 р. Конгрес США ініціював внесення поправки до Конституції щодо заборони алкоголю. У січні 1919 р. вона була ратифікована більшістю штатів і набула чинності, а вже восени того ж року ухвалено Закон Волстеда, який конкретизував поняття «алкоголь» та визначив порядок контролю за дотриманням заборони. Із 1920 р. розпочалося практичне впровадження цих норм на всій території країни [6].

Важливим чинником, що прискорив прийняття обмежувальних заходів, стала Перша світова війна, у період якої особливої актуальності набуло питання економії ресурсів і дисципліни суспільства. У цей час було прийнято низку федеральних законів, зокрема Закон Вілсона та Закон Вебба–Кеньона, які регулювали міжштатне перевезення алкоголю та сприяли посиленню контролю за його обігом.

У результаті сукупності цих заходів у США було встановлено повну заборону алкоголю на федеральному рівні. Цей період став одним із наймасштабніших соціальних експериментів в історії країни, що мав як позитивні, так і суперечливі наслідки для суспільства, економіки та правової системи.

Основний зміст Вісімнадцятої поправки до Конституції США передбачав заборону виробництва, продажу, транспортування, імпорту та експорту алкогольних напоїв на всій території країни. Водночас Конгрес і штати отримували повноваження забезпечувати виконання цих норм через відповідне законодавство. Поправка набула чинності після ратифікації більшістю штатів у 1919 р.

Варто зазначити, що вона не забороняла безпосередньо споживання алкоголю, проте суттєво обмежувала його обіг, передбачаючи відповідальність за порушення встановлених норм. Таким чином, було уніфіковано та замінено численні регіональні обмеження на загальнонаціональному рівні [5].

У вивченні теми «Сухий закон у США» для учнів 10 класу важливу роль відіграють підручники з всесвітньої історії та відповідні навчальні програми, які надають структуровану і доступну інформацію, поєднуючи хронологію подій, соціально-економічні та політичні аспекти, а також приклади повсякденного життя.

У навчальній програмі, тема «Сухий закон у США» окремо не виділяється як самостійний навчальний блок, проте розглядається в контексті вивчення соціально-економічного та політичного розвитку Сполучених Штатів Америки у міжвоєнний період. Програма побудована за проблемно-хронологічним принципом і спрямована не лише на

засвоєння учнями фактів та історичних подій, а й на формування вмінь аналізувати суспільні процеси, визначати причинно-наслідкові зв'язки та оцінювати вплив державної політики на розвиток суспільства.

Тема «Сухого закону» розглядається під час вивчення розділів, присвячених США 1920–1930-х років, зокрема тем «доба проспериті», соціально-економічний розвиток США, Велика депресія та внутрішня політика американського уряду. У межах цих тем учні ознайомлюються з особливостями розвитку американського суспільства після Першої світової війни, реформаторською політикою держави та її наслідками для економіки й повсякденного життя населення.

У програмі наголошується, що запровадження Вісімнадцятої поправки до Конституції США та Закону Волстеда стало важливим прикладом втручання держави у суспільне життя. Водночас учням пропонується аналізувати суперечливі наслідки цієї політики: поширення нелегальної торгівлі алкоголем, розвиток бутлегерства, зростання впливу організованої злочинності та мафіозних угруповань, а також труднощі контролю за виконанням закону.

Програма акцентує увагу на тому, що вивчення теми «Сухого закону» дозволяє учням зрозуміти взаємозв'язок між законодавчими реформами, економічними процесами та соціальними змінами у суспільстві. Крім того, ця тема використовується як приклад аналізу ефективності державної політики та її впливу на різні соціальні групи населення. Таким чином, у навчальній програмі «Сухий закон» висвітлюється не лише як історичний факт, а як складне суспільне явище, що мало значні політичні, економічні та культурні наслідки для розвитку США у міжвоєнний період [4].

У підручниках сухий закон описується як частина ширшого економічного та соціального контексту. Для цього використовуються хронологічні таблиці подій 1920-х років, текстові пояснення соціальних наслідків, приклади політичних рішень, зокрема «Новий курс» Рузвельта.

У підручнику О. В. Гісем, тема Сухого закону розглядається в контексті соціально-економічних та політичних змін у США в міжвоєнний період. Автори пояснюють, що Сухий закон (1920–1933 рр.) був запроваджений Вісімнадцятою поправкою до Конституції США та деталізований у Законі Волстеда, забороняючи виробництво, продаж і транспортування алкоголю. У підручнику подано хронологію введення закону, його положення та наслідки для різних соціальних груп, зокрема поширення нелегальної торгівлі, організованої злочинності та труднощів у дотриманні закону. Матеріал подано доступно, з виділенням ключових дат, схем і прикладів повсякденного життя, що допомагає учням краще засвоїти історичний контекст [1].

У підручнику Н. М. Сорочинської, інформація про Сухий закон подається у рамках соціально-культурних змін 1920-х років. Автори пояснюють передумови закону – боротьбу з пияцтвом, прагнення до морального виховання населення та економію зернових ресурсів під час Першої світової війни. Підручник детально описує етапи запровадження закону – від ратифікації Вісімнадцятої поправки у 1919 році до ухвалення Закону Волстеда та початку його практичного застосування 17 січня 1920 року. Розглядаються також соціальні та економічні наслідки: бутлегерство, діяльність мафії, проблеми виконання закону в різних штатах. Інформація представлена у вигляді абзаців з виділенням ключових понять, схем і запитань для обговорення, що робить матеріал зручним для використання на уроках та позакласних заходах [3].

Підручник І. Я. Щупака висвітлює Сухий закон як приклад взаємозв'язку законодавства та соціальних процесів у США. Автор подає матеріал коротко, але з деталями: пояснює причини введення закону, механізми його реалізації, етапи ухвалення поправки та Закону Волстеда, обмеження виробництва і продажу алкоголю, а також наслідки для суспільства – поширення нелегальної торгівлі та організованої злочинності. Підручник містить ілюстрації, таблиці та хронологічні схеми, що допомагає учням краще засвоїти матеріал і розуміти його на практичному рівні. Крім того, автори подають

приклади впливу закону на різні соціальні групи та пропонують запитання для обговорення у класі, що сприяє активізації навчального процесу [2].

Особливістю всіх трьох підручників є поєднання хронологічного, соціально-економічного та політичного аспектів, а також доступна мова, яка враховує вікові особливості учнів 10 класу. Матеріал структурований із виділенням ключових дат, подій, законодавчих актів та наслідків для різних верств населення. Це дозволяє учням не лише запам'ятати факти, а й зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, соціальні процеси та вплив законодавства на повсякденне життя.

**Висновок та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Сухий закон у США (1920–1933 рр.) став одним із наймасштабніших соціально-політичних експериментів ХХ століття, наслідки якого суттєво вплинули на економіку, правову систему та суспільне життя країни. Запровадження Вісімнадцятої поправки до Конституції США та Закону Волстеда мало суперечливі результати: поряд зі зменшенням рівня офіційного споживання алкоголю відбулося поширення бутлегерства, нелегальної торгівлі та організованої злочинності.

Аналіз навчальних програм і підручників з всесвітньої історії для 10 класу показав, що тема Сухого закону розглядається переважно у контексті соціально-економічного та політичного розвитку США міжвоєнного періоду. У сучасних підручниках вона подається через поєднання хронологічного, соціального та політичного підходів із використанням схем, ілюстрацій, проблемних запитань і прикладів із повсякденного життя. Це сприяє формуванню в учнів умінь аналізувати причинно-наслідкові зв'язки та оцінювати вплив державної політики на суспільство.

Проведене дослідження засвідчило, що тема Сухого закону має значний освітній і методичний потенціал, оскільки дозволяє поєднувати вивчення історичних подій із розвитком критичного мислення учнів та формуванням навичок аналізу суспільних процесів.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Всесвітня історія (профільний рівень): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 240 с.
2. Всесвітня історія (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / І. Я. Щупак. УОБЦ «Оріон», 2018. 208 с.
3. Всесвітня історія [рівень стандарту]: підручник для 10 кл. закл. загальн. серед. освіти / Н. М. Сорочинська, О. О. Гісем. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2018. 256 с.
4. Курс Всесвітня історія. 10 клас ВШО. ВШО. URL: <https://lms.school.net.ua/courses/course-v1:UIED+World-History-10th-grade+2020/course/> (дата звернення 08.05.2026)
5. Цей день в історії: 17 січня 1920: «Сухий закон» у США. Цей день в історії. URL: <https://www.jnsm.com.ua/h/0117P/> (дата звернення 08.05.2026)
6. Шурхало Д. Сухий закон у США: як запровадили і чому скасували URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/sukhyy-zakon-u-ssha-yak-zaprovadyly-i-chomu-skasuvaly/32714713.html> (дата звернення 08.05.2026)
7. Eric J. Gouvin Bringing Out the Big Guns: The USA PATRIOT Act, Money Laundering, and the War on Terrorism URL: <https://digitalcommons.law.wne.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1075&context=facschol;Bringing> (дата звернення 08.05.2026)
8. Rorabaugh W.J. Prohibition: A Very Short Introduction. New York: Oxford University Press, 2020. 160 p. URL: <https://global.oup.com/academic/product/prohibition-a-very-short-introduction-9780190280109?cc=us&lang=en&> (дата звернення 08.05.2026)
9. Rorabaugh W.J. The Alcoholic Republic: An American Tradition. New York: Oxford University Press, 1981. 320 p. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/The\\_Alcoholic\\_Republic.html?id=2AUH0vchHRIC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/The_Alcoholic_Republic.html?id=2AUH0vchHRIC&redir_esc=y) (дата звернення 08.05.2026)

10. Slavicek L.C. The Prohibition Era: Temperance in the United States. New York: Chelsea House Publications, 2009. 120 p. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/The\\_Prohibition\\_Era.html?id=ceTybFidBkwC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/The_Prohibition_Era.html?id=ceTybFidBkwC&redir_esc=y) (дата звернення 08.05.2026)

УДК 94 (477)“1825/1839“(045)

*Володимир ДОЦЕНКО*

**СІЛЬЦЕ ЛОЗУВАТКА ЗА МЕТРИЧНИМИ КНИГАМИ  
ПОКРОВСЬКОЇ ЦЕРКВИ СЕЛА ПОКРОВСЬКОГО, 1825–1839 РОКИ**

*(студент I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Л. М. Філаретова*

***Анотація.** У праці розкрито дослідження метричних книг Покровської церкви села Покровського за 1825–1839 роки, що стосуються історичного поселення сільця Лозуватки Різанової / Різанова (з 1950 року - південний куток села Гаївки Кропивницького району). Зокрема аналізуються: питання перехідного періоду, пов'язаного із зміною власників сільця Лозуватки, формування нового поселення Маріївки та підготовка до перезаселення сільця Буланівки, динаміка розвитку родини, кар'єрного росту та деградації поміщиків сільця Лозуватки. У виписках з церковних метричних книг власні імена пишуться зі збереженням орфографії джерела. Всі дати подаються за юліанським календарем.*

***Ключові слова:** метричні книги, сільце Лозуватка, сільце Маріївка, Явдоха Різанова.*

**Постановка проблеми.** Джерельна база з історії Верхнього Поінгулля ХІХ століття потребує систематичного опрацювання для реконструкції об'єктивної картини соціально-економічних та демографічних процесів краю. Особливий інтерес становлять метричні книги як комплексне джерело, що дозволяє відстежити демографічні процеси, динаміку трансформації землеволодіння, причини й процеси міграції, генеалогію конкретних родин, зокрема дворянських. Попри наявність загальних праць з історії Кіровоградщини, питання мікроісторії окремих територій, таких як приміські землі на схід від обласного центру Кропивницького, залишаються малодослідженими. Поза увагою істориків залишаються родовід дворян, періоди зміни власників поселень та їхній вплив на розвиток історичних поселень, зокрема Лозуватки (нині частина Гаївки), Маріївки (нині Макове) та Буланівки (нині вулиця Гаївки)

Метричні книги Покровської церкви села Покровського за 1825–1839 роки ще не залучалися з метою дослідження історії кластеру генетично пов'язаних сіл Лозуватки, Маріївки та Буланівки. Таким чином досі є невідомими процеси, що відбувалися в донорському поселенні Лозуватці та дочірніх поселеннях Маріївці та Буланівці, імена засновників, перших поселенців, соціально-демографічний контекст подій.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Друга чверть ХІХ століття в історії Гаївки побіжно означена краєзнавцем Василем Доценком, в роботі якого міститься загальна коротка інформація про даний період. Зокрема висвітлюється питання про успадкування земель сільця Лозуватки Марією Різановою, якій дісталася земля у Козацькій балці; Андрій Різанов отримав сільце Лозуватку, а Ганна Різанова (Петкович) придбала поруч сільце Буланівку. Через брак джерельної бази до тексту вкралися деякі неточності. Різанові успадковували не землі діда Бутовича Григорія Івановича, а – матері Різанової Явдохи Григорівни [21, с. 59].

Важливою для висвітлення теми є стаття Ю. О. Іващенко, який дає короткі відомості про сина засновника Лозуватки поручника, поміщика Тимофія Григоровича

Бутовича. Він продав у 1820-ому році своє село Тимофіївку та землі у верхів'ї Сугаклеї [23, с. 455].

Джерельною основою даної праці є оцифровані 3 справи фонду 172 Державного архіву Кіровоградської області «Церква Покрови Пресвятої Богородиці, с. Покровка Зінов'євського району Зінов'євської округи»: №2 і №3 (метричні книги реєстрації актів про народження, шлюб та смерть, 1825–1833, 1834–1839 роки) та № 14 (формулярні списки, ревізські казки, 1830–1839 роки) [3; 12].

При цьому, жодних досліджень метричних та інших церковних книг, що стосуються даного питання не проведено. Дослідником вперше залучаються «Книга Данная отъ благочинного церковей военнаго поселенія 3-й Кирасирской дивизіи того же поселенія округа Малороссійского кирасирского полка с. Покровского Покровской церкви священнику Гаврииле Канделовскому. На записку въ оной родившихся бракомъ сочитавшихся и умершихъ» за 1825-1833 роки [4] та «Книга отъ благочинного церковей 2-й Кирасирской дивизіи протоіерея Василя Кобылянського округи Кирасирскаго Принца Альберта Прускаго полка селенія Покровского в Покровскую церковь для вписыванія рождающихся, бракомъ сочетающихся и умершихъ въ ея состоящихъ въ приходѣ людей» за 1834–1839 роки [13].

**Мета статті.** Висвітлити результати дослідження вказаної справи, встановивши імена, прізвиська та деякі факти біографії представників дворянської родини Бутовичів-Різанових та селян сільця Лозуватки, їхню участь у процесі заснування сільця Маріївки та переселення сільця Буланівки, означивши хронологію демографічних процесів означеної території. За метриками Покровської церкви села Покровського 1825–1839 років можна скласти уявлення про аристократів східних околиць Єлисаветграда відповідної доби: склад родини, військову чи цивільну кар'єру дворян, участь поміщиків в організації соціально-демографічного розвитку краю, причетність до подій української та європейської історії.

**Виклад основного матеріалу.** У 1821–1822 роках у Єлисаветградському та Олександрійському повітах були організовані військові поселення. 1828 року Єлисаветград та частина названих повітів були передані управлінню військових поселень. У Єлисаветграді, що став центром Південних (Херсонських) військових поселень, та в повіті було розміщено, зокрема, 3-тю кірасирську дивізію. Мілітаризація краю впливала і на життя поміщицьких слобід та їхніх власників [24, с. 22]. Сільце Лозуватка знаходилася між військовими поселеннями Покровським, Аджамкою та адміністративним центром усіх військових поселень Єлисаветградом. Син, зять і брат надвірної радниці Явдохи Різанової поміщиці сільця Лозуватки збудували свою військову офіцерську кар'єру у військових поселеннях краю. З іншого боку, військова служба несла визначені професійні ризики. Протягом 1825–1839 років кірасири Південних військових поселень брали участь у двох великих військових кампаніях: Російсько-турецькій війні (1828–1829) та у придушенні Листопадового повстання у Польщі (1830–1831).

У 1825–1839 роках у метриках Покровської церкви згадуються дворяни поміщики слободи Лозуватки та їхні родичі: поміщиця слободи Лозуватки Різанова Явдоха Григорівна (1770–1833), поміщик слободи Лозуватки майор Різанов Андрій Романович (1804-), його дружина Касинова Ганна Михайлівна (1814-), їхні діти Юлія (1836-) та Олександр (1837–1839), сестра Ганни штабс-капітана донька Касинова Явдоха Михайлівна, дядько Ганни поміщик, поручник Касинов Яків Васильович, поміщиця сільця Маріївки дівчиця Різанова Марія Романівна, поміщиця сільця Буланівки Різанова Ганна Романівна, її чоловік, кавалер ордена, майор Петкович Олександр Ілліч, їхні діти Ілля (1828-), Іван (1829–1830), Марія (1833-), Явдоха (1834-), син засновника слободи Лозуватки поручник артилерії Бутович Тимофій Григорович [3; 12].

Лозуватські поміщики засвідчили свої зв'язки через участь у церковних обрядах хрещення та вінчання Покровської церкви. У такому контексті, окрім родичів дворян Різанових, згадано підполковника Конопчанського, поміщика майора Чирипанова Івана

Давидовича, штабс-ротмістра Прокоповича, поручника Ламберга, поміщика сусіднього сільця Демешківки прапорщика Демешка Севастьяна [5].

У зв'язку із хрещенням 25.07.1832 селянина Ницупайла Макара згадано управителя Лозуватки титулярного радника (чин IX класу) Животовського Трохима Миколайовича [7]. У господарстві поселення управитель був ключовою особою в економічному управлінні та фінансах, плануванні робіт, вирішенні суперечок, підтриманні порядку та покарань. Чиновник IX класу знав закони і міг підписувати контракти від імені власника, представляти інтереси поміщиків у судах та державних установах. Значною мірою, контури села, атмосфера життя селян визначалися управителем Животовським.

У метричних книгах Покровської церкви другої чверті XIX століття фіксуються факти, пов'язані з життям двох дітей засновника слободи Лозуватки Григорія Бутовича: його доньки поміщиці надвірної радниці Різанової Явдохи Григорівни (1770–1833) та його сина відставного поручника артилерії Бутовича Тимофія Григоровича.

Поручник Тимофій мав успадкований від батька наділ з поселеними людьми та селом Сугакля у Новомиргородському повіті (1790). На 1812 рік те село перейменували на Тимофіївку на честь сина Бутовича Григорія. Там мешкали 164 селяни. Близько 1820 року цей наділ купує дворянин Кардашевич Микола Іванович. Відповідно село перейменовують на Миколаївку (Кардашеве) [23, с. 455]. Нині відомий заповідник «Хутір Надія» знаходиться на колишніх землях Бутовича Тимофія.

Поручник артилерії у відставці Бутович Тимофій та його селяни протягом 1828–1839 років фіксуються у метриках Покровської церкви як мешканці сільця Лозуватки. Сам поміщик кумається як із дворянами та духовенством, так і з селянами. Серед хресників Тимофія Бутовича є: син поміщика Демешко Павло Севастьянович (02.09.1828), син лозуватського селянина Алексенко Тиміш Антонович (10.06.1829), син покровського поселенця Воронин Петро Іванович (16.01.1830), син покровського дячка Кандаловський Петро Семенович (27.12.1831), сини лозуватського селянина Катеринич Кузьма та Василь Савастяновичі (02.11.1837, 26.04.1839). Маленькі місцеві поміщики Демешки та Боровські (27.12.1831), покровський священник та місцеві селяни – такі були соціальні зв'язки Тимофія Бутовича [3; 12].

11 поміщицьких селян Тимофія Бутовича згадано у метриках Покровської церкви з приводу подій у поселеннях Лозуватці та Маріївці, один раз у Клинцях. Їхні прізвища Власенко, Мірошніченко, Сощенко, Роздобудько, Федорова, Цибренко, Чульонков та Довга. Ці прізвища нові у Лозуватці. Єдине прізвище Довгий стане доволі поширеним у сільці. В означений період, з 11-ти селян Бутовича Тимофія двоє чоловіків померли, 5 жінок видано заміж у Маріївку, Лозуватку та за казенного денщика [3; 12]. Останні два записи (02.11.1837, 26.04.1839) про Бутовича Тимофія Григоровича свідчать про втрату статусу поміщика та військового – він селянин сільця Лозуватки свого небожа поміщика Різанова Андрія Романовича. Напевно, Бутович Тимофій доживав свого віку під доглядом своїх родичів у сільці Лозуватці, яке заснував його батько Григорій Іванович.<sup>[12]</sup>

На відміну від Бутовича Тимофія Григоровича, який поступово втрачав свої статки та положення від поручника артилерії (X клас) аж до стану селянина, його сестра Різанова Явдоха Григорівна (1770–1833) завершила своє життя надвірною радницею (VII клас). До поміщиці мали звертатися «Ваше високоблагородіє». Наступне покоління роду Бутовичів-Різанових робили стрімку військову та соціальну кар'єру.

Важливою датою у кінці першої третини XIX століття є 11 квітня 1833 року. У той день помирає поміщиця слободи Лозуватки надвірна радниця Різанова Явдоха Григорівна у віці 63 роки [11]. Із метричних книг 1805–1839 років відомо про чотирьох дітей Різанових Романа Івановича та Явдохи Григорівни: Ганну, Андрія, Марію і Наталку. Усі, крім Наталки (26.08.1807) [22], успадковують та розділяють кріпаків і землі слободи Лозуватки [2; 3; 12]. Межі володінь поміщиці відомі з опису повторного межкування за 1822 рік [18].

З 1833 року триває перехідний період в історії Лозуватки та околиць. У цей час селяни переважно чотирьох поміщиків мешкають в одному поселенні. Перша відокремлюється дівця Марія Різанова. Хутір Маріївка відомий з Межової книги 1822 року [18], але поселення не відображалось як окреме у метричних записах Покровської церкви. Марія Різанова оформляє землі Маріївки як свою власність і перша згадка села у метриках з'являється 15 січня 1833 року [8]. З 1833–1835 років фіксація селян поміщицького села Маріївки стає регулярною. Деякі селяни Лозуватки або переїжджають до Маріївки або просто починають записуватися уже як селяни Маріївки. Таким чином, процес виокремлення Маріївки почався ще за життя матері Явдохи Різанової.

У той само час переоформлення спадщини, більшість земель і кріпаків переходить до майора Різанова Андрія Романовича. Він отримав сільце Лозуватку у Лозуватій балці з її мешканцями та Суху балку. Бутович Тимофій Григорович відрікається від статків і статусу аристократа і як селянин доживає свій вік у сільці Лозуватці свого племінника Різанова Андрія. Частина колишніх селян матері, які дісталися Різановій Ганні та її чоловіку Петковичу Олександрові мешкають там само [3]. Заселення Буланівки селянами Петковича є за межами даного дослідження. З виходом лозуватчан у Буланівку завершиться перехідний період, пов'язаний із успадкуванням володінь Різанової Явдохи Григорівни.

21 січня 1827 року донька Різанової Явдохи Ганна Романівна вінчалася з поручником Малоросійського кірасирського полку Петковичем Олександром Іллічем [9]. Петковичі мешкали у лозуватському мастку матері Ганни, тут народилися їхні діти Ілля (06.01.1828-) [6], Іван (1829–18.08.1830) [10], Марія (15.01.1833-) [8], Явдоха (15.02.1834) [14]. Як видно, за рік по смерті Різанової Явдохи Григорівни, новонароджену онучку назвали на її честь.

Петкович Олександр Ілліч зробив блискучу військову кар'єру, маючи резиденцію в Лозуватці в околиці Єлисаветграда: поручник (21.01.1827, 18.11.1827) Малоросійського кірасирського полку, штаб-ротмістр (18.08.1830), гевальдигер (15.01.1833) Кірасирського полку принца Альберта пруського 3-ї (пізніше 2-ї, 15.02.1834) Кірасирської дивізії, кавалер (15.02.1834), ротмістр (07.01.1836), майор (17.01.1837) [3; 12].

У зв'язку з успадкуванням частини поміщицького сільця Лозуватки дружиною Ганною від Різанової Явдохи, Петкович Олександр з 1836 року фіксується в метриках як поміщик цього сільця. Як видно з метричних записів до 1839 року, ці селяни мешкали у сільці Лозуватці [12]. Пізніше Подружжя Петковичів придбають землі спустілого села Буланівки та наново заселять його селянами поміщиці Різанової Ганни з Лозуватки та поміщика Петковича Олександра з Браїлівки. І відповідно, Буланівка часто писатиметься у літературі XIX століття як Ганнівка та Петковичева [25, с. 45].

За поміщиками Петковичами Олександром та Ганною у 1836–1839 роках у сільці Лозуватці числилася 21 особа, представники 10 сімей: 3 особи Єфремов Григорій, Пилипенко Параска, Соколов Федір, 2 роди Цурканів Івановичів (3 сім'ї, 7 осіб) та Катериничів Кондратовичів (4 сім'ї, 11 осіб). Пізніше Катериничі та Цуркани стануть найпоширенішими прізвищами у Буланівці протягом усього її існування [12].

Подружжя Різанових Андрія та Ганни відомі в історії за покровительство українського національно-культурного відродження в Єлисаветграді у 1876–1876 роках [26]. Їхня донька Юлія, у заміжжі Кнорринг, стане матір'ю імператорських кавалергардів [27]. Метрики Покровської церкви дають уявлення про кар'єрний ріст та склад сім'ї поміщика Різанова сільця Лозуватки.

Різанов Андрій Романович (1804-) [17] поручник (01.10.1827), у чині штаб-ротмістра (15.01.1833) проходив службу в Кірасирському полку принца Альберта пруського, обіймав посаду командира кавалерії (15.02.1834) 2-го поселеного ескадрону того ж полку. Отримав підвищення і мав чин майора (20.09.1836). Різанов Андрій вперше згадується як поміщик сільця Лозуватки у записі від 02.11.1835, через два роки після смерті матері Явдохи. Очевидно, юридичні моменти розподілу та оформлення спадку

зайняли близько двох років. Десятиліття кар'єрного росту Різанова Андрія підвели його до доленосних 1835–1836 років, коли він відбувся як впливова особа з високим статусом. На той час він вступив у права поміщика сільця Лозуватки, отримав підвищення до чину майора та повінчався з представницею впливового дворянського роду із села Василивки (Секретарівки) – Касиновою Ганною Михайлівною [1]. Молоде подружжя Різанових мешкало у своєму лозуватському маєтку. У Лозуватці народилися їхні діти: Юлія (20.09.1836-) та Олександр (09.12.1837–28.02.1839). Ровесником доньки Різанових Юлії та сина Олександра був і відомий філософ-неокантіанець із сільця Масляниківки (нині частина села Бережинки) Шпир Африкан Олександрович (10.11.1837–26.03.1890). Їх хрестили у Покровській церкві села Покровського, при цьому служитель церкви Кандаловський Семен Гаврилович брав участь в цих обрядах [3; 12].

За метричним записом, Шпир Африкан Олександрович народився 10 листопада 1837 року у поміщика колезького радника Шпира Олександра Олександровича та його дружини Олени Костянтинівни. Хрещений 14 листопада, хрещеними батьками новонародженого стали його дядько по-матері поміщик Бобринецького повіту, штабс-ротмістр Пулевич Георгій Костянтинівич та дівчиця, дочка поміщика Афанасієва Марія Матвіївна [15].

Та частина лозуватчан, які дісталися у підпорядкування дівичі Різановій Марії Романівні, були переведені у західну частину колишніх володінь Різанової Явдохи або вони вже там мешкали. Процес виокремлення частки майна Марії почався ще за життя, і з відома матері Явдохи. У 1822 році Маріївка записана хутором у межовій книзі [18], а з 15 січня 1833 року перша згадка Маріївки як сільця, але під назвою Мар'янівка [8]. Селяни поміщиці дівичі Марії Романівни Різанової починають з'являтися у метричних записах Покровської церкви саме з 29 січня 1839 року [16]. Таким чином, процес формування й легалізації сільця Маріївки відбувався поетапно: хутір Мар'ївка поміщиці надвірної радниці Явдохи Григорової Різанової (17.06.1822), селяни поміщицького сільця Мар'янівки / Мар'ївки / Маріївки (з 15.01.1833), селяни сільця Мар'ївки поміщиці дівичі Марії Романової Різанової (з 29.01.1839). Марія ніколи не виходила заміж, усе життя була дівцею, піклувалася про племінників, брала участь у культурному житті краю разом із сестрою Ганною Петкович, невісткою Ганною Різановою та братом Андрієм Різановим [26].

Сільце Маріївка було закладене у місці, де шлях з Єлисаветграда на Новгородку перетинає Козацьку балку. Місцеві звать цей шлях Криворізьким, оскільки за Новгородкою він простує до Кривого Рогу. Правий, західний схил Козацької балки добре прогрівасться променями вранішнього сонця, тому на ньому ставили житло – поміщицький маєток на південь, селянські хати на північ від Криворізького шляху. Під цвинтар відвели ділянку землі на холоднішому лівому схилі Козацької балки на північ від шляху. Загата на Криворізькому шляху перегородила балку, утворивши ставок. Таким чином, селянські садиби спускалися до ставка, а на протилежному боці від водойми було видно цвинтар.

Метричні книги Покровської церкви села Покровського дають можливість простежити певну послідовність подій під час заснування Маріївки та склад її першопоселенців. У метриках Покровської церкви 1825–1839 року є записи про селян сільця Лозуватки поміщиці Явдохи Різанової, частина з яких з 15.01.1833 року до 01.08.1835 року записуються як мешканці поміщицького села Мар'янівки, потім, з 05.07.1833 року як селяни сільця Маріївки або Мар'ївки [3; 12].

Напевно, сільце було засновано для Марії Романівни Різанової. Можна припустити, що варіативність назви поселення на початку (Мар'янівка, Мар'ївка, Маріївка) зумовлена тим, що Марію Різанову могли називати Мар'яною, Марією та Мар'єю. За період 1833–1839 років спочатку сільце записано Мар'янівкою з приводу п'яти подій, потім почергово – Маріївкою двічі та Мар'ївкою тричі [3; 12].

Перша згадка нового поселення Мар'янівки трапляється у метричному записі від 15 січня 1833 року з приводу народження сина Павла у селянина поміщицького села Мар'янівки Явтушенка Василя Явтуховича та його дружини Марії Гаврилівни. Хрещеним батьком записано того ж села і поміщиці селянина Мирненка Степана Івановича. У той само день народилася Марія Олександрівна Петкович. 2 березня того року дівчинку Марію хрестили у Покровській церкві села Покровського. Хрещеними батьками були рідні дядько Андрій та тітка Марія Різанові [8]. Так що привід у Різанових назвати село Маріївкою був подвійний.

Загалом, із метричних записів за 1833–1839 роки відомо про 38 представників з 15 сімей, які стали першопоселенцями сільця Мар'ївки; Бойченки, Брагаленки, Вапниченки, Грибіники, Кучеренки, Мирненки, Олексіенко, Покотиленки (3 сім'ї), Сіренко, Теперенки, Шелести, Шинкаренки та Явтушенки [3; 12].

За цей час у сільці народилися п'ятеро дітей: Явтушенко Павло Васильович (15.01.1833), Шинкаренко Катерина Степанівна (17.08.1833), Шелест Тетяна Василівна (16.01.1834), Вапниченко Іван Іванович (29.01.1839), Кучеренко Афіноген Васильович (15.07.1839). Тоді ж були зафіксовані перші випадки смертей у сільці: Мирненко Катерина Степанівна (1 рік, 20.10.1833), Мирний Іван Семенович (90 років, 02.03.1834), Покотиленко Василь Кузьмович (49 років, 01.08.1835), Грибіник, дів. Шаповал, Килина Мусіївна (37 років, 14.03.1839) [3; 12].

Переважна більшість із 15 сімей першопоселенців Маріївки є вихідці зі слободи Лозуватки Явдохи Різанової або записані були мешканцями Лозуватки. Винятком є три прізвища Брагаленко, Шелест і Шинкаренко (9 осіб), які з'являються у метричних записах разом із першими згадками про сільце Маріївку. Від заснування сільця у Козацькій балці міграційні процеси були динамічними. Так, Мирненко Степан Іванович у Маріївці поховав доньку-немовля Катерину (20.10.1833) та 90-літнього батька Мирного Івана Семеновича (02.03.1834). Потім Мирненко Степан з дружиною повернулися у Лозуватку, де в них народився син Максим (12.08.1839). Нині у сусідньому селі Бережинці, є люди з прізвищами Шелест, Кучеренко, Теперенко, які походять від першопоселенців Маріївки [3; 12].

Нині Мар'ївка має назву Макове. Усні місцеві перекази стверджують, що у 1970-х роках бережинський краснавець Володимир Бондаренко запропонував перейменувати поселення на Макове. Саме коли приїхала комісія щодо перейменування, то цвіли маки. Озвучувалися три аргументи нової назви: Мар'ївок багато; Макове нагадує давню назву сільця; маки прикрашають весняні пейзажі Козацької балки. Нині місцеве населення зберігає в усному мовленні одну давню назву – Мар'ївка.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження.** Період 1825–1839 років в історії сільця Лозуватки має ряд важливих моментів. Населення краю жило в мілітаризованих умовах військових поселень. Дворяни з роду Бутовичів-Різанових скористалися з можливості зробити блискучу військову кар'єру. Так, офіцери Різанов Андрій Романович та його зять Петкович Олександр Ілліч підвищили свої чини від поручника (XII клас) до майора (VIII клас) у період з 1827 по 1837 роки. Проте поручник артилерії (X клас) Бутович Тимофій Григорович, навпаки, продав своє сільце Тимофіївку та набув статусу селянина сільця Лозуватки свого небожа поміщика Різанова Андрія. Після смерті титулярної радниці, поміщиці сільця Лозуватки Різанової Явдохи Григорівни (1770–11.04.1833) троє її дітей перебували в процесі успадкування майна. У результаті цього сільце Лозуватка та більшість земель у Лозуватій і Сухій балках відійшли у власність майора Різанова Андрія Романовича. Він вперше згадується як поміщик сільця Лозуватки у записі від 02.11.1835, лише через два роки після смерті матері Явдохи. У той само період відбувався процес виходу від материнського поселення Лозуватки двох дочірніх – Маріївки та Буланівки.

Придатне місце для поселення у Козацькій балці на Криворізькому шляху ще з 16 червня 1822 року відоме як хутір Мар'ївка поміщиці Явдохи Різанової. Але статусу сільця

воно набуває лише на початку 1833 року під кінець життя поміщиці. Із 29.01.1839 року сільце Мар'ївка фіксується як власність поміщиці дівичі Марії Романової Різанової. Таким чином завершується становлення цього поміщицького поселення. Відомі 15 прізвищ 38 першопоселенців сільця Мар'ївки: Бойченки, Брагаленки, Вапниченки, Грибіники, Кучеренки, Мирненки, Олексієнко, Покотиленки (3 сім'ї), Сіренко, Теперенки, Шелести, Шинкаренки та Явтушенки. І нині у сусідньому селі Бережинці трапляються прізвища Кучеренко, Теперенко й Шелест.

За Петковичами Олександром та Ганною у 1836-1839 роках у сільці Лозуватці числилася 21 особа, представники 10 сімей. Більшість із них, 18 осіб, належали до двох родин Катериничів та Цурканів. Згодом ці прізвища стануть найпоширенішими у сільці Буланівка (Ганнівка / Петковичева), але переселення селян Петковичів до Буланівки виходить за часові рамки цього дослідження і буде розглянуто в наступній праці із даної серії досліджень.

У майбутньому автором будуть укладені Алфавітно-гніздовий список мешканців слободи Лозуватки за 1825-1839 роки за метриками Покровської церкви села Покровського, 6 таблиць «Дані про народження, шлюби та померлих слободи Лозуватки поміщиці Різанової Явдохи за метричними книгами Покровської церкви села Покровського за 1825-1839 роки», списки першопоселенців Мар'ївки, Буланівки.

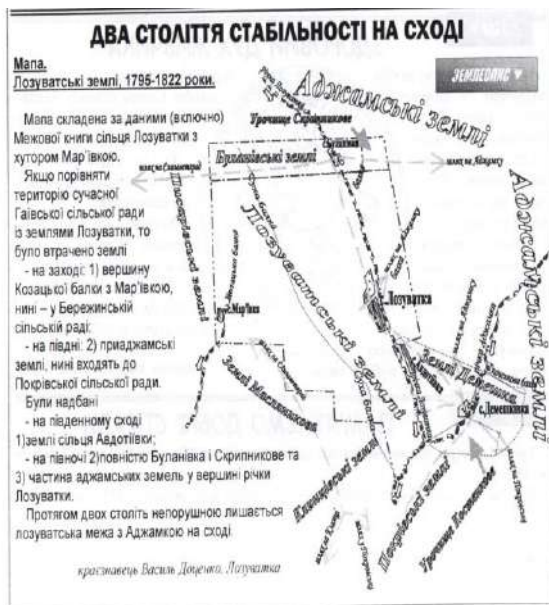
Дані метрик Покровської церкви щодо мешканців слободи Лозуватки за 1825-1839 роки дають змогу продовжити спостереження власних родоводів тим, хто мешкає в Гаївці або походить з місцевості. Уперше в деталях розглянуто процес виокремлення з материнського поселення Лозуватки дочірніх сусідніх поселень Мар'ївки та Буланівки. Ця праця є продовженням перспективи попередньої («Слобода Лозуватка за метричними книгами Покровської церкви села Покровського, 1805-1814 роки») щодо виписки даних про мешканців Лозуватки з метричних книг XVIII та XIX століть. Така робота дасть можливість простежувати спадкоємність родів місцевості, детальніше усвідомлювати тяглість складу населення місцевості від його заснування. Даний напрямок роботи сприятиме формуванню повноцінної особистої, родової, містечкової, регіональної та національної ідентичностей громадян.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Горшков Д. Первое неутверждение земских выборов и полемическая литература. Голоса Юга 1913 год. (Часть 3). URL: <https://old.library.kr.ua/elib/golosuga1913/golosuga3.html>
2. Державний архів Кіровоградської області (далі – ДАКіроО). ф.172, оп.1, спр.1.
3. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2.
4. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.3(2).
5. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.24(23), 30 (29), 74; спр.3, арк.28(26).
6. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.26 (25).
7. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.36 (35).
8. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.61.
9. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.74.
10. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.110.
11. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.2, арк.117.
12. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.3.
13. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.3, арк.3.
14. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.3, арк.5(3).
15. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.3, арк.45 (43).
16. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.3, арк.61 (59).
17. ДАКіроО: ф.172, оп.1, спр.16, арк.26 (24). Сповідальні відомості, 1842–1848 рр.
18. ДАКіроО: ф.488, оп.1, спр.325.
19. ДАКіроО: ф.Р-293, оп.5, спр.171, а.104.

20. ДАКірО: ф.Р-3986, оп.1, спр.26, а.3-4.
21. Доценко В.О. Гаївка. Історія сіл Кіровоградського району / Авт.кол.; під заг. ред. Ю. С. Митрофаненка. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2017. 196 с.
22. Доценко В. Слобода Лозуватка за метричними книгами Покровської церкви села Поровського. Кропивницький: Видавництво «Кропивництво», 2026. 40 с.
23. Іващенко Ю.О. Церковно-приходське життя в селі Миколаївці (Кардашеве). Інгульський степ. Збірник IV випуск / Упорядник В.А.Сердюк. Київ: Ярославів Вал, 2019. 500 с.
24. Історія міст і сіл Української РСР : в 26 т. / Кіровоградська область / редкол. тома: Сиволап Д. С. (голова) [та ін.]. Київ : Голов. ред. Укр. рад. енциклопедії АН УРСР. 816 с.
25. Результаты подворной переписи Александрийского уезда 1886 г. Александрия: Типография Райхельсона, 1888. 134 с.
26. Рябков П.З. Краткий исторический очерк Елисаветградского Общества распространения грамотности и ремесел 1873–1898 г. Елисаветград, Паровая Лито-Типография М. А. Гольденберга, 1898.
27. Сборник биографий кавалергардов. [1724–1899] : По случаю столет. юбилея Кавалергардского ея величества государыни имп. Марии Федоровны полка / Сост. под ред. С. Панчулидзева. Т. 4. 1908. С. 332–333.

### Додаток 1. Мапа. Лозуватські землі, 1792–1822 роки



ВЕЛИКА ВЕРБА – №40 (21.10.2004) 3

**ПАСПОРТ ЗНАЙДЕНО; ще б нам свідоцтво про народження**

У Дерев'янці Кіровоградської області зберігається паспорт Лозуватки (вотір Гаївка). Паспорт це така книжечка, що засвідчує власність особи. Особливо це село – величавий особ – колективна, то й документ особливо укладений. Вивчати документи – нузда справа. Але куди ж нам без цих папірців?

Назва документа: Межова книга

Характерні особливості: Межова книга Харківської губернії Елисаветградського повіту сільця Лозуватки з хутором Мар'ївкою, власність наділено радичі Аждотів, Григорівської доньки, дружини Разанської. Мапування зроблено в 1795 році помітним землемером підпоручником Горбаненком. Карта складена помітником землеміра Платоном Михайловичем (карта втрачена Д.В.). 1822-го року червня 17 дня здійснена перевірка меж 1795 року с.Лозуватки з с.Мар'ївкою. Статистика за Межовою книгою:

За даними 7-ої ревізії у Лозуватці та Мар'ївці знаходиться:		Всього осіб	
дворів	осіб чоловічої статі	осіб жіночої статі	Всього осіб
71	120	154	274

Категорії Лозуватських земель 1795-1822 роки		Площа у квадрат. десятинах/саженях*
Орні землі		989/1781
Для сінокошу та степ. придатний для хліборобства		1858/1365
Під поселеннями, городями, господарствами та сіднями		24/1310
<b>ВСЬОГО (удоби)</b>		<b>2873/2256</b>
Під степовими дорогами		18/1035
Під болотами		16/1000
Під землістою місцевістю		30/0853
Під річкою Аджамкою, в притоку Лозуваткою, ставками, балками, крутосилками		23/0044
<b>ВСЬОГО:</b>		<b>2960/0788</b>

\* 1 десятина=2400 кв.саженів=1,09 гектар; 1 сажень=2 аршини=2 м.13,4 см.

При межованні 1822 року були самі власники та пов'язані особи:

- 1 від сільця **Лозуватки** та хутора **Мар'ївки** – управитель, польський дворянин Пилип Тимофійович син **Ярошинський**.
- від **Північної Аджамки** колишній державний, а нині військовий селянин Малоросійського кирас. полку – **Семен Проценко**.
- від сільця **Демешковського** – за довіреністю власник Прокола Федорова сина **Демешкова**, син його, купець **Северин Прокопів сін Демешков**.
- від села **Лозуватки** – повнений державний селянин **Михайло Євстратійович Шилкин**, староста **Прокоп'єв**, писар **Іван Селєзньов**.
- від села **Клишів** – повнений державний селянин **Федір Забеделин**, староста **Семен Корольов**, писар **Василь Сінерозбурліто-Д.В.**;
- від сільця **Маслянички** – вдова дворянка **Федосія Іванівна донька дружина Масляничова**, її син дворянин **Олександр Іванович Масляничов**.
- від сільця **Писарівки** – власник, Малоросійського полку писар **Леонтій Олексійович Олексимов**.
- від землі, на котрій поселено сільце (деревня) **Буланиківка** – власник, титулярний радчик **Осип Іванович Білашський**.
- від землі-пустки **Сиринківської** (або **Сиринківської Д.В.**) – власник, прапорщик **Іван Даниїл сін Сиринків** (або **Сиринків Д.В.**)
- та повні сторони люди Єлисаветградського повіту з різних поселень – із сільця **Черніківки** поміщик **Князєва селянин Михайло Катюшков**; **Тимофій Сорочин**, **Кузьма Сиринків**, **Михайло Сорочин** – із сільця **Високих Байраків** поміщик **Андросов селянин Ярема Гончаров**, **Іван Івукенко** (поч. незрозуміло Д.В.), **Тимаш Іценко**, **Григорій Квіщенко**; - із сільця **Лозуватки** поміщик **Созанов селянин Степан Волошин**, **Карло Горбаненко**, **Степан Кар.** (зак. незрозуміло Д.В.), **Олександр Волошин**.

кріслописець Василь Доценко, Лозуватка

На початку 20 ст. три брати Катюшкові з Катюшова купили землю в Лозуватці і поселилися у місцевості, що нині званою від назви Великої Верби. Таким чином Катюшкові стали співзасновниками Гаївки.

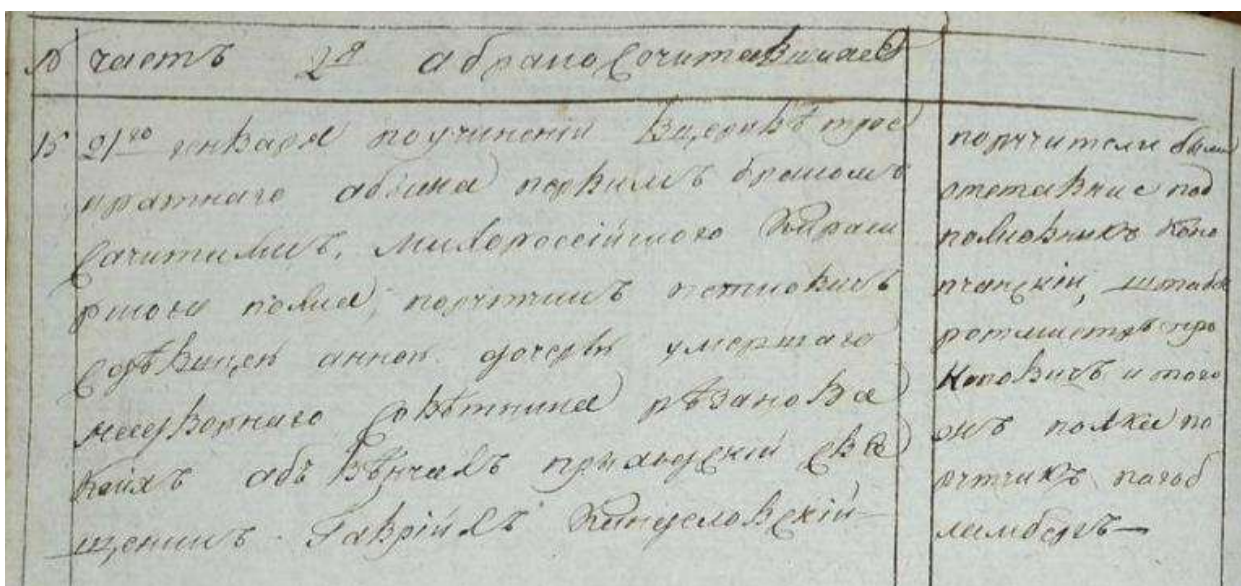
ДАКО: ф.488, оп.1, спр.325

**Додаток 2.** Список першопоселенців сільця Маріївки (Мар'янівки) за метричними книгами Покровської церкви села Покровського, 1833-1839 роки

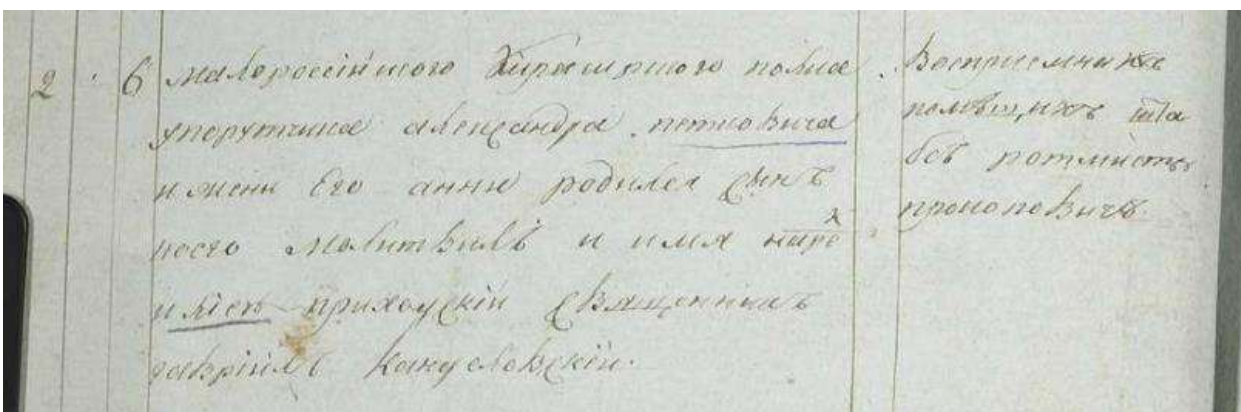
	Селяни	Перша згадка селян	
		у поміщицькому сільці Мар'янівці	у сільці Маріївці поміщиці Марії Різанової
1.	● Бойченко Гнат Гнатович, 1818-		04.05.1839
2.	Бойко (дів. Грибінник) Явдоха Миколаївна, 1821-		04.05.1839
3.	● Брагаленко Степан Пахомович		29.01.1839
4.	Брагаленко Марія Гнатівна, дружина		29.01.1839
5.	● Вапниченко Іван Іванович		29.01.1839
6.	Вапниченко (дів. Чибаник) Параскева Матвіївна		29.01.1839
7.	Вапниченко Іван Іванович, 29.01.1839-		29.01.1839
8.	● Грибінник Іван Дем'янович		14.03.1839
9.	Грибінник, дів. Шаповалова, Килина Мусіївна		14.03.1839
10.	● Кучеренко Василь Антонович		09.05.1839
11.	Кучеренко Василиса Демянівна, дружина		15.07.1839
12.	Кучеренко Афиноген Васильович 15.07.1839-		15.07.1839
13.	● Мирний Іван Семенович		02.03.1834
14.	Мирненко Стефанъ Ивановъ	15.01.1833	
15.	Мирненко Параска Василівна 1816-22.11.1839		
16.	Мирненко Катерина Степанівна 1832-20.10.1833	20.10.1833	
17.	● Олексієнко Василь Антонович		04.05.1839
18.	● Покотиленко Василь Кузьмович 1786-01.08.1835	01.08.1835	
19.	● Покотиленко Сидір Кузьмович	17.08.1833	05.07.1833
20.	Покотиленко Тетяна		

	Гаврилівна, дружина		
21.	Покотило Харитон Сидорович		
22.	Покотило Панас Сидорович		05.07.1833
23.	● Покотиленко Микита Григорович, 1812-		09.05.1839
24.	Покотиленко (дів. Борщ) Явдоха, 1814-		09.05.1839
25.	● Сіренко Трохим Єгорович		04.05.1839
26.	● Теперенко Леонтій Матвіїв		04.05.1839
27.	Теперя Феодосія Іванівна, дружина	16.01.1834	
28.	Теперя Ганна Леонтіївна		01.02.1839
29.	● Шелест Василь Васильович	16.01.1834	
30.	Шелест Ганна Кузьмівна	16.01.1834	
31.	Шелест Тетяна Василівна	16.01.1834	
32.	Шелест Юхимія Василівна		15.07.1839
33.	● Шинкаренко Степан Іванович	17.08.1833	
34.	Шинкаренко Параскева Тихонова	17.08.1833	
35.	Шинкаренко Катерина Степанівна	17.08.1833	
36.	● Явтушенко Василій Явтухович	15.01.1933	
37.	Явтушенко Марія Гаврилівна	15.01.1933	
38.	Явтушенко Павло Васильович	15.01.1933	

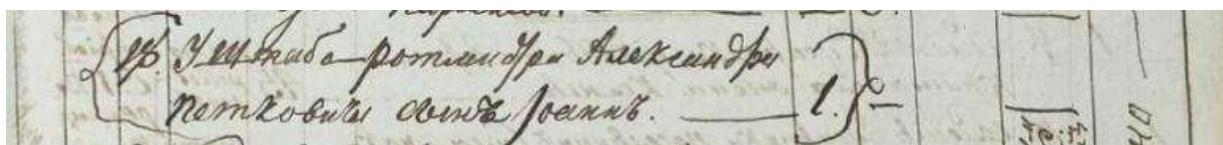
Додаток 3. Фото метричних записів про родини Бутовичів-Різанових, Кандаловського та Шпира



Запис про вінчання Петковича Олександра Ілліча та Різанової Ганни Романівни, 21.01.1827. ДАКіро; ф.172, оп.1, спр.2, арк. 74



Запис про народження Петкович Іллі Олександровича, 06.01.1828. ДАКіро; ф.172, оп.1, спр.2, арк. 26 (25)



Запис про смерть Петковича Івана Олександровича, 18.08.1830. ДАКіро; ф.172, оп.1, спр.2, арк. 110







*Іван КАРПИНСЬКИЙ*

**РОЛЬ САВИ СТАНОЄВА В ЗАСНУВАННІ ВОЙНІВКИ**

*(студент I курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Л. М. Філоретова*

**Анотація.** У статті на основі архівних матеріалів та інших джерел досліджено життєвий шлях Сави Станоєва, а також заснування слободи Станоєва як первісного осередку сучасного села Войнівки Олександрійського району Кіровоградської області. Подані нижче дати – пишуться за юліанським стилем.

**Ключові слова:** Гамалії, земельні наділи, князь Антон Стратимович, Сава Станоєв, село Войнівка, слобода Станоєва, шанець Бечія.

**Постановка проблеми.** Історія заселення території сучасної Кіровоградщини в середині XVIII ст., зокрема в межах Єлисаветградської провінції Новоросійської губернії, залишається недостатньо дослідженою на мікрорівні. Попри наявність загальних праць із колонізації регіону, роль окремих військових діячів і землевласників у формуванні конкретних населених пунктів часто висвітлена фрагментарно або поверхнево. Зокрема, це стосується й Сави Станоєва, пов'язаного із заснуванням слободи, що стала основою сучасної Войнівки. Дана постать не отримала належного комплексного аналізу в історіографії Олександрійщини.

**Аналіз досліджень і публікацій.** За життя Сави Станоєва написано не багато. Його деякі діяння в шанці Бечії (сучасне м. Олександрія) лише частково занотував священник і краєзнавець м. Олександрії В. М. Никифоров (1832–1908) у праці «Матеріали для истории возникновения церквей в Александрийском уезде Херсонской губернии», опублікованій в «Записках Одеського товариства історії та старожитностей» в 1901 році [8]. Ґрунтовних же досліджень історії даної постаті не проводилося.

Майже весь біографічний матеріал міститься в архівних справах, що зберігаються в ЦДІАК: «Справа виплату жалування бувшому наглядачу вільних посполитих Лубенського полку Саві Станоєву» [3], «Справа про передачу на розгляд Генерального військового суду скарги відставного вахмістра Сербського гусарського полку Славка Станоєва та його тестя, бунчукового товариша Олександра Гамалії на бунчукового товариша Іосифа Гамалію за захоплення їх ґрунтів з садом і лісом біля с. Безсали Лубенського полку» [4] і «Справа про призначення поручика Пивоварова наглядачем шанця Сечийського замість майора Степанова» [23]. Дані свідчення містять юридичні документи. Ключовими для нас стали чолобитні та рапорти самого Станоєва, де він описував деякі моменти зі свого життя. Але писалися зазначені джерела не від руки Сави Станоєва, а різними писарями.

Цікавим джерелом слугує робота В. Л. Модзалевського (1882–1920) «Малороссийский родословник» [6], де повністю розписана пряма батьківська гілка Ксенії Олександрівни Станоєвої (Гамалії) – дружини Сави Станоєва.

Щоб розібратися в адміністративному поділі Єлисаветградської провінції й проблематиці роздачі земельних наділів у Новоросійській губернії в середині XVIII ст. – використано багату базу джерел. Ключовими із них є деякі сторінки 16, 18 і 20 томів «Повного зібрання законів Російської імперії» [14, 15, 22], а також картографічні матеріали [16, 17], особливо мапа Новоросійської губернії Єлисаветградської провінції 1774 року [18].

З наукової літератури не слід забувати й працю В.М. Кабузана (1932–2008) «Заселение Новороссии в XVIII – первой половине XIX века» [13]. На окрему увагу заслуговують статистичні джерела щодо земельних придбань, подані А. В. Пивоваром

(1958–2022) у статті «Деякі відомості з історії роздачі земель у Єлисаветградській провінції», виданій у третьому томі збірника «Інгульський степ» [12]. Також щодо цих питань частково писав і вже нами згаданий В. М. Никифоров у своїй роботі «Очерки Александрійскаго уѣзда Херсонской губерні», що вийшла в періодичному виданні «Херсонскія Епархіальныя Вѣдомости» в 1876 р. [11].

**Метою статті** є дослідження життєвого шляху Сави Станоева, процесу формування його земельних володінь і виведення періоду заснування слободи Станоева як попередника сучасного с. Войнівки.

**Виклад основного матеріалу.** Сава Станоев – виходець з «сербської нації», народився, приблизно, між 1716 і 1717 роками [1, 2]. У 1739 р. вступив на військову службу до Сербського гусарського полку «і служив у тому полку в різних походах і воєнних діях не шкодуючи здоров'я свого». Його військова кар'єра в даному підрозділі закінчилася відставкою в 1746 р., при чині вахмістра, через «жорстку хворобу», яку він отримав, перебуваючи в Ліфляндському поході. Вступив у шлюб між 1739 – 2 лютим 1748 роком із Ксенією Олександрівною Гамалією, що була донькою Олександра Михайловича Гамалія (дана родина походить із знатного козацько-старшинського роду). Після вінчання Станоеву від тестя було даровано деяку частину земельних володінь. А подружжя оселилося в с. Малютенці (сучасний Лубенський район Полтавської області) Лубенського полку, яке входило до земель Олександра Михайловича (в 1760-х роках село успадковане Яковом Олександровичем Гамалієм) [3, 4, 5, 6].

Олександр Михайлович Гамалій з 1723 р. страждав від пограбувань і розорення власних володінь рідним братом Йосипом Михайловичем. Вони поділили між собою с. Безсали (Миргородський район Полтавської області), успадковане від батька Михайла Андрійовича, який отримав дане землеволодіння за гетьманським універсалом від 18 серпня 1693 р. [4, 6].

Процес розслідування злочинів Йосипа Михайловича Гамалія зупинився в 1726 р. Після одруження Станоева на Ксенії – той виступив на боці тестя, щоб допомогти йому вирішити багаторічну проблему. У свою чергу Олександр Михайлович, «за старістю своєю і за хворобою ноги», віддав керування всією справою своєму зятеві на початку 1748-го р. У цьому ж році конфлікт між сім'ями загострився ще більше, але подальша розв'язка подій залишається невідомою, через брак джерел [4]. Вже пізніше Семен і Федір (сини Михайла Олександровича Гамалія) поділили між собою с. Безсали – після смерті батька на початку 1760-х. Частину ж цього поселення зі сторони Йосипа Михайловича – успадкував його син Іван [6].

15 вересня 1749 р., згідно з наказом Сенату, Саву Станоева було призначено наглядачем за посполитими в Лубенському полку «з жалуванням в рік п'ятдесят рублів», цю посаду він займав до 3 вересня 1750 р. Через невиконання щорічного жалування – йому прийшлося привласнити казенні кошти (які були видані на висадку кавунів, динь і тютюну), щоб витратити їх на проїзд і проживання в Санкт-Петербурзі. У столиці Російської імперії, де він перебував з кінця 1750 й приблизно до кінця 1751 року, Станоев добивався виплати своєї заробітної плати, а також збереження за ним привласнених державних коштів. Але під час його поїздки до столиці в помісті подружжя, що розташовувалося в с. Малютинці, сталася пожежа, через що Сава Станоев з дружиною Ксенією Олександрівною втрапили в борги, які до 5 вересня 1752 р. так і не були сплачені. Водночас між 29 листопадом 1751 – 18 березнем 1752 р. він набув підвищення до прапорщика [4].

1752 року на теренах сучасної Кіровоградської області почав реалізовуватися проєкт Нової Сербії, на базі якого поселили Хорватовий гусарський і Пандурський піхотний полки, що поділялися додатково на ротні округи, з центрами у своїх шанцях, а землі тоді ще не існуючої Войнівки увійшли до округу 12-ї роти ш. Усівського (м. Олександрія) [7, 8]. Таким чином, імовірно, через свої негаразди в Лубенському полку, а також втрачуючи приналежність Сави Станоева до «сербської нації» – подружжя

вирішило перебратися на правий берег Дніпра. 22 березня 1753 р. було заведено окрему архівну справу «Об определении прапорщика Станоева да иноземца Фон Эндена в Новосербския полки»; 4 квітня 1753 р. утворено справу «О выдаче поручику Станоеву на проезд в Новую Сербию 100 руб.» [9]. Враховуючи ці відомості: підвищення Станоева до рангу поручика відбулося між 22 березнем 1753 – 4 квітнем того ж року.

У 1758 р. Сава Станоев керував отриманням пороху й свинцю для потреб Пандурського піхотного полку та 1 жовтня 1758 р. подав рапорт, складений в ш. Крилові (колишній Новогеоргіївськ, затоплений під час будівництва Кременчуцького водосховища), про одержання даного провіанту. Вагомий внесок Станоев вніс і в історію сучасного м. Олександрії, посідаючи посаду командира 12-ї роти ш. Усівського. Так 12 червня 1758 р. в зазначеному шанці було закладено першу дерев'яну церкву на честь Святого Миколая.

У лютому 1759 р. Сава Станоев та протоієрей Микола Куліченко подали «донесення» до Криловського протопопа Семена Петрова, доповівши, що церковна споруда добудована й майже повністю оснащена всім необхідним, через що просили освятити дану церкву та видати Святий Антимінс [10]. У цьому ж «донесенні» Станоев дав обітницю до 9 травня 1759 р. докупити на ярмарці церковний дзвін, вагою 1 або 2 пуди.

*«У 1763 році дозволено офіцерам поселених полків селити селян на своїх рангових землях. Таким чином виникає шоста серія поселених місць, як то: Богоявленськ, Василівка, Осетняжка, Краснопілля, Северинка, Орлова Балка, Черніківка, Пантазієвка, Бандурівка, Миронівка, Білецьківка, Войнівка, Поповичівка, Байдаківка, Шамівка, Світлопілля, Онуфрїївка, Федірки, Високі Буєраки»,* – такі свідчення подає В. М. Никифоров [11]. Як бачимо, красзнавець поділив заселення території колишнього Олександрійського повіту на декілька етапів, або ж серії «поселених місць», віднісши утворення Войнівки до шостої фази, яка виникла на підґрунті дозволу, виданого в 1763 р., офіцерам полків заселяти своїх селян на власних рангових землях.

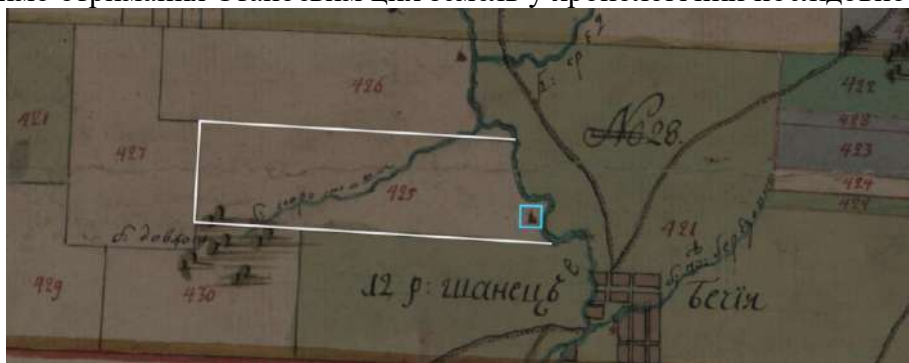
Рангові наділи почали виділятися на території сучасної Олександрійщини лише за часи Єлисаветградської провінції (сформованої на основі Нової Сербії та Слобідського козацького полку, ліквідованих в 1764 р.), що увійшла до складу Новоросійської губернії, утвореної 22 березня 1764 р. Це також доводять дослідження А. В. Пивовара [12] та В.М. Кабузана [13]. Того ж числа, коли було створено Новоросійську губернію, затверджено «Высочайше конфирмованный планъ, о раздачѣ въ Новороссійской Губерніи казенныхъ земель къ ихъ заселенію». Даний документ був частиною «Высочайше утвержденного доклада Сенаторовъ Дѣйствительнаго Тайнаго Советника Никиты Ивановича и Генерала Петра Ивановича Паниныхъ. – О именованіи Новосербскаго селенія Новороссійскою Губернією; о поселеніи въ оной полковъ, двухъ Гусарскихъ и Пикиернаго; о планѣ раздачи земель къ ихъ заселенію. – Съ Приложеніемъ штатовъ Правленія Губерніи и вышеозначеннымъ полкамъ» [12, 16].

Відповідно до плану: при Єлисаветградській провінції, з провінційним центром у фортеці Св. Єлисавети (м. Кропивницький), утворювалися Чорний (на основі Хорватового гусарського) і Жовтий (на підґрунті Пандурського піхотного) гусарські та Єлисаветградський пікінерський полки, які прозвали «поселеними» (між 1765 – 16 листопадом 1769 р. деяка частина західної території пікінерського полку відійшла під Молдавський гусарський полк) [12, 15, 16, 17]. Кожні, вище зазначені військово-адміністративні одиниці, як і при Новій Сербії, поділялися на ротні округи, що очолювалися командирами, з центрами у шанцях; окружні землі розділили на неадміністративні одиниці: «жерєбі», а «жерєб» складався з 24-х «ділянок» (в паралельних джерелах «ділянка» згадується як «двір»). Одна така «ділянка» мала площу 26 (якщо в окрузі є ліси) або 30 (якщо в окрузі немає лісових зон) десятин (1 дес. – 1,0925 гектар). Як пояснюється в самому плані: «Ділянка це така частина землі, яка ніколи не ділиться, а назавжди обов'язково в своїй пропорції залишається, щоб завжди зручно було

без всілякого знову рівняння на ній служити, також і поселянину звичайний обов'язковий податок сплачувати» [14]. З даних «ділянок», або ж «дворів», формувався кожен земельний наділ.

З мапи Новоросійської губернії Єлисаветградської провінції від 1774 р., знайденої та випущеної в науковий обіг у свій час А.В. Пивоваром, як і з вище наведеного картографічного джерела, можна побачити, що землі сучасної Войнівки з 22 березня 1764 р. увійшли до Бечійського ротного округу Жовтого гусарського полку Єлисаветградської провінції Новоросійської губернії [16, 17, 18]. Дане джерело носить у собі не тільки адміністративні дані, а й відомості за існуючі на той час земельні наділи: де знаходилися, хто володів, яка була земельна площа, чи межовані тощо.

Таким чином, територія сучасної Войнівки, станом на 1774 рік, входила до володінь майора Сави Станоева (землю позначено на мапі під №425). Також на цій ділянці можна помітити умовну позначку слободи, що розташувалася на правому березі ріки Інгулець, між шанцями Вараждином (с. Протопопівка) і Бечією (м. Олександрія) – це початкове поселення, яке пізніше переросло в село (дане позначення є найдавнішою картографічною згадкою с. Войнівки) (див. рис. 1). З таблиці же, яка додається нижче самої карти, стає відомо, що Станоев, на час складання цього джерела, мав чотири типи земельних наділів, що об'єднувалися в одне спільне землеволодіння: «під спільний вигін і усадьбу» – 30 десятин; «на <...> рангову» – 6 дворів («ділянок») на 138 дес.; «до млинів» – 4 дв. на 92 дес.; «під слободи» – 48 дв. на 1248 дес.; всього: 58 дв. на 1508 дес. [18]. Тепер же простежимо отримання Станоевим цих земель у хронологічній послідовності.



**(Рис. 1)** [білим – територія земельного наділу майора Станоева; голубий квадрат – позначення слободи, що має пряме відношення до сучасного с. Войнівки] (Рисунок складено І. Карпинським, на основі мапи Нов. губ. Єл. пров. 1774 р.)

Свій ранговий земельний наділ Сава Станоев отримав лише при чині капітана, в розмірі 6 дв. на 156 дес. [12, 18]. У сповідальній відомості Свято-Миколаївської церкви ш. Бечії за 1763-й р. значаться «поручик Сава Станоев | дружина його Агафія» (Агафія – помилка писаря) [1]. Вже в сповідальній відомості від 1767 р. Станоев згадується як «капітан» з дружиною Ксенією Олександрівною, а до них приписані безпрізвищеві «служителі» й дворові селяни [2]. «Служителі» при Станоеву: Степан (вдівець, приблизно 45 років), Євдокія (приб. 51 р.), Дар'я (приб. 26 р.), Дар'я (приб. 15 р.), Христина (приб. 8 р.); дворові селяни: Іван (приб. 26 р.) і дружина його Євдокія (приб. 20 р.), а також мати Івана – Євдокія (вдова, приб. 50 р.) [2].

При утворенні поселення на теринах сучасної Войнівки – жителі цього населеного пункту, як зазначалося вище, перебували в адміністративних кордонах округу 12-ї роти ш. Бечії, через що були закріплені за приходом Свято-Миколаївської церкви даного шанцю. У вище згаданій сповідальній відомості Миколаївської парафії за 1767-й р. існує розділ «Кані[та]на Станоева в хуторі його послушні люди малоросіяни». Далі йде перелік господарських дворів слободи Станоева й хто в них проживає: 1. «Василь Чечель (приб. 52 р.) | дружина його Марія (приб. 42 р.) | донька їх Анна (приб. 13 р.) | родич їх Адасій вдівець (приб. 62 р.)»; 2. «Марко Ворона (приб. 52 р.) | дружина його Степанида (приб. 42 р.) | діти їх | Пелагія (приб. 18 р.) | Аданасій (приб. 8 р.)»; 3. «Пуплип Сліпченко (приб. 15

р.)»; 4. «*Максим Бочка* (приб. 51 р.) / *дружина його Катерина* (приб. 45 р.) | *діти їх | Микита* (приб. 32 р.) | *дружина його | Агафія* (приб. 30 р.) | *Марія* (дитина Максима й Катерини, приб. 14 р.)» [2].

У пізніших метричних книгах Свято-Стефанівської церкви с. Войнівки, що починають вестися з початку 1786 р., прізвища Ворона, Сліпниченко й Бочка – вже не фігурують. Імовірно, дані прізвиська вимерли через відсутність їх спадковості за прямими чоловічими гілками або змінилися на інші форми. Прізвище ж Чечель продовжило своє існування, хоча також з часом зникло. Так у метричній книзі Стефанівської церкви за 1787 р. зафіксовано смерть вдови Марії Чечель [19], яка згадується в сповідальній відомості 1767 р.

Завдяки В. М. Никифорову, який працював з описом існуючих населених пунктів в окрузі Бечійського шанцю за 1773 рік, ми дізнаємося першу назву сучасної Войнівки – слобода Станоева [10]. Таке іменування поселення було типовим для того часу, адже відображало прізвище землевласника, що володів цією слободою. Подібна практика простежується по всьому регіону колишньої Єлисаветградщини. Сучасна ж назва з'явилася лише за період князя Антона Стратиновича, між 1779–1782 рр., однак ця тема потребує окремого розгляду.

Поселення розвивалося поступово: перша кількість господарських дворів не сягала навіть десяти, а «*служителі*» Станоева, приблизно половина, можливо, також були заселені до новоутвореного населеного пункту, для робіт на поміщицьких володіннях. Ця поступовість розвитку також зумовлена тим, що землевласники утворювали на своїх землях слободи та заселяли їх лише за власний рахунок. «*У всьому поселенні, кому земля надана, на неї селити викликом з інших держав своїм коштом, а з казни на облаштування не вимагати*», – передбачено в плані «о раздачѣ въ Новоросійской Губерніи казенныхъ земель къ ихъ заселенію» [14]. Перші поселенці хоч і мали слободські пільги, але прив'язувалися до слободи й землі поміщика, та не могли самовільно його покидати, поселившись деінде. Така тенденція проглядається в донесеннях землевласників до Крюківської воєводської канцелярії про селян втікачів, вимагаючи їх повернути назад до своїх слобід, що керуючі органи й робили (справи про побіги слобідських селян зберігаються в ЦДАК: ф. 1297, оп. 2).

Згідно зі статистичним джерелом, що доповнює відомості з мапи Єлисаветградської провінції від 1774 р., «Відомості Новоросійської губернської канцелярії 1775 р. щодо земель, відведених у Єлисаветградській провінції під заселення слобід та на інші потреби»: Сава Станоев отримав землю «*під слободу*» 22 вересня 1770 р., в розмірі 48 дв. на 1248 дес., а «*до млину*» 1 травня 1772 р., площею 4 дв. на 104 дес. [12].

Згідно з «Описом справ Новоросійської губернської канцелярії»: на початку 1772 р. поручик Юрій Панкрат'єв отримав ранговий наділ у розмірі 4 дв. на 104 дес. [20]. Його земельна ділянка розташовувалася на правому березі р. Інгулець, примикаючи до земельних володінь Станоева на півдні. Між початком 1772 – 1 травня того ж року Сава Станоев викупив цю землю в Панкрат'єва, приєднавши її до своїх володінь і перетворивши ці 4 дв. на 104 дес. в земельний наділ «*до млину*», а 18 дес. з цього перетворення відійшли під «*спільний вигін і усадьбу*» [12]. Те ж саме сталося й з ранговою землею Станоева, ще до купівлі рангової землі Панкрат'єва, 18 зі 156 дес. було виділено під «*спільний вигін і усадьбу*», через що цей тип ділянки сягав 30-ти десятинам [18].

Таким чином сформувався земельне володіння Сави Станоева, яке було зазначено на мапі Новоросійської губернії Єлисаветградської провінції 1774 р. (рис. 1), а даний поміщик став найбільшим землевласником Бечійського округу 12-ї роти. Офіційне межування володінь Станоева було проведено лише в 1777 р. [21].

24 грудня 1776 р. прийнято новий військово-адміністративний поділ Новоросійської та Азовської губерній, відповідно до доповіді Григорія Олександровича Потьомкіна. Чорний і Жовтий гусарські полки фактично були ліквідовані, а на їх місці утворили більш малі військово-адміністративні одиниці. Бечійський округ 12-ї роти,

зазнавши часткових територіальних змін, увійшов до Далмацького гусарського полку [12, 22]. У цьому ж 1776 р. Сава Станоев стає наглядачем ш. Бечії [23].

15 грудня 1778 р. до Бечії заселився «зі всім своїм діжурством» генерал-поручик князь Іван Вахустович Багратіон. Відтоді жителі шанцю змушені були виконувати неоплачувану службу на користь Багратіона, унаслідок чого настрої населення стали дедалі більш напруженими й ворожими до склавшихся подій.

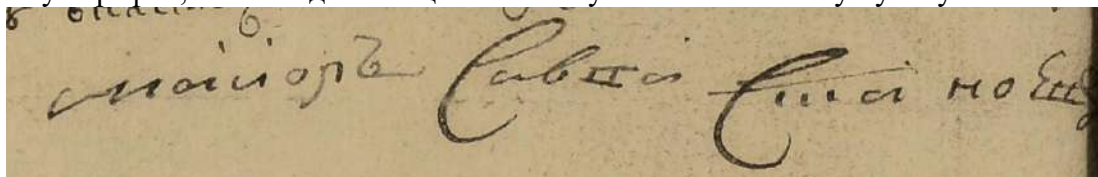
8 березня 1779 р. Станоев подає до Крюківської воєводської канцелярії прохання про зняття його з посади наглядача шанцю, аргументуючи це рішення своєю старістю, з пропозицією призначити замість нього поручика Гаврила «Пиварича». 5 квітня Бечійська община відправила на Станоева скаргу, до тієї ж канцелярії, що затягнуло процес звільнення, через звинувачення його в зловживанні владою. Пізніше громада Бечійського шанцю сформуvala ще одне звернення, а після цього «сказку», де дедалі більше звинувачували свого наглядача в неправомірній діяльності та безкоштовній експлуатації населення. Станоев у свою чергу відкинув всі ці заяви, надавши аргументи у своє виправдання й додатково зазначивши, що звернення общини не підкріплене нічим іншим крім слів.

5 травня 1779 р. Сава Станоев самовільно покинув наглядацьку діяльність, поручаючи цю посаду вище згаданому поручику «Пиваричу», бо ніби-то мав «необхідну надобність» від'їхати «по відомим малоросійським місцям для богомілья й поклонитися святим мощам Іуда». Крюківська воєводська канцелярія у своєму наказі від 8 червня 1779 р. офіційно зняла Станоева з наглядацької посади й фактично визнала його винними перед Бечійською громадою, зобов'язавши нового наглядача взяти з колишнього посадовця певну суму грошей на користь жителів шанцю [23]. Але дана справа варта окремого розгляду, більш детального, тому поки що в цій роботі ми не акцентуємо на ній уваги, додаючи лише ключові моменти. Варто також зазначити, що всі звинувачення громадою Станоева повинні сприйматися критично й через аналіз паралельних джерел, адже мотиви обох сторін конфлікту достовірно невідомі.

Якщо Станоев дійсно від'їхав у полонництво, то повернувся до Бечійського округу до листопада 1779 р. Таким чином, 15 листопада 1779 р. «Відставний майор Сава Станоев продав Далмацького гусарського полку полковнику князю Стратиновичу рангові, що дісталася йому Станоеву з купівлі від поручика Панкратьєва на чотири та його, Станоева, за капітанським чином на шість дворів, // Крюківського повіту, що перебувають в окрузі річки при урочищах Малеого Ингулу і річок Короставки й Середньої Березівки». [12]. Також за «Описом справ Новоросійської губернської канцелярії» значиться документ: «По рапорту Елисаветградской провинциальной канцелярии осчисления за полковником Стратиновичем купленных им у майора Станоева земель (1779-1780)» [20]. З цього моменту землі Станоева, включаючи його слободу, повністю увійшли до володінь князя Антона Стратиновича.

У рапорті до Крюківської воєводської канцелярії від 5 січня 1780 р. «Пиварович» доповів, що Станоев зі всім розрахувався, згідно з наказом даної канцелярії від 8 червня 1779 р., та 4 січня 1780 р. «від'їхав, в малоросійські місця для пошуку собі для проживання місця».

На сьогодні невідомо куди саме вирушив Сава Станоев, де він помер і похований. Але його особиста історія та діяльність в Бечійському окрузі безпосередньо вплинула на подальшу історію м. Олександрії та с. Войнівки. Закладений же Савою Станоевим фундамент дав поштовх князю Стратиновичу розвинути слободу Станоева зі звичайного малого поселення до села: збільшивши населення, збудувавши церкву, утворивши особисту парафію, а також дати кінцеве найменування населеному пункту – Войнівка.

A photograph of a handwritten signature in cursive script on aged paper. The signature reads "майоръ Савва Станоевъ" (Major Sava Stanoev).

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження.** Отже, Сава Станоев був однією з тих постатей, які безпосередньо вплинули на заселення та розвиток нашого краю у XVIII ст. Саме за його сприянням, на власній ранговій землі, між 22 березнем 1764–1767 р. виникла слобода, з якої згодом сформувалося с. Войнівка. Хоча життя Станоева й мало складні, суперечливі моменти, але саме він заклав основу для подальшого розвитку цього населеного пункту.

У перспективах є пошук нових архівних джерел щодо діяльності цієї постаті, уточнення обставин його життя після 4 січня 1780 р., а також більш детальне дослідження формування та розвитку слободи Станоева й подальшої Войнівки.

### Список використаних джерел і літератури:

1. Исповедная книга церковей Переяславской сотни, Переяславского полка за 1763 г. *Державний архів Чернігівської області*. Ф. 679, оп. 1, спр. 1536, арк. 85зв.
2. Сповідні розписи Крилівської протопопії. *Центральний державний історичний архів України, м. Київ* (далі – ЦДІАК). Ф. 990, оп. 1, спр. 624, арк. 126.
3. Справа про виплату жалування бувшому наглядачу вільних посполитих Лубенського полку Саві Станоеву. ЦДІАК. Ф. 51, оп. 1, спр. 602.
4. Справа про передачу на розгляд Генерального військового суду скарги відставного вахмістра Сербського гусарського полку Славка Станоева та його тестя, бунчукового товариша Олександра Гамалії на бунчукового товариша Юсифа Гамалію за захоплення їх ґрунтів з садом і лісом біля с. Безсали Лубенського полку. ЦДІАК. Ф. 51, оп. 1, спр. 246.
5. Гамалії. *Вікіпедія : вільна енциклопедія* : вебсайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.
6. Модзалевский В.Л. Малороссийский родословник. Киев: Типография Т-ва Г. Л. Фронцкевича и К. Крещатик, дом № 42, 1908. Т. 1. С. 240, 242, 246.
7. Нова Сербія. *Вікіпедія : вільна енциклопедія* : вебсайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>.
8. Карта Новои Сербии с показанием размежеванного гусарского Хорватова полку поротно и поселения шанцов обеих полков також и казацкого слободкаго поселения. *Російський державний військово-історичний архів* (далі – РГВІА). Ф.846. Оп.16. Спр. 26034
9. Нова Сербія, Слов'яносербія і Запоріжжя за описами фондів Сенатського архіву 1752–1764 років. *Обласна універсальна наукова бібліотека ім. Д. І. Чижевського* : вебсайт. С. 12. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/pyvovar/mscripts/mscript8.pdf>
10. Никифоров В.. Материалы : для истории возникновения церковей : в Александрийском уезде Херсонской губернии. *Записки Одесского общества истории и древностей*. Одесса : «Экономическая типография», 1901. Т. 23. С. 52, 60.
11. Никифоров В. Очерки Александрийского уезда Херсонской губернии. *Херсонские Епархиальные Ведомости*. 1876. №24. С. 500–501.
12. Пивовар А.В.. Деякі відомості з історії роздачі земель у Єлисаветградській провінції. *Інгульський степ : Збірник / упоряд. В. А. Сердюк*. Київ : Ярославів Вал, 2018. Т. 3. С. 33, 34, 39, 65–76, 90, 91.
13. Кабузан В.М. Заселение Новороссии : в XVIII – первой половине XIX века. Москва : Наука, 1976.
14. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Санкт-Петербург : Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярия, 1830. Т. 16. С. 661, 663, 664, 665, 666.
15. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Санкт-Петербург : Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярия, 1830. Т. 18. С. 1018.

16. Карта всей Новороссийской губернии с показанием Елизаветградской и Екатерининской провинций, а также смежных владений двух государств. Сочинена в октябре 1767 года, а скопирована 23 ноября 1773 года. *Державний історичний музей, м. Москва.*

17. Карта Новороссийской губернии. *Російська державна бібліотека.* Реест. ном. 113694-54, ББК Д18(28-8Ека)75К.

18. Карта Новороссийской губернии Елисаветградской провинции с показанием в Черном, Жолтом, Молдавском гусарских и Елизаветградском пикинерном полках, тож в крепостной и государственных округах всех отводов, полагаемых в Черном и Жолтом всех угодей на каждый двор по дватцети по шести, а в Молдавском и Елисаветградском и в протчих округах по тритцети десятин. *РГВИА.* Ф. 846, оп. 16, спр. 26038.

19. Метрическая книга Александрійского уезда. *Державний архів Одеської області.* Ф. 37, оп. 3, спр. 14, арк. 106.

20. З приватного архіву краєзнавця О. М. Божко.

21. Описи Новороссийской губернии 1798 года. *Російський державний історичний архів.* Ф. 1350, оп. 312, спр. 238, арк. 47-88.

22. Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Санкт-Петербург : Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярия, 1830. Т. 20. С. 477.

23. Дело о назначении поручика Пивоварова смотрителем шанца Сечийского вместо майора Степанова. ЦДІАК. Ф. 1297, оп. 2, спр. 78.

## Частина II

# Всесвітня історія, етнологія, історія освіти, науки та мистецтва

УДК 94(37):[27:141.31](045)

*Нікіта СКЛЯНІЧЕНКО*

### ПРОБЛЕМАТИКА МЕТАФІЗИЧНИХ ПОШУКІВ ЯК ОСНОВИ МАТЕМАТИЧНИХ ТА ЕМПІРИЧНИХ НАУК: ІСТОРИКО-ФІЛОСОФСЬКИЙ ЗРІЗ

*(студент III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Л. В. Пономаренко*

**Анотація.** У статті досліджується взаємозв'язок між метафізичними передумовами та становленням математичних і емпіричних наук у контексті історії європейської філософії. Розглядаються ключові філософські концепції – від піфагорійської традиції та платонізму до середньовічних мислителів (Раймунд Луллій, Микола Кузанський) і новочасної філософії (Г. В. Лейбніц). Аналізується роль математичних структур як посередника між метафізикою і пізнанням природи. Особливу увагу приділено поглядам учених ХХ століття – А. Ейнштейна, Ю. Вігнера та К. Геделя – щодо онтологічного статусу математики та її ефективності у описі фізичної реальності. Стаття обстоює тезу, що фундамент сучасної науки нерозривно пов'язаний із метафізичними уявленнями про раціональну впорядкованість космосу.

**Ключові слова:** метафізика, математика, емпіричні науки, філософія науки, піфагорізм, платонізм, Луллій, Кузанський, Лейбніц, теореми Геделя, математична структура реальності.

**Постановка проблеми.** У сучасній науці поширене уявлення про її незалежність від метафізики та орієнтацію виключно на емпіричні методи. Проте історичний розвиток наукового знання свідчить, що його фундаментальні засади формувалися під впливом уявлень про раціональну та математичну структуру реальності. Це створює суперечність між декларованою «неметафізичністю» науки та її фактичними підвалинами, що зумовлює необхідність переосмислення ролі метафізики у науковому пізнанні.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Джерельну базу дослідження становлять праці мислителів різних епох. Антична традиція, зокрема ідеї піфагорійців, зафіксовані у працях Арістотеля, та філософія Платона (діалог *Timaeus*), обґрунтовують математичну природу космосу. У середньовіччі ці уявлення розвиваються у працях Августина, Томи Аквінського та Раймунда Луллія, де підкреслюється раціональна впорядкованість буття та формалізація мислення. У новий час Готфрід Лейбніц формулює ідею логічного обчислення як універсального методу пізнання. У ХХ столітті Альберт Ейнштейн, Юджин Вігнер та Курт Гедель підкреслюють фундаментальну роль математичних структур і обмеженість формальних систем, що вказує на збереження метафізичних передумов у науці.

**Мета дослідження** – є виявлення ролі метафізичних принципів у становленні наукового знання та обґрунтування того, що ідея математичної впорядкованості реальності виступає його фундаментальною передумовою.

**Виклад основного матеріалу.** Історія європейської науки демонструє складну й багатовимірну взаємодію між метафізикою, математикою та емпіричним дослідженням природи. У сучасному публічному дискурсі часто можна зустріти твердження, що наука повністю звільнилася від метафізичних передумов і ґрунтується виключно на експерименті та матеріалістичному розумінні світу. Проте історико-філософський аналіз показує значно складнішу картину. Фундаментальні принципи науки формувалися в

контексті метафізичних уявлень про порядок космосу, раціональність природи та математичну структуру реальності. Навіть сьогодні, коли багато дослідників прагнуть дистанціюватися від метафізичних питань, сама можливість наукового пізнання передбачає низку принципів, які не можуть бути доведені емпірично, а приймаються як передумови мислення. Перші чіткі формулювання цієї інтуїції з'являються у піфагорійській традиції. Піфагорійці вважали, що числа є не лише інструментами вимірювання, а фундаментальними принципами буття. Згідно зі свідченням Арістотеля, вони стверджували, що речі існують і мають певні властивості тому, що вони структуровані числовими співвідношеннями [1].

У їхній космології центральну роль відігравали два начала: монада – принцип єдності та визначеності – і невизначена двоїця, що символізує потенційність і множинність. З взаємодії цих двох принципів виникають числа, а з чисел – гармонійний порядок космосу. Таким чином, матеріальна реальність постає як вторинний прояв більш фундаментального рівня – математичної структури. Цю ідею систематично розвинув Платон. У його філософії реальність має двошарову структуру: світ чуттєвих речей, який перебуває у постійній зміні, і світ ідей – вічних та незмінних форм, що становлять справжню реальність. Особливе місце серед цих форм займають математичні структури.

У діалозі «Тімей» Платон описує космос як впорядковану систему, створену відповідно до математичних пропорцій [2]. Саме тому математичне мислення розглядається як шлях до розуміння структури буття.

Середньовічна філософія успадкувала цю традицію і поєднала її з теологічним світоглядом. Багато мислителів розглядали математичний порядок світу як відображення раціональної структури божественного розуму. У цьому сенсі саме метафізичні та теологічні уявлення виступають джерелом тих принципів, які згодом набувають строгої форми в точних науках, передусім у математиці: ідея впорядкованості, формалізованості та універсальності істини виникає не з експерименту, а з філософського осмислення буття. Одним із найцікавіших прикладів представляє Раймунд Луллій. Його система *Ars Magna* була спробою створити універсальний метод мислення, який дозволив би отримувати істини шляхом формального комбінування базових понять [9].

Луллій використовував механічні діаграми – обертові кола з символами, які дозволяли комбінувати фундаментальні поняття у різних поєднаннях. Ідея Луллія полягає у тому, що істина має структурний характер і може бути отримана через правильну організацію елементів мислення. У цьому сенсі його система нагадує сучасні алгоритмічні процедури: замість інтуїтивного міркування він пропонує механізм комбінаторного аналізу, який дозволяє систематично досліджувати всі можливі логічні зв'язки між поняттями. Важливо підкреслити, що цей підхід виникає саме з метафізичних і теологічних завдань – Луллій прагнув раціонально обґрунтувати істини віри та створити універсальний інструмент для їх доведення. Проте результатом цієї спроби стала формальна система, яка значно випередила свій час і фактично передбачила ключові ідеї майбутніх точних наук. Саме тому приклад Луллія є показовим: він демонструє, що витоки математизації мислення лежать у метафізиці. Його комбінаційні кола можна розглядати як прототип механічного обчислення, де істина постає як результат систематичної операції над символами. У цьому сенсі *Ars Magna* виступає не лише теологічним проектом, а й тією формою обчислення, яка згодом трансформується у математичну логіку та інформатику. Таким чином, розвиток точних наук постає не як розрив із метафізикою, а як її історичне продовження в більш строгій і формалізованій формі [3].

Ще одним важливим мислителем був Микола Кузанський. У його філософії математика відіграє роль моделі, яка дозволяє мислити про нескінченність. Кузанський використовував геометричні аналогії для опису відношення між людським знанням і абсолютною істиною. Він підкреслював, що математичні структури дозволяють наблизитися до розуміння космічного порядку, хоча повністю досягнути його неможливо.

У цьому підході особливо виразно проявляється перехід від суто теологічного мислення до протонаукового, в якому математика стає посередником між метафізикою і пізнанням природи. Кузанський вводить ідею *docta ignorantia* [7] – «вченого незнання», згідно з якою істина перевищує будь-які скінченні визначення, але може бути мислима через граничні математичні образи (наприклад, багатокутник, що нескінченно наближається до кола). Ці міркування демонструють, що математичні структури виконують не лише обчислювальну функцію, а й евристичну та онтологічну: вони дозволяють мислити про нескінченне, абсолютне і недосяжне в раціональних термінах. Саме тому філософія Кузанського часто розглядається як важливий етап у формуванні ідеї математичної структури реальності, яка згодом стане центральною для новочасної науки.

У новий час ця традиція отримала потужний розвиток у працях Готфріда Вільгельма Лейбніца. Його проєкт універсальної символічної мови мав на меті створення формальної системи, у якій будь-яке міркування можна було б представити у вигляді обчислення. У своїх працях він писав: «Якби ми мали універсальну характеристику, яка виражала б усі наші думки, ми могли б міркувати в метафізиці й моралі так само точно, як у геометрії. Коли виникли б суперечки, двом філософам достатньо було б сказати: *Calculemus!* – і за допомогою обчислення ми могли б визначити, хто має рацію» [7].

Ця ідея демонструє радикальну віру Лейбніца в раціональну структуру реальності. Якщо світ побудований раціонально, то мислення може відобразити цю структуру у символічній формі. Звідси виникає концепція *characteristica universalis* – універсальної мови, яка повинна була виражати всі базові поняття мислення у вигляді символів. У поєднанні з нею Лейбніц пропонував *calculus ratiocinator* – формальну систему правил, яка дозволяла б здійснювати логічні операції над цими символами. У цій концепції чітко проявляється зв'язок між метафізикою та наукою. Лейбніц вважав, що структура світу є логічно впорядкованою, оскільки вона походить із божественного інтелекту. Саме тому наука можлива: математичні закони фізики відображають раціональний порядок, який закладений у самій основі реальності. Таким чином, математичний опис природи є не випадковим інструментом, а проявом глибшої метафізичної структури буття. Особливо показовим є його аналіз двійкової системи числення. У трактаті *Explication de l'Arithmétique Vinaire* (1703) він писав: «У двійковій арифметиці всі числа складаються лише з двох символів – 0 і 1. Це дивовижна система, адже вона показує, що з нічого (0) і єдності (1) може виникнути нескінченне різноманіття чисел» [8].

У цьому висловлюванні поєднується математична і метафізична інтуїція. Лейбніц розглядає двійкову систему не просто як технічний метод запису чисел, а як символічне відображення фундаментальної структури буття. Нуль символізує небуття, одиниця — буття, а всі інші числа виникають як комбінації цих двох принципів. У цьому сенсі математична система виступає моделлю космологічного порядку.

У ХХ столітті проблема математичної структури реальності стала предметом роздумів багатьох видатних фізиків. Наприклад, Альберт Ейнштейн писав: «Найбільш незбагненим у Всесвіті є те, що він взагалі є збагненим. Сам факт того, що світ може бути описаний математичними законами, є дивом, яке ми часто приймаємо як щось саме собою зрозуміле» [5]. Це висловлювання відображає одну з фундаментальних проблем філософії науки: чому математичні структури настільки ефективно описують фізичну реальність. Ейнштейн підкреслює, що ця відповідність не є очевидною. Якщо б світ був хаотичним або радикально ірраціональним, математичні теорії не могли б так точно передбачати природні явища. Саме тому багато дослідників розглядають цю «збагненність світу» як ознаку глибшої раціональної структури космосу. Схожу думку висловлював Юджин Вігнер у своїй знаменитій статті «*The Unreasonable Effectiveness of Mathematics in the Natural Sciences*»: «Дивовижна придатність мови математики для формулювання законів фізики є чудесним даром, який ми не розуміємо і на який не заслуговуємо. Ми повинні бути вдячні за цей дар і сподіватися, що він залишиться справедливим у майбутніх дослідженнях» [10].

Вігнер підкреслює, що успіх математики у фізиці не має очевидного пояснення. Математика часто розвивається як чисто абстрактна дисципліна, без прямого зв'язку з експериментом. Проте згодом виявляється, що ці абстрактні структури надзвичайно точно описують природні явища. Це створює враження, що між математичними формами і структурою реальності існує глибока відповідність.

Ще більш фундаментальні наслідки для розуміння основ науки мали роботи Курта Геделя. У своїх теоремах про неповноту він показав, що будь-яка достатньо складна формальна система містить істини, які не можуть бути доведені в межах цієї системи. У своїх філософських нотатках він писав: «Математичні об'єкти і факти існують об'єктивно, незалежно від наших конструкцій і визначень. Наше сприйняття їх подібне до сприйняття фізичних об'єктів, хоча й відбувається іншим шляхом» [6]. Це твердження має глибокі філософські наслідки. Якщо математичні істини не можуть бути повністю виведені з формальних правил, то їхнє існування не зводиться до символічних маніпуляцій. Вони мають певний об'єктивний статус, який виходить за межі формальної системи. Так, навіть математика – найбільш формалізована з усіх наук – спирається на певні інтуїції, які мають метафізичний характер.

У підсумку історія науки показує, що наукове пізнання має багаторівневу структуру. На найглибшому рівні знаходяться фундаментальні припущення про раціональність і впорядкованість реальності. Ці припущення не можуть бути доведені емпірично, але без них наука була б неможливою. На їхній основі формуються формальні дисципліни – математика і логіка – які створюють мову опису світу. І лише після цього виникають конкретні природничі науки, що застосовують ці інструменти до аналізу емпіричних явищ.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У ході дослідження встановлено, що становлення наукового знання історично відбувалося в тісному зв'язку з метафізичними уявленнями про раціональну та математичну структуру реальності. Починаючи з античної традиції і до сучасної науки, зберігається ідея впорядкованості світу, яка не може бути повністю обґрунтована емпірично, але виступає необхідною передумовою наукового пізнання. Показано, що навіть у сучасній науці, яка декларує відмову від метафізики, фактично зберігаються її елементи у вигляді базових логічних, математичних та онтологічних принципів. Таким чином, метафізика не усувається, а трансформується і продовжує виконувати фундаментальну функцію у структурі наукового знання. Перспективними є подальші дослідження взаємозв'язку метафізики та сучасних наукових теорій, зокрема у галузях теоретичної фізики, математичної логіки та інформаційних технологій. Важливим напрямом є також аналіз ролі формальних систем, алгоритмів і цифрових моделей як сучасних проявів ідеї структурованості реальності. Особливої уваги потребує вивчення трансформації метафізичних принципів у контексті розвитку штучного інтелекту та обчислювальних наук.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Арістотель. Метафізика, кн. I, 985b–986a. Харків: «Фоліо», 2020. 295 с.
2. Платон. Тімей, 31b–47e. URL: <https://www.gutenberg.org/files/1572/1572-h/1572-h.htm>
3. Bonner A. The Art and Logic of Ramon Llull: A User's Guide. London: Springer, 2007.
4. Cusa N. De Docta Ignorantia, 1440. URL: <https://godandmath.com/wp-content/uploads/2010/03/di-intro12-2000.pdf>
5. Einstein A. Physics and Reality, 1936. URL: [https://www.academia.edu/8226298/PHYSICS\\_AND\\_REALITY\\_by\\_A\\_Einstein](https://www.academia.edu/8226298/PHYSICS_AND_REALITY_by_A_Einstein)
6. Gödel K. Collected Works, Vol. III, Philosophical Essays and Unpublished Manuscripts, 1940–1960s. URL: [https://monoskop.org/images/a/aa/Kurt\\_G%C3%B6del\\_Collected\\_Works\\_Volume\\_III\\_1995.pdf](https://monoskop.org/images/a/aa/Kurt_G%C3%B6del_Collected_Works_Volume_III_1995.pdf)

7. Leibniz G. W. De scientia universali seu calculo philosophico, 1679–1686. URL: [https://dn720309.ca.archive.org/0/items/monadologyotherp00leib\\_2/monadologyotherp00leib\\_2.pdf](https://dn720309.ca.archive.org/0/items/monadologyotherp00leib_2/monadologyotherp00leib_2.pdf)

8. Leibniz G. W. Explication de l'Arithmétique Binaire, 1703. Mémoires de l'Académie Royale des Sciences. URL: <https://hal.science/ads-00104781v1/document>

9. Ramon Llull R. Ars Magna, бл. 1305–1308. URL: [https://archive.org/details/bub\\_gb\\_rG\\_yINh8V1gC](https://archive.org/details/bub_gb_rG_yINh8V1gC)

10. Wigner E. The Unreasonable Effectiveness of Mathematics in the Natural Sciences, 1960. URL: [https://web.njit.edu/~akansu/PAPERS/The%20Unreasonable%20Effectiveness%20of%20Mathematics%20\(EP%20Wigner\).pdf](https://web.njit.edu/~akansu/PAPERS/The%20Unreasonable%20Effectiveness%20of%20Mathematics%20(EP%20Wigner).pdf)

УДК 94(38):255.2:305-055.3(045)

*Руслана КУЛИК*

### **МІФОЛОГІЯ АНТИЧНОСТІ ПРО ГОМОГЕНДЕРНІ ВІДНОСИНИ**

*(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Л. В. Пономаренко*

**Анотація.** У статті розглядаються гомоеротичні мотиви в міфології античності. Проаналізовано ключові міфи про одностатеві стосунки між богами, героями та юнаками. Показано, як міфологічні сюжети відображали й водночас формували суспільні уявлення про сексуальність і маскуліність в античному світі.

**Ключові слова:** давньогрецька міфологія, гомоеротика, гомогендерні відносини, Зевс, Ганімед, Аполлон, Гіацинт, Ахілл і Патрокл.

**Постановка проблеми.** Тема гомогендерних відносин в античній міфології залишається актуальною для сучасних гендерних, культурологічних та історичних досліджень. Давньогрецька міфологія містить численні сюжети про кохання між чоловіками, які відігравали важливу роль не лише в релігійній свідомості, а й у вихованні, соціальних практиках та художній літературі античності. Водночас інтерпретація цих міфів часто є суперечливою: від сакралізації педерастії як вищої форми любові до звинувачень у проєкції сучасних категорій на античну культуру. Недостатньо висвітленим залишається питання про те, як саме міфи формували суспільні уявлення про сексуальність, маскуліність і стосунки між старшими та молодшими чоловіками.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання гомоеротики в античній Греції ґрунтовно висвітлено в працях І.С. Кона [4, 5], який розглядає «грецьку любов» у контексті культурної історії. Значний матеріал міститься в класичних роботах Г. Ліхта [7] та М. Куна [6]. Окремі міфи проаналізовано в спеціалізованих виданнях та онлайн-джерелах [3, 9]. Філософське обґрунтування гомоеротичних відносин детально подано в діалогах Платона, зокрема в «Бенкеті» [10]. Важливі відомості містяться також у роботах М.М. Махнія [8], у перекладах античних авторів [2] та ін. Разом з тим, в українському академічному просторі маємо обмежену кількість праць, що систематизують міфологічний матеріал про гомогендерні відносини античності.

**Мета дослідження** полягає в аналізі та систематизації основних міфологічних сюжетів античності, пов'язаних із гомогендерними відносинами. Дослідження спрямоване на вивчення проблеми: як міфи про кохання богів і героїв до юнаків відображали й формували ідеали античного суспільства; висвітлення філософського ставлення до цієї теми античних авторів, зокрема, Платона.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Гомосексуальні контакти у давнину існували в багатьох народів Середземномор'я – сирійців, хетів, шумерів як елемент культу деяких богів. У грецькій міфології у багатьох міфах представлено чоловіче одностатеве кохання. Вони не тільки були складовим елементом культу у темні століття, а й склали частину духовного і фізичного становлення чоловіка в більш пізні періоди.

Переказами про одностатеве кохання переповнені міфи про старогрецьких богів та героїв. Ці міфи були описані як надзвичайно впливові на західну ЛГБТ-літературу, при цьому оригінальні міфи постійно перевидавалися та переписувалися, а стосунки та персонажі слугували іконами. Для порівняння, лесбійство рідко зустрічається в класичних міфах. Згідно з грецькими міфами, одностатеві стосунки мали практично всі боги Олімпу (за винятком бога війни Ареса та бога потойбічного світу Аїда) [5]. Одна з найвідоміших легенд розповідає про викрадення Зевсом прекрасного троянського принца Ганімеда. Легенда свідчить, що Зевс, перетворившись на орла, викрав красеня на Олімп, де він отримав безсмертя і став чашником богів. Батько Ганімеда так переживав за сина, що Зевс послав до нього Гермеса. Він переконав троянського царя, що його син житиме вічно, залишиться молодим і безтурботним, і, як додатковий бонус, подарував пару чудових коней:

«265] З тої породи вони, що Тросові Зевс громозвучний

266] Дав в нагороду за сина його Ганімеда, – тож кращих

267] Коней нема під зорею світання і сонячним сяйвом» [2].

Грецький письменник і філософ Ератосфен (275–194 до н. е.) свідчив, що Зевс зробив Ганімеда своїм коханцем. Однак Гера, дружина Зевса, вважала появу прекрасного чашника образою і продовжувала дошкуляти Зевсу, поки Зевс не підняв на небо Ганімеда у вигляді сузір'я Водоля. Згодом образ Ганімеда став символом, що оспівує кохання дорослого чоловіка до хлопчика. З ім'ям Ганімеда також пов'язують походження латинізованого варіанту слова «catamitus» – що буквально означає «улюбленець, розпусник». Катамітами в античному Римі називали молодих наложників дорослих чоловіків [8, с. 170]. У класичний період, починаючи з VI століття до н. е., цей сюжет почали трактувати греки як любовний [5].

Інший міф оповідає про зв'язок морського бога Посейдона та сиплійського принца Пелопа. Завдяки подарованим володарем океанів крилатим коням, Пелоп, який покинув Олімп, зміг стати царем Піси, вигравши змагання колісниць [5].

Пелоп (за грецькою міфологією) – цар і національний Герой Фрігії, а згодом і Пелопоннесу. Син Танталу і Німфи Евріанасси, брат Ніуби, чоловік Гіпподамії, батько Алкафоя, Атрея, Пітфея, Трезена, Фіеста, Хрісіппа. Як улюбленець Богів, цар Сіпіла у Фрігії мав доступ до божих порад і бенкетів. Таке незвичне високе становище привело напівбога Тантала до гордині й вседозволеності. Вбивши Пелопа, Тантал запросив Богів на бенкет і вирішив над ними поглузувати, подав блюдо, виготовлене із тіла власного сина. Але олімпійці зрозуміли обман. Розгнівані Боги, відкинувши цю нечестиву трапезу, наказали Гермесу повернути Пелопа до життя. Гермес виконав волю Богів, зануривши розрізнені члени Пелопа в казан із киплячою водою. Хлопець вийшов із нього наділеним надзвичайною красою (Піндар). Лише одне його плече (яке у задумливості з'їла Деметра, засмучена зникненням доньки Персефони) довелося виготовити із слонової кістки. З того часу у нащадків Пелопа на лівому плечі зберігалася біла пляма. Після цього юний Пелоп зростав на Олімпі у товаристві Богів і був улюбленцем Посейдона. Згідно поетиці Піндара, Посейдон закохався у нього і відніс на Олімп. Там він призначив Пелопа своїм постільником, став годувати його амброзією, але незабаром Бог повернув його на землю, дарувавши йому колісницю з крилатими конями [9].

За грецькою міфологією Посейдон також кохав Неріта, і з цим пов'язане походження божества Антероса. Неріт був вродливим молодим богом моря, якого боги перетворили на моллюска. За деякими даними, він був супутником і коханцем богині Афродіти, народженої в морі. Коли її запросили приєднатися до богів Олімпу, Неріт

відмовився супроводжувати її і через це був покараний метаморфозою. Інші міфи свідчать, що він був коханим і візником Посейдона, який наважився кинути виклик богу сонця Геліосу в перегонах на колісницях. Неріт в покарання за свою зарозумілість був перетворений богом на повільного молюска.

Стосунки бога світла Аполлона з молодиками утворюють цілу групу міфів. Одна з легенд розповідає про його кохання до прекрасного спартанського принца Гіацинта. Одним із найзнаменитіших міфів є лаконський, що розповідає про його суперництво із Зефіром за прихильність юнака Гіацинта, сина Амікла. У нападі ревності Зефір перехопив диск, який кинув Аполлон, спричинивши загибель юнака. Згодом Гіацинт перетворився на прекрасну квітку: «Міцно тримає Аполлон у своїх обіймах вмираючого друга, і падають його сльози на закривавлені кучері Гіацинта. Стоїть над тілом померлого Аполлон і тихо шепоче: «Завжди житимеш ти в моєму серці, прекрасний Гіацинте. Нехай же пам'ять про тебе вічно живе і серед людей». І ось, за словом Аполлона, з крові Гіацинта виросла ясночервона, запашна квітка – гіацинт, а на пелюстках її відбився скорботний стогін бога Аполлона» [6, с. 107].

Існує також міф про Кипариса, який випадково вбив оленя – улюбленця, подарованого йому Аполлоном. Щоб звільнити Кипариса від страждань, бог перетворив його на дерево. Із дерева кипариса, за легендами, Ерос виготовляв свої стріли [7, с. 164]. Інша оповідь повідомляє про любов Аполлона до царя Адмета. Через це почуття Аполлон погодився працювати пастухом у його стаді: «Пішов він, за присудом Зевса, у Фессалію до прекрасного і благородного царя Адмета. Там пас він стадо царя і цією службою спокутував свій гріх. (...) Тоді Аполлон наділив свого улюбленця Адмета непереможною силою, і той виконав це завдання Пелія. Аполлон служив в Адмета вісім років і, відбувши строк своєї спокутної служби, повернувся в Дельфи» [6, с. 11].

Коханими Аполлона були також Гіменей, син Магнето з Фессалії; провидець Бранхам, з яким пов'язана легенда про появу оракула Аполлона Дідіємського; провидець Мелампод; родосський герой Форбант [3]. Є також згадки про любов Аполлона до Кініра (царя Ассирії), Закінфа, Орфея, Троїла, Амікла, Гілли, Іапса, Скефра, Проба, Сікіона та інших. Хоча більшість цих міфів було записано в елліністичний період, низка вчених вважає, що вони беруть свій початок у давній епосі боротьби з матріархатом.

Коханих серед чоловіків мав і Гермес. Найбільшими його симпатіями користувався Персей, якому Гермес подарував свої крилаті сандалії, шолом і шапку – саме за їхньою допомогою Персей здійснив свої легендарні подвиги. До інших коханців Гермеса належали Ферс, Одріс, Дафніс, Хріс і Амфіон. Варто зауважити, що Дафніс був предметом кохання не тільки Гермеса, але й Пана [4, с. 77].

Окремої уваги заслуговує міф про Діоніса, який прагнув повернути свою матір Семелу з царства мертвих. Шлях до підземного світу йому відкрив Просімін, якому Діоніс пообіцяв тілесну близькість в обмін на цю послугу. Однак після повернення з царства мертвих Діоніс дізнався про смерть Просіміна. Щоб виконати дану обіцянку, він вирушив до могили Просіміна і там здійснив символічний ритуал пристрасті, вважаючи це своїм боргом перед покійним. Крім цього, у числі обранців Діоніса згадуються Лаон, Амвел, Гіменей, Гермафродит, Ахілл та Адоніс [7, с. 150].

Міфологічні уявлення про кохання між чоловіками поширювались також і на смертних, що знайшло відображення в різних легендах. Одним із таких міфів є історія про прекрасного Нарциса, у якого були закохані численна кількість юнаків, але він незмінно відмовляв кожному. Одного разу Нарцис побачив своє відображення у струмку і це стало фатальним: захоплений власною красою, він закохався у себе самого. Неможливість задовольнити цю пристрасть довела його до згасання, після чого він перетворився на квітку: «О горе! Я боюсь, чи не покохав я самого себе! Адже ти – я сам! Я люблю самого себе. Я почуваю, що небагато лишилося мені жити. Ледве розцвівши, зів'яну я і зійду в похмурі царство тіней. (...) На тому місці, де схилилась на траву голова Нарциса, виросла біла запашна квітка – квітка смерті; нарцисом називають її» [6, с. 171].

Аналогічний сюжет побутував і в міфології Етолії. Подібно до Нарциса, Кікн, син Аполлона, був надзвичайно гарним і мав безліч шанувальників. Він також відкидав їхні залицяння, однак серед усіх закоханих залишився лише один – юнак на ім'я Філій. Щоб здобути прихильність Кікна, Філій виконав три найважчі завдання. Проте навіть після цього Кікн кинувся в озеро Коноп, перетворившись на лебедя, залишивши Філія самотнім [1, с. 154].

Найвідомішою парою у Давній Греції вважаються Ахілл і Патрокл, герої епосу Гомера. У сюжеті «Іліади» докладно розкривається їхнє побратимство під час Троянської війни. Незважаючи на те, що античні джерела згадують Патрокла як одного з претендентів на руку Єлени, його участь у подіях під Троєю здебільшого пояснюється міцною дружбою з Ахіллом. Гомер, однак, не дає однозначних натяків на інтимний характер цих стосунків, акцентуючи лише на глибокому духовному зв'язку між ними. Проте пізніше антична традиція наділяє їхні відносини еротичним підтекстом, підносячи їх вище за любов до жінок [8, с. 171].

Грецький герой Геракл, згідно з міфами, також закохувався в чоловіків, наприклад, у сина переможеного ним царя дріопів Гіласа. Цей юнак був супутником і зброєносцем Геракла в поході аргонавтів. Коли Гілас потонув у річці, Геракл дуже сумував за ним, ця трагедія неодноразово описувалася античними поетами. Іншим відомим коханим Геракла був його племінник Іолай, він став бойовим товаришем і колісничим героя аж до самої його смерті. У пізній античності вони стали шануватися як покровителі закоханих.

Античні автори також приділяли увагу гомогендерним стосункам. Платон найбільш ґрунтовно розглядає тему гомоеротики у своєму діалозі «Бенкет», де персонаж Павсаній виправдовує гомосексуальність, надаючи їй піднесеного сенсу, пов'язаного з ідеалами чесноти: «Віддаватися заради чесноти завжди прекрасно». Головний аргумент Павсанія базується на розмежуванні двох типів Еросу. Перший – Ерос Пандемій, або посполитий, асоціюється з Афродітою Пандемією, що виникла зі з'єднання чоловічого й жіночого начал. Ті, хто сповідує цей тип любові, зазвичай обирають жінок або юнаків із недостатньо розвиненим розумом, які легко піддаються їхнім бажанням. Вони мало переймаються етичними принципами чи естетичною довершеністю своїх дій. Другий – Ерос Ураній, або небесний, пов'язаний з Афродітою Уранією, що народилася виключно з чоловічого начала. Цей тип любові вважається вищим і чистішим, оскільки звернений до душевних і розумових якостей. Павсаній пояснює, що прихильники цього Еросу шукають юнаків, які мають природну силу та розум. Така любов є ознакою зрілості та інтелектуального прагнення, а не лише фізичного бажання [10, с. 30].

Ідея про одностатеві стосунки неодноразово згадується у творах Платона. Філософ не лише не ставив під сумнів моральність гомосексуальних стосунків, але й відкрито підтримував їх, наголошуючи, що вони виникають за божественною волею. Подібна любов, на його думку, має значні переваги, адже найчастіше вона ґрунтується на глибокій емоційній близькості між зрілим чоловіком та юнаком. Це створює можливість для молодшого партнера перейняти від наставника найкращі риси характеру, знання, життєвий досвід і мудрість.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Аналізуючи давньогрецьку міфологію, можна пересвідчитися в тому, що гомоеротичні мотиви займали важливе місце в культурному та релігійному світогляді античного суспільства. Міфи про Зевса і Ганімеда, Аполлона і Гіацинта, Ахілла і Патрокла відображають не лише особисті стосунки між чоловіками, а й символізують ідеали покровительства, наставництва та вірності. Через ці історії греки надавали сакрального значення таким зв'язкам, показуючи їх як частину космічного порядку та культурної спадщини.

Таким чином, давньогрецька міфологія відіграла не лише дозвілєву чи релігійну роль, а й була важливим інструментом формування суспільних норм та уявлень про сексуальність. Вона демонструє, що античне суспільство сприймало гомогендерні зв'язки не як виняткове явище, а як природну частину соціального та культурного життя.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Гігін Г. Ю. Міфи / пер. з лат. Д. Торшилов. URL: [http://annales.info/ant\\_lit/gigin/index.html](http://annales.info/ant_lit/gigin/index.html) (дата звернення 01.05.2026)
2. Гомер. Іліада. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=529> (дата звернення: 27.04.2026)
3. Гомосексуальність у Давній Греції. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Гомосексуальність\\_у\\_Давній\\_Греції#Міфологія](https://uk.wikipedia.org/wiki/Гомосексуальність_у_Давній_Греції#Міфологія) (дата звернення 02.05.2026)
4. Кон И. С. Любовь небесного цвета. URL: <https://free.loveread.info/books/erotika/1178-igor-kon-lyubov-nebesnogo-cveta.html> (дата звернення 30.04.2026)
5. Кон И. С. Греческая любовь // Лики и маски однополой любви: Лунный свет на заре. URL: <http://flibusta.site/b/201725> (дата звернення 01.05.2026)
6. Кун М. Легенди і міфи Давньої Греції / пер. О. Уліщенко. Харків, 2021. 352 с.
7. Лихт Г. Сексуальная жизнь в Древней Греции. URL: [https://loveread.ec/read\\_book.php?id=74888&p=1](https://loveread.ec/read_book.php?id=74888&p=1) (дата звернення 02.05.2026)
8. Махній М. М. Еволюція інтимності: від Едему до Мережі. Київ, 2017. 520 с.
9. Пелоп. Міфологія Давньої Греції. URL: [https://supermif.com/greki/greki\\_p/pelop\\_.html](https://supermif.com/greki/greki_p/pelop_.html) (дата звернення 30.04.2026)
10. Платон. Бенкет / пер. У. Головач. Львів, 2018. 220 с.

УДК 94 (100)“08“(045)

### **Віталій ЯКУБИЦЬКИЙ ТРУПНИЙ СИНОД ЯК ПРОЯВ**

**«SAECULUM OBSCURUM» – ТЕМНОЇ ДОБИ ПАПСТВА**  
(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії

Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко

**Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз Трупний синод як прояву глибокої кризи папства в період так званого *Saeculum obscurum* («темної доби»). Досліджено політичні, канонічні та соціальні передумови суду над Папа Формоз, а також роль Папа Стефан VI у загостренні внутрішньоцерковного конфлікту. Проаналізовано інституційну деградацію папської влади, вплив світських угруповань на церковну політику та трансформацію авторитету Апостольської столиці наприкінці IX століття. Розглянуто символічний, правовий і моральний вимір посмертного суду, його резонанс у римському суспільстві та наслідки для подальшого розвитку канонічного права. Особливу увагу приділено історіографічним інтерпретаціям події та її значенню в контексті еволюції папського інституту в середньовічній Європі.

**Ключові слова:** Трупний синод, Папа Формоз, Папа Стефан VI, *Saeculum obscurum*, криза церковної влади.

**Постановка проблеми.** Події Трупний синод стали одним із найбільш радикальних проявів кризи папської влади наприкінці IX століття та символом глибокої інституційної деградації Римської церкви в період *Saeculum obscurum*. Суд над тілом Папа Формоз, ініційований Папа Стефан VI, продемонстрував крайню форму політизації духовної влади, залежність папства від світських угруповань і боротьбу за контроль над Апостольським престолом. Проблема полягає у з'ясуванні причин, які зробили можливим публічний посмертний суд над понтифіком, а також у визначенні його впливу на легітимність папської інституції, канонічне право та політичну культуру середньовічного Риму.

Особливої уваги потребує питання, чи був Трупний синод лише епізодом персональної помсти та політичної боротьби, чи ж він відображав системну кризу церковного управління та трансформацію співвідношення духовної й світської влади. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення цієї події у світлі сучасних історіографічних підходів, аналізу джерельної бази та ширшого контексту еволюції папства як наднаціонального інституту середньовічної Європи.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблематика Трупний синод знайшла відображення як у середньовічних наративах, так і в сучасній історіографії папства. Одним із ключових наративних джерел є хроніка Ліутпранд Кремонський [1], у якій події 897 року подані в контексті гострої політичної боротьби в Римі. Важливими є також матеріали збірника канонічних текстів *Liber Pontificalis* [3], що дозволяють простежити офіційне трактування понтифікату Папа Формоз та його посмертного засудження.

У класичній медієвістиці ХХ століття подія розглядалася крізь призму занепаду папства. Так, у праці Ferdinand Gregorovius *History of the City of Rome in the Middle Ages* [4] Трупний синод постає як кульмінація моральної деградації римської курії. Horace K. Mann [2] у багатотомному дослідженні *The Lives of the Popes in the Early Middle Ages* [5] аналізує канонічну сторону процесу та політичні мотиви Папа Стефан VI.

Попри значну кількість досліджень, у сучасній історіографії бракує комплексного поєднання канонічно-правового аналізу з політичною антропологією та дослідженням символічної культури середньовічного Риму. Це зумовлює необхідність подальшого міждисциплінарного осмислення Трупного синоду як феномену, що відображає трансформацію легітимності духовної влади в умовах політичної нестабільності.

**Мета статті** – всебічне висвітлення причин і передумов Трупного синоду 897 року, аналіз його політичного та канонічного значення, оцінка впливу події на авторитет папської влади та визначення її місця в еволюції середньовічного папського інституту.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** До Трупний синод, є одним з найбізарніших і найтемніших епізодів в історії Католицької церкви, що відбувся в січні 897 року в Базиліці Святого Іоанна Латеранського в Римі, яка на той час була офіційною резиденцією папи як єпископа Риму. Ця подія стала яскравим проявом кризи церковної влади та політичної боротьби в Римі під час так званої темної доби папства – *Saeculum obscurum*, періоду глибокої корупції, інтриг і втручання світської влади в церковні справи, який тривав приблизно з 904 по 964 рік, але корені якого сягають кінця ІХ століття. У ІХ столітті папство опинилося в епіцентрі феодалних конфліктів між італійськими князівствами, імператорами Священної Римської імперії та місцевою римською аристократією. Після розпаду Каролінзької імперії церква втратила стабільність, а папський престол став інструментом політичних маніпуляцій. Швидка зміна понтифіків – з 882 по 985 рік було близько 30 пап, багато з яких правили лише місяці чи тижні – свідчила про хаос. Політична боротьба в Римі часто призводила до вбивств, отруєнь і скандалів, перетворюючи Ватикан на арену для династичних інтриг, зокрема родин Сполето та Теофілактів [2, с. 74].

Папа Формоз, який правив з 891 по 896 рік, був ключовою фігурою в цих конфліктах. Народжений близько 816 року в Римі, він піднявся в церковній ієрархії, ставши кардиналом-єпископом Порто в 864 році. Формоз активно втручався в політику: він екскомунікував Папою Іоанном VIII у 876 році за змову проти держави, але пізніше відновився. Як папа, Формоз коронував Арнульфа Каринтійського імператором у 894 році, а згодом Ламберта зі Спо-лето у 896 році, намагаючись балансувати між фракціями. Його смерть 4 квітня 896 року від природних причин не завершила інтриг – навпаки, вона розпалила помсту. Наступник Формоза, Папа Боніфаций VI, правив лише 15 днів, можливо, отруєний, після чого папський престол посів Папа Стефан VI, який правив з 896 по 897 рік. Колишній союзник Формоза, але тепер маріонетка родини Сполето, зокрема Ламберта та його матері Агільтуди, Стефан VI мотивувався політичними мотивами. Він звинуватив

Формоза в перджурі, незаконному сходженні на престол через порушення канонічного права щодо керування кількома єпархіями та зраді [1, с. 138].

Ця подія стала кульмінацією політичних інтриг і кризи церковної влади під час *Saeculum obscurum*, або темної доби папства, коли папський престол перетворився на інструмент феодальних конфліктів між італійськими аристократичними родинами, такими як Сполето, та імператорами Священної Римської імперії. Синод ініціював Папа Стефан VI, який був маріонеткою родини Сполето, зокрема імператора Ламберта та його матері Агільтуди, і мав на меті дискредитувати попереднього папу Формоза, щоб зміцнити власну владу та скасувати його рішення [3, с. 277–298].

Підготовка до синоду почалася з ексгумації тіла Папи Формоза, який помер 4 квітня 896 року від природних причин і був похований у соборі Святого Петра. Тіло пролежало в могилі приблизно дев'ять місяців, за деякими джерелами сім, і на момент ексгумації воно вже перебувало в стані значного розкладання. За наказом Стефана VI труп витягли з могили, ретельно очистили, одягли в повний набір папських шат – включаючи мантію, митру та інші церемоніальні елементи – і посадили на спеціально підготовлений трон у базиліці. Це було зроблено для створення ілюзії, ніби Формоз особисто присутній на суді, що відповідало середньовічним уявленням про посмертну відповідальність перед церквою, хоча така практика була безпрецедентною і суперечила канонічному праву.

Сам синод зібрався в січні 897 року за участю високопосадових кліриків Риму, включаючи єпископів і кардиналів, які виконували роль присяжних. Багато з них були присутніми під примусом, через страх перед Стефаном VI та його покровителями, оскільки відмова могла призвести до екскомунікації або навіть фізичної розправи. Стефан VI особисто головував на процесі, сидячи на троні навпроти трупа Формоза [2, с. 72]. Він домінував у суді, виголошуючи гнівні промови, кричачи лайки та обвинувачення в бік мертвого тіла, що створювало атмосферу хаосу та жаху. Опис хроністів, таких як Ліутпранд з Кремони, змальовує Стефана як божевільного, який репетував прокляття, махав руками та ігнорував будь-які спроби раціонального обговорення.

Звинувачення проти Формоза були трьома основними: по-перше, перджурі, тобто брехня під присягою, пов'язана з його політичними інтригами; по-друге, незаконне прагнення до папського престолу, оскільки Формоз нібито порушував канонічне право, обіймаючи кілька єпархій одночасно, адже він був єпископом Порто перед папством; по-третє, зрада церкви через альянси з різними імператорами, такими як Арнульф Карінтійський і Ламберт зі Сполето, що призвело до конфліктів [4]. Ці звинувачення повторювали старі претензії Папи Іоанна VIII, який екскомунікував Формоза в 876 році, але пізніше скасував це рішення. Стефан VI виголошував обвинувачення голосно, звертаючись безпосередньо до трупа, ніби той міг відповісти. Для захисту Формоза призначили молодого диякона, який мав говорити від імені померлого. За легендою, диякон ховався за троном трупа і тихим, тремтячим голосом заперечував звинувачення, відповідаючи ні або невинний на питання суду. Цей елемент додавав фарсу процесу, оскільки диякон був наляканий і не міг ефективно захищати, а будь-які його слова заглушувалися криками Стефана VI. Жодного реального свідчення чи доказів не розглядали – процес був суто ритуальним і політичним, без справжнього юридичного аналізу. Не існує офіційного стенограму синоду, але описи базуються на свідченнях сучасників і пізніших хроністів, які підкреслюють його абсурдність.

Після короткого розгляду Формоза визнали винним за всіма пунктами. Вирок був суворим і символічним: папство Формоза оголосили недійсним, усі його ординації, тобто висвячення священників і єпископів, скасували, що призвело до хаосу в церковній ієрархії, оскільки багато кліриків мусили повторно висвячуватися. Тілу відрізали три пальці правої руки – ті, якими папа давав благословення, – як символ скасування його духовної влади. Потім з трупа зняли папські шати, одягли в простий одяг мирянина, протягли вулицями Рима на показ натовпу і, нарешті, скинули в річку Тибр. Цей акт мав продемонструвати повне приниження Формоза і його фракції. Синод тривав недовго – ймовірно, кілька

годин або днів, – але його наслідки були далекосяжними. Він шокував Європу, викликавши обурення серед кліру та мирян, і став символом деградації церковної влади. За словами хроністів, як Ліутпранд з Кремони, синод ілюстрував варварство епохи, де церква поступилася феодальним інтересам. Трупний синод став кульмінацією кризи церковної влади, започаткувавши *Saeculum obscurum* – темну добу, відому також як порнократія через правління куртизанок і вплив римських аристократок як Теодора та Мароція. Цей період характеризувався корупцією, вбивствами пап, наприклад, Стефана VI задушили в тюрмі через кілька місяців після синоду, швидкою зміною понтифіків і домінуванням світської влади. Довіра до папства впала, викликавши масовий жах серед християн і підірвавши авторитет церкви [4; 5].

Вже через кілька місяців Стефана VI повалили, ув'язнили і задушили, а наступні папи, такі як Теодор II, скликали новий синод у 897 році, щоб скасувати рішення Трупного синоду і відновити репутацію Формоза. Тіло Формоза, за легендою, виловили рибалки з Тибру і перепоховали з честю. Равеннський синод 898 року остаточно підтвердив скасування, заборонивши подібні посмертні суди в майбутньому. Однак реформи не зупинили занепад: до 964 року папство залишалося залежним від імператорів, як Отто I, який втрутився для відновлення порядку. Трупний синод виявив системні проблеми: недооцінку етичних норм, фокус на політичних альянсах замість духовного лідерства та брак незалежності від аристократії. Це підкреслило, як політична боротьба в Римі перетворила церкву на інструмент влади, роблячи *Saeculum obscurum* ерою залізного століття в історії папства. Подія також мала довгострокові наслідки, вплинувши на розвиток канонічного права та реформи церкви в пізніші століття, підкреслюючи необхідність захисту від світських втручань.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Трупний синод 897 року став кульмінацією глибокої інституційної та моральної кризи папства наприкінці IX століття. Трупний синод засвідчив радикальну політизацію духовної влади та перетворення папського престолу на інструмент боротьби між аристократичними угрупованнями Риму, насамперед родиною Сполето. Суд над тілом Папа Формоз, ініційований Папа Стефан VI, не мав належного канонічного підґрунтя і був передусім актом політичної дискредитації попередника та його союзників. Подія продемонструвала руйнування базових принципів церковного права, девальвацію сакральності папського служіння та втрату автономії папства в умовах феодальної нестабільності. Наслідки синоду спричинили дестабілізацію церковної ієрархії через анулювання ординацій, загострили кризу довіри до Апостольської столиці та стали символом так званого *Saeculum obscurum* – темної доби папства.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому джерелознавчому аналізі хронік і нарративних свідчень сучасників з метою виявлення їхньої політичної заангажованості та риторичних перебільшень, у вивченні канонічно-правових наслідків синоду для розвитку церковного законодавства, а також у застосуванні підходів політичної антропології для осмислення ритуалу посмертного суду як форми символічного знищення легітимності. Актуальним залишається дослідження взаємодії папства зі світською владою та ролі імператорського втручання у стабілізації ситуації в Римі, а також аналіз трансформації образу Трупного синоду в історіографії від середньовіччя до сучасності. Комплексне міждисциплінарне осмислення цієї події дозволить глибше зрозуміти механізми делегітимації влади в середньовічному суспільстві та еволюцію папського інституту як одного з ключових центрів духовної й політичної сили Європи.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Montiveo A. The Dark Age of Rome – The Cadaver Synod. DailyArt Magazine. URL: <https://www.dailyartmagazine.com/the-dark-age-of-rome> (дата звернення 01.05.2026).
2. Monroe W. S. The Trials of Pope Formosus : thesis. 2021. URL: <https://doi.org/10.7916/d8-vysd-8s61ь> (дата звернення 01.05.2026).

3. Moore M. E. The Body of Pope Formosus. *Millennium*. 2012. Vol. 9, no. 1. P. 277–298.
4. McGuiagn M. J. The Cadaver Synod: A Trial of a Dead Pope. The Amateur Historian | Substack. URL: <https://thearmaturehistorian.substack.com/p/the-cadaver-synod-a-trial-of-a-dead> (дата звернення 01.05.2026).
5. More on Pope Formosus and the Cadaver Synod. wsmonroe. URL: <https://wsmonroe.com/2021/07/13/more-on-pope-formosus-and-the-cadaver-synod> (дата звернення 01.05.2026).

УДК 94(297)“7/12“(045)

**Єлизавета ГОРБАЧОВА**

**ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ ЖІНОК У БАГДАДІ ДОБИ АББАСИДСЬКОГО ХАЛІФАТУ**

(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії

Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – доктор історичних наук, доцент О. Л. Ковальков

**Анотація.** У статті досліджується повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату з урахуванням соціального статусу та приналежності до різних верств. Проаналізовано вплив соціально-економічних, культурно-релігійних та юридичних чинників на права, обов'язки, побутові практики та можливості участі жінок у житті міста. Встановлено, що жіноче життя було надзвичайно різним: знатні жінки мали доступ до освіти, культури та неформального політичного впливу, середні верстви займалися домашнім господарством і ремеслами, а рабині мали певні можливості для автономії та культурної активності. Дослідження підкреслює важливість врахування соціальних верств для розуміння жіночого досвіду та відкриває перспективи подальших порівняльних і міждисциплінарних досліджень.

**Ключові слова:** Аббасидський халіфат, жінки, соціальні верстви, повсякденне життя, культура.

**Постановка проблеми дослідження** повсякденного життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату зосереджується на вивченні соціально-культурних і побутових аспектів їх існування в різних верствах населення. Проблема полягає в тому, щоб показати повний спектр жіночого досвіду (від аристократок і купецьких родин до селянок і рабинь) і простежити, як соціальний статус, економічні можливості та культурні норми впливали на їхнє життя, права та обов'язки.

Особливу увагу необхідно приділити соціальним обмеженням і привілеям жінок різних станів, їхньому побуту, ролі в сім'ї, залученню до громадського та культурного життя та освіти. Вивчення цих аспектів дозволяє зрозуміти, як структура суспільства формувала можливості та межі для самореалізації жінок. Такий комплексний підхід сприятиме більш глибокому осмисленню ролі жінки в історичному контексті та розкриттю різноманіття її щоденного досвіду у міському середовищі.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідження та публікації, присвячені повсякденному життю жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату, охоплюють різні аспекти їхнього соціального статусу, культурної активності та правового становища. Праця Наталії Абботт є класичним історичним дослідженням, у якому розглядається роль жінок елітного прошарку, зокрема матері та дружини халіфа Харуна ар-Рашида [1]. Н. Абботт аналізує політичну, соціальну та культурну активність жінок придворної еліти, показуючи, як вони впливали на державні справи, брали участь у внутрішньому устрої двору та культурному житті Багдада [1].

Робота, присвячена Інан бінт Абдаллах висвітлює життєвий шлях і культурну діяльність поетеси та співачки, що діяла при багдадському дворі [2]. Цей ресурс ілюструє приклад жінки, яка мала значний культурний вплив, брала участь у літературних і музичних заходах.

Дослідження Дж. Шарлет у книзі «Освічені рабині та обмін дарами в культурі Аббасидів» розглядає життя рабинь та служниць (кіян) у Багдаді, їхню освіту, культурну активність і соціальні взаємодії через систему дарування [3]. Авторка показує, що навіть нижчі верстви населення могли мати певну автономію та брати участь у культурному житті, попри юридичні та соціальні обмеження.

**Мета дослідження** – дослідити повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату з урахуванням соціального статусу та верств населення.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату було складним явищем, яке формувалося під впливом соціально-економічних, культурно-релігійних та юридичних чинників. Воно значною мірою відрізнялося залежно від їхнього соціального статусу – від еліти до рабинь. За даними сучасних досліджень, у міському середовищі такого великого й динамічного центру, як Багдад у період Аббасидського халіфату, жінки мали формально закріплені права, передбачені ісламським правом, зокрема право на спадщину, право на освіту та на юридичну діяльність у межах фіксованої сімейної та соціальної ролі [2, с. 4]. Проте в реальній практиці ці права реалізовувалися вкрай неоднаково: для жінок знаті або освічених родин вони могли бути інструментом соціальної мобільності й культурної участі, тоді як для жінок нижчих верств – лишалися радше декларативними нормами, що не розкривалися повною мірою в повсякденному житті.

У контексті повсякденної активності верхівки суспільства жінки часто брали участь у культурному житті: деякі з них ставали поетками, музикантками, освіченими особами і навіть політичними радницями чи впливовими фігурами у дворі. Наприклад, Багдад був домом для таких відомих постатей, як поетеса Інан бінт Абдаллах, яка була відомою поетесою та співачкою при дворі халіфа аль-Аміна, і її літературна репутація свідчить про те, що жінки могли бути значущими культурними акторами свого часу [3].

Водночас частина жінок належала до елітно-придворних сфер, де їхнє життя мало ознаки впливу на політичні процеси. Відомі випадки, коли впливові фігури, такі як матері або дружини халіфів, відігравали суттєву роль у вирішенні державних справ, дипломатії чи внутрішньому устрої двору [1]. Такий вплив мав інституційно неформальний характер, але був реальним у певні періоди Аббасидського халіфату, особливо серед елітних кіл Багдада.

Повсякденне життя жінок середнього стану суттєво відрізнялося від соціальної еліти. Для них домінувала рутинна домашніх обов'язків, догляд за дітьми та участь у ремеслах чи торгівлі на місцевому рівні, особливо серед ремісницьких чи торгових родин. Хоча джерела про конкретні звички цих жінок лишаються фрагментарними, загальні соціально-історичні дослідження арабського середньовіччя показують, що вони займалися підтриманням господарства, могли допомагати в дрібній торгівлі та виконували фізичну працю, характерну для міського побуту [2]. Громадське життя таких жінок було обмежене релігійно-культурними нормами, які прагнули мінімізувати їхню видимість у публічних просторах, але реальні межі цих обмежень залежали від конкретного соціального контексту.

Окрему й важливу верству складали рабині та служниці, які мали свій особливий статус і роль у повсякденному житті Багдада. На відміну від загального стереотипу про рабинь як повністю пригнічених осіб, юридичні норми ісламського права дозволяли певну міру особистої автономії. Вони могли мати шлюбні права, власні контракти на свободу, а їхні діти могли бути визнані вільними за певних обставин. Деякі рабині-артистки (qiyān) користувалися значною культурною увагою та могли впливати на соціальну динаміку у

своїх домах та маєтках, брали участь у поетичних змаганнях, музичних заходах та освітніх колах [4].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, повсякденне життя жінок у Багдаді доби Аббасидського халіфату було надзвичайно різноманітним, і на нього впливали соціальний стан, походження, рівень освіти та юридичний статус. Жінки знаті могли бути освіченими, культурно активними та впливовими; середні мали деякі обмеження, але водночас вели активну ремісничу чи торгову діяльність; рабині мали певні можливості для автономії. Усі ці верстви разом створювали складний образ жіночого життя в одному з найважливіших міст середньовічного ісламського світу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у глибшому вивченні щоденних практик жінок середніх і нижчих верств, які залишилися малодослідженими через фрагментарність джерел. Також актуальним є порівняння жіночого досвіду Багдада з іншими великими містами Аббасидського халіфату, що дозволить виявити спільні риси соціокультурного становища жінок. Іншим напрямом є аналіз літературних, музичних та освітніх здобутків жінок придворної та елітної верстви. Крім того, перспективним є міждисциплінарний підхід, який поєднує історичні, юридичні та соціологічні методи для відтворення повнішого образу жіночого життя.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Abbott N. *Two Queens of Baghdad: Mother and Wife of Harun al-Rashid*. Chicago: The University of Chicago Press, 1946. 287 p.
2. El Kbaier, Zaineb. *Life of Women in Eastern (Arab – Islamic) Society during the Medieval Period*. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, vol. 20, CLCWeb: Comparative Literature and Culture, 2026, 10 p.
3. Inan bint Abdallah. URL: [https://grokipedia.com/page/inan\\_bint\\_abdallah](https://grokipedia.com/page/inan_bint_abdallah) (дата звернення: 05.02.2026).
4. Sharlet J. 'Educated Slave Women and Gift Exchange in Abbasid Culture', in Matthew S. Gordon, and Kathryn A. Hain (eds), *Concubines and Courtesans: Women and Slavery in Islamic History*. New York, 2017; Oxford Academic, 19 Oct. 2017. URL: <https://academic.oup.com/book/7096/chapter-abstract/151618709?redirectedFrom=fulltext&login=false> (дата звернення: 05.02.2026).
5. Рубель В. А. *Історія середньовічного Сходу* : підручник. Київ : Либідь, 2002. 736 с.
6. Рубель В. А. *Історія середньовічного Сходу* : тематична хрестоматія: навч. посіб. 3-тє вид., доп. і перероб. Київ : Либідь, 2011. 792 с.
7. Якубович М. М. *Коран*. Переклад смислів українською мовою / пер. з арабської Михайла Якубовича. Київ : ДУМУ «УММА», 2017. 608 с.

*Артем ТАРАН*

**ОСМАНСЬКО-МАМЛЮЦЬКА ВІЙНА 1516–1517 РОКІВ:**

**ТРИУМФ СЕЛІМА І ГРІЗНОГО**

*(студент II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник – доктор історичних наук, доцент О. Л. Ковальков*

**Анотація.** У статті досліджено передумови, ключові етапи та геополітичні наслідки Османсько-мамлюцької війни 1516–1517 років, яка стала поворотним моментом в історії Близького Сходу. Проаналізовано стратегічне мислення та військові кампанії султана Селіма I Грзного, зосереджено увагу на вирішальних битвах при Мардж Дабіку та Райданії, що призвели до повного краху Мамлюцького султанату. Детально розглянуто причини військової переваги османів, зокрема ефективне впровадження вогнепальної зброї та артилерії, що виявилось фатальним для традиційної мамлюцької кінноти. Особливий акцент зроблено на процесі інкорпорації територій Сирії, Єгипту та Хіджазу до складу Османської імперії, а також на ідеологічній трансформації держави після переходу титулу халіфа до османських правителів. Дослідження підкреслює, що перемога Селіма I не лише розширила кордони імперії, а й забезпечила їй монопольний контроль над стратегічними торговельними шляхами та релігійними центрами ісламського світу, заклавши фундамент для подальшого домінування османли у Середземномор'ї.

**Ключові слова:** Близький Схід, експансія Османів, завоювання Єгипту, Мамлюцький султанат, Османська імперія, Халіфат.

**Постановка проблеми.** Військова кампанія Селіма I Грзного 1516–1517 років стала поворотним моментом, що трансформував Османську державу на глобальну імперію. Актуальною залишається потреба в комплексному аналізі причин стрімкого краху Мамлюцького султанату – держави з потужними мілітарними традиціями. Проблема полягає у необхідності переосмислення того, як технічна модернізація османського війська та стратегічні прорахунки мамлюцької еліти призвели до фундаментальної зміни політичного ландшафту Близького Сходу. Окремої уваги потребує ідеологічний аспект перемоги: встановлення контролю над Меккою та Мединою дозволило османським султанам перебрати на себе статус халіфів, що закріпило їхню релігійну гегемонію в ісламському світі на наступні чотири століття.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Вивчення військового тріумфу Селіма I та краху Мамлюцького султанату спирається на ґрунтовну базу вітчизняних та зарубіжних праць. Фундаментальне значення для розуміння внутрішнього устрою та військової експансії османів має праця Г. Іналджика «Османська імперія: класична доба 1300–1600» [1], в якій автор детально аналізує класичну добу імперії, акцентуючи на адміністративних та мілітарних реформах, що забезпечили перемогу над мамлюками. Важливий внесок у розвиток вітчизняного сходознавства зробив А. Кримський, чия праця «Історія Туреччини» [2] дозволяє простежити генезис та апогей могутності Османської держави крізь призму її культурного та політичного зростання. Питання військової стратегії та логістики османської армії в епоху її найбільших перемог детально розкрито у роботі Ф. Емецена «Військові дії в османській класичний період» [5], де автор фокусується на еволюції бойових дій та ролі султана як головнокомандувача.

Джерельну базу дослідження суттєво доповнює Збірник документів з Нової історії країн Азії та Африки (упоряд. О. Ковальков, В. Філаретов), що містить документальні свідчення епохи, необхідні для реконструкції тогочасних подій, а саме «Книга історії Єгипту» Ібн Ійяса [3]. У праці «Османська окупація» М. Вінтера [6], у контексті історії

ісламського Єгипту детально описується процес османської окупації та трансформації регіону після 1517 року. Додатково, теоретичне осмислення структури Мамлюцької імперії та її взаємодії з Османами подано у роботі Б. Мастерса «Імперія мамлюків» в межах «Енциклопедії Османської імперії» [4], що дозволяє порівняти державні моделі обох султанатів. У сукупності ці праці створюють надійне підґрунтя для вивчення факторів, що зумовили домінування Селіма I у регіоні.

**Мета статті** – комплексний аналіз воєнно-політичних та ідеологічних чинників, що зумовили перемогу Османської імперії над Мамлюцьким султанатом у 1516–1517 роках. Робота спрямована на висвітлення переваги османської воєнної моделі, зокрема ефективного застосування артилерії та вогнепальної зброї, як вирішального фактору у протистоянні з традиційним мамлюцьким військом. Також ставиться за мету проаналізувати процес переходу реальної духовної влади та релігійного авторитету до османських султанів, спираючись на критичний перегляд джерел щодо легітимізації їхнього статусу як халіфів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У XV столітті Османська імперія встановила контроль майже над всією територією Анатолії. У районі Євфрату і долини Чукурова інтереси османських султанів вступили в конфлікт з інтересами мамлюків. Обидва султанати намагалися отримати контроль над буферними територіями – бейликами Рамазаногуллари та Дулкадірогулари. Крім мамлюцького султанату, в османського султана був в Азії ще один небезпечний суперник – перський шах Ісмаїл. У 1514 році Селім I організував похід проти шаха і розіслав правителям бейликів вимогу приєднатися до кампанії. Прохання приєднатися до війни проти «безбожників»-шіїтів (персів) отримав і мамлюцький султан, але він проігнорував його, вирішивши залишити армію Селіма віч-на-віч з армією Ісмаїла. Алауддевле Бозкурт, бей Дулкадірогулари та дід Селіма, отримавши від онука запрошення приєднатися, не з'явився, відмовившись тим, що був надто старий (йому було близько 90 років). Насправді Алауддевле, втомившись воювати з Ісмаїлом, уклав з ним мир і не хотів порушувати угоду. Більше того, загони з Дулкадіра нападали на османські обози та продовольчі команди. Розбивши при Чалдирані шаха Ісмаїла, Селім вирішив покарати Алауддевле. Не повертаючись до Стамбула, Селім направив армію до Ельбістана та Мараша, міст Дулкадіра. У битві біля Турнадага армія Дулкадіра була розбита, сам бей загинув. Селім вважав, що Алауддевле відмовився допомагати йому через змову з мамлюками, тому відрубані голови бея, його чотирьох синів та візира султан відправив до Каїра Кансуху аль-Гаурі. Мамлюцький султан наказав, щоб голови були належним чином поховані. Стало очевидним, що війна із Селімом неминуха. Аль-Гаурі зайнявся військовими приготуваннями, збираючи свої війська, халіфу і чотирьом головним кадї було наказано готуватися до від'їзду до Сирії. Щоб завоювати популярність, аль-Гаурі скасував щомісячне та щотижневе мито, яке він накладав на зерно та інші товари [6, с. 492–495].

Підкоривши своїй владі Південно-Східну Анатолію та захопивши Курдистан, Селім I виключив будь-яку можливість повстання в тилу. Султан вирішив напасти на Єгипет, але спочатку відправив до Каїра посланців із вимогою підкоритися. Селім залишив Константинополь одночасно зі своїми послами та виїхав до Сирії для підготовки походу [1, с. 43–44].

Коли послы Селіма I прибули до Халеба, Кансух аль-Гаурі наказав заарештувати делегацію. Цей інцидент став приводом для оголошення Селімом I війни мамлюкам. Мамлюцька армія відмовлялася воювати проти мусульман, що ускладнювало для Кансуха захист. 5 серпня 1516 османська армія вторглася до Сирії. Селім стверджував, що, хоча мамлюки були сунітами, але допомога, яку вони надали «еретику», шаху Ісмаїлу, узаконила напад на них та їхнє покарання. Саад-ед-дин, османський літописець, цитує вірш: «Коли черкес підтримає кизилбаша, ми оголимо мечі і проти нього» [6, с. 495]. Своєю помилку Кансух аль-Гаурі зрозумів досить скоро, коли османська армія була на

підході. Він звільнив полонених посланців Селіма і спробував розпочати переговори, але було пізно [6, с. 495].

Ібн Ійяс зазначає, що армія Кансуха була набагато меншою та менш вражаючою, ніж армія колишніх мамлюцьких султанів. Вся армія налічувала близько чи 5 тис. солдатів (згідно з іншою оцінкою, близько 7 тис. осіб). Османи мали значну перевагу у живій силі. Кансух докладав особливих зусиль, щоб платити своїм військам, чії зарплати часто були заборгованими [6, с. 496]. Щоб підкреслити свою правоту у боротьбі, султан наказав халіфу, чотирьом головним кадї та шейхам суфійських орденів приєднатися до армії. З собою він віз племінника Селіма, Касима ібн Ахмед, який утік у султанат мамлюків. З собою Кансух аль-Гаурї на 50-ти верблюдах віз свою скарбницю [3, с. 259–260].

Армія султана Кансуха аль-Гаурї зустрілася з османськими силами в неділю вранці 24 серпня 1516 року в одному дні шляху від Халеба на Дабікському полі (Мардж Дабік) [4, с. 349]. Метою армії мамлюків було спробувати зупинити просування військ Селіма I углиб мамлюцьких територій. За різними джерелами, в армії Селіма було від 60 до 120 тисяч солдатів, але реалістичнішою є оцінка в 80 тисяч. В армії мамлюків за різними оцінками було 60 чи 70–80 тисяч воїнів [5, с. 98]. Під час бою у мамлюцькій армії поширилися чутки, що гвардію султана тримають у резерві. Хайр-бей, командир лівого флангу мамлюцького війська, утримувався від участі в битві, а в критичний момент перейшов на бік султана Селіма. Армія мамлюків відступила. Багато командирів мамлюків було взято в полон або загинуло. Близько 2 тис. полонених мамлюцьких солдатів було страчено, невелика частина бранців отримала свободу. Серед загиблих у бою були султан Кансух аль-Гаурї та командувач правого флангу Шай-бей. Літній султан помер, намагаючись врятуватися з поля бою. Він упав з коня і був затоптаний копитами [5, с. 100]. Залишене свитою, тіло султана так і не було знайдено. Внаслідок битви Сирія на чотири століття перейшла під владу Османської імперії.

У великій мечеті Алеппо в присутності аббасидського халіфа аль-Мутаваккіля Селім одержав титул «Служитель Мекки й Медіни». Мамлюцькі султани носили титул «Покровителів Мекки й Медіни» [1, с. 44]. У цьому контексті важливо розмежувати формально-юридичний та політико-релігійний аспекти питання про Халіфат. Хоча джерела не дають однозначних доказів церемоніального зречення останнього Аббасида, завоювання Каїра та отримання ключів від Кааби перемістили ідеологічний центр тяжіння ісламу до Стамбула. Таким чином, легітимізація влади Селіма I базувалася не на формальному правонаступництві, а на «праві меча» та фактичному виконанні обов'язку захисту паломників і святинь, що де-факто перетворило султанат на Халіфат.

Згідно з дослідженням Агатангела Кримського, поширена версія про урочисту передачу титулу халіфа султану Селіму I Грозному останнім аббасидським халіфом Мутаваккілем III є історичною байкою та пізнішою вигадкою, оскільки жодне тогочасне османське чи арабське джерело не містить згадок про таку подію. Хоча Мутаваккіль III справді потрапив у полон після битви на Мардж-Дабіку і був відвезений до Стамбула, він згодом повернувся до Єгипту, де зберігав свій статус до самої смерті у 1543 році, що свідчить про відсутність факту офіційного зречення. Водночас історик наголошує, що попри відсутність юридичного акту передачі, реальний релігійний авторитет і духовна влада над мусульманським світом фактично перейшли до османських правителів, які вже у XVI столітті офіційно титулювали себе халіфами, а Стамбул називали «оселею халіфату». Це релігійне верховенство з часом отримало міжнародне визнання, зокрема в Кючюк-Кайнарджійському договорі 1774 року, де за султаном закріплювалися права Верховного Халіфа, що підтверджує остаточне зосередження ісламської теократичної влади в руках Османів незалежно від правдивості легенди про Мутаваккіля III [2, с. 141–143].

Більшість мамлюцьких наїбів перейшли на бік Османської імперії. Жителі низки сирійських міст вигнали мамлюцькі гарнізони і здалися Селіму I. Таким чином, Сирія підкорилася османам і перетворилася на буфер між східним кордоном Османської імперії і Єгиптом. Шлях на Єгипет було відкрито [5, с. 100]. Крім того, скарбниця Кансуха аль-

Гаурі та його емірів, залишена в Халєбі, потрапила до рук Селіма, що позбавило нового мамлюцького султана можливості набрати нову армію.

Мамлюки вважали нижче за свою гідність підкоритися османам і обрали нового султана – Туманбая II, енергійного племінника Кансуха аль-Гаурі [5, с. 116]. Селім відправив до Каїра послів з листом, в якому вимагав визнати васальне становище Єгипту. Він запропонував Туманбаю керувати Єгиптом в якості свого намісника, карбувати монети від імені османського султана та читати хутбу [6, с. 502]. За словами Ібн Ійяса, у листі Селім називав себе нащадком двадцяти царів, а Туманбая – «рабом, якого купують і продають» [6, с. 502]. Туманбай прийняв посланців, але коли вони вийшли від султана, один з мамлюцьких емірів, Алан-бек, накинувся на них і відрубав їм голови. У Дивані він заявив, що був обурений пропозиціями послів і зневажає османів, які поступалися в особистій хоробрості мамлюкам і виграли на Дабіцькому полі лише завдяки своїм рушницям [5, с. 117].

Продовження війни було неминучим. Командувачем армії був призначений Джанберди аль-Газалі, який 8 жовтня на чолі загону з 5 тис. осіб вирушив до Гази за відомостями про османську армію. Коли Газалі прибув до Гази, він зіткнувся між Хан-Юнісом та Бейсаном із загonom Хадим Сінапа-паші з 4 тисяч осіб [5, с. 116]. Битва відбулася 21 [5, с. 116] / 22 [6, с. 500] грудня 1516 року. Великий візир поставив у правому крилі санджакбея Теке Ферхада, а у лівому крилі санджакбея Гази Мухаммеда-бея Ісаоглу. Сам Сінап-паша стояв у резерві з яничарами та сипахами. Джанберди аль-Газалі поставили навпроти османського губернатора Гази мамлюкського, а наїба Олександрії Худаверді-бека – навпроти санджакбея Теке. Зазнавши поразки на Дабіцькому полі, мамлюки не змінили своєї думки про свою перевагу над османами у сміливості та вмінні воювати. Боротьба була запеклою, але мамлюкам, яких розстрілювала османська артилерія, довелося залишити поле битви і відступити в пустелю. Таким чином, результат цієї битви був вирішений на користь османів їх артилерією [6, с. 502]. Це була друга та остання битва після битви на Дабіцькому полі до вторгнення османської армії до Єгипту [6, с. 500].

Селім вирішив, що дорога на Каїр відкрита. Деякі радники Селіма були проти ідеї походу на Каїр, говорячи про небезпеку дороги з Гази до Єгипту, особливо про проблеми шляху і спрагу в пустелі. Але Селім ґрунтовно підготувався до важкого маршу від населеної частини Сирії до єгипетського кордону: він купив багато тисяч верблюдів, завантажених питною водою для армії при перетині пустелі, він також роздав багато грошей серед своїх людей. В цей же час пішли дощі, і проблема нестачі води зникла, дорога через пустелю стала можливою [5, с. 116].

Султан прибув до Гази 2 січня 1517 року, вже 8 січня Сінап-паша з 6 тис. воїнів, а за ними і половина армії вступила до Єгипту, прямуючи до столиці мамлюків [5, с. 116]. Друга половина армії була залишена для захисту східних кордонів. Потім османська армія, в якій було 20 тис. воїнів, за 10 днів перетнула пустелю і попрямувала до столиці Єгипту, Каїру. Османи пройшли без опору Салахію та Більбейс і 20 січня досягли Біркат аль-Хадж, за кілька годин їзди від столиці [5, с. 117].

Туманбай хотів зустрітися з османами в Саліхії, на кордоні Синайської пустелі, перш ніж стомлені маршем пустелею османи зможуть відпочити, але його еміри наполягали на тому, щоб чекати османську армію біля укріплень біля північного передмістя Каїра, Рейданії [6, с. 502]. Еміри вважали, що було б доцільніше створити там міцну лінію оборони та протистояти нападу османів. Туманбай спробував збудувати укріплення перед містом та підготувати армію [5, с. 118]. Найвище командування мамлюків із запізненням усвідомило важливість вогнепальної зброї, Туманбай вирішив не повторювати помилок Кансуха аль-Гаурі та озброїти армію гарматами та рушницями. При Рейданії мамлюки мали навіть європейських пушкарів. Туманбай створив загін аркебузирів із маґрібінців, нубійців, туркоманів. У Рейданії султан наказав вирити траншеї та влаштувати на горі Мукааттам палісади з отворами для 100 гармат [6, с. 501–502]. Деякі

гармати мамлюки замаскували піском. У траншеях було розсипано шипи проти кінноти. Після розгрому армії у битві на Дабицькому полі однією з найбільших проблем була нестача людей. Туманбай вийшов із ситуації, прийнявши до армії приблизно 6 тисяч чорних рабів, звільнених злочинців, а також озброїв міське ополчення [5, с. 118]. Але така неоплачувана і значною мірою ненадійна збірна армія не могла похвалитися бойовим духом.

22 січня 1517 року авангард османської армії підійшов до передмість Каїра. Туманбай підійшов до оборонної лінії, утвореної траншеями для військ, викопаних у Рейданії. Мамлюки планували зустріти османів несподіваним залпом вогню та розігнати їх у результаті кавалерійської атаки. Битва розпочалася вранці [5, с. 118], її результат визначився за 20 хвилин [6, с. 503]. Мамлюки спробували заманити османську армію до місця, що прострілюється зі своїх гармат [5, с. 118]. Османи обійшли мамлюків із флангу і зайшли в тил, і мамлюки не змогли розгорнути свої важкі гармати, які загрузли в піску [6, с. 503]. Османи легко придушили мамлюцькі батареї, знищивши більшу частину єгипетських гармат. Солдати Туманбая не виявляли ентузіазму в бою, багато з магрибінських артилеристів і городян просто втекли. Туманбай мужньо бився, але не зміг надихнути армію навіть власним прикладом. На самому початку битви група вершників, озброєних з ніг до голови, поскакала від мамлюцького лівого флангу до османського центру, де стояв прапор султана. Кавалерія мамлюків напала на Сінана-пашу, який був поранений у зіткненні трьома списами та впав з коня. Візира одразу ж відвели до його намету, де він помер [5, с. 118]. Туманбай і залишки його найкращих вояків бігли на дві милі вгору Нілом [6, с. 503]. Пізніше частина мамлюків, що бігли, зібралися поряд з ним, ці 7 тисяч людей продовжували опір проти османів [5, с. 118].

Битва за Рейданію зламала опір мамлюків. Після поховання Сінана-паші, 24 січня, Селім увійшов до міста [5, с. 119]. Наступного дня, останнього в мусульманському році, в ім'я султана Селіма було прочитано хутбу, в якій його назвали «Руйнівник двох армій і слуга двох святих святилищ» [6, с. 503]. Каїр, одне з найбільших і найбагатших міст світу, зазнав триденного розграбування; безпорадне населення, залишене на свавілля османів, не могло нічого зробити, окрім як спостерігати, як їхні будинки та майно були розграбовані. Тільки для перевезення до Стамбула золота та срібла, захопленого під час єгипетської кампанії, знадобилася 1 тис. верблюдів. Розграбувавши місто, Селім проголосив мир і поставив біля воріт яничарів. Але полювання на черкесів-мамлюків не закінчилося, і захоплених негайно страчували. Під репресії потрапили всі, хто мали типовий головний убір мамлюків. Багато жителів Каїра були страчені, а їх відрубані голови були підвішені до спеціальних стовпів. Ібн Ійяс порівнював османську окупацію із завоюванням Єгипту Навуходносором і з руйнуванням Багдада монголами в 1258 [6, с. 503].

Султан Селім не залишився в Цитаделі, а вважав за краще розбити табір на березі річки. У ніч на 28 або 29 січня, ще до того, як зійшло сонце, Туманбай із 10 тис. воїнів раптово атакував Каїр. Османська армія та султан перебували за межами міста, в якому був невеликий османський гарнізон, який Туманбаю вдалося вирізати, але Селім наказав візиру Юнусу-паші, бейлербею Мустафі-паші, азі яничар Аясу та мир-алему (прапорносець) Ферхаду розбити Туманбая. Кровопрлитні бої на вулицях міста тривали кілька діб, на п'ятничній хутбі навіть вимовили ім'я Туманбая, проте атаку мамлюків було відбито [6, с. 503]. Туманбай зміг зайняти місто лише на дві доби, 30 січня він був змушений покинути Каїр, після чого у місті розмістилися війська. У боях було поранено великого візира Юнус-пашу. 15 лютого султан Селім із великою помпою увійшов до Каїра. На каїрському монетному дворі було викарбувано золоті османські монети з ім'ям Селіма.

Під час придушення заколоту османи гарматами вибивали двері та підпалювали будинки. Число загиблих городян досягло 50 тисяч осіб [2, с. 141]. Сотні захоплених мамлюків та бедуїнів були обезголовлені, а тіла були кинуті до Нілу. Були знеславлені деякі святині (мечеті та гробниці). Селім оголосив, що ті, хто здався, будуть прощені, таких набралось близько чотирьохсот. Однак колишній султан аль-Малік аль-Захір

Кансух (1498–1499) був страчений, оскільки були побоювання, що мамлюки можуть оголосити його своїм султаном [6, с. 503].

Після падіння столиці з міст Єгипту населення почало виганяти мамлюцькі гарнізони і підкорилося Селіму. Туманбай безуспішно намагався організувати опір за допомогою бедуїнів та племен середнього Єгипту. Він навіть зробив спробу помиритися з Селімом і надіслав йому згоду стати заступником османського султана в Єгипті. Селім вирішив прийняти пропозицію, але один із емірів Туманбая вбив одного з посланців Селіма, зірвавши переговори [6, с. 503]. Проте Туманбай не втрачав надії. Він розраховував, що перечекає, доки османська армія не піде з Єгипту. Після цього він планував домогтися укладання миру. Але Селім не збирався залишати Єгипет, не завершивши всіх справ. 26 березня, або 2 квітня, 1517 року [6, с. 504] він перебрався в Гізу. В останній битві з османами Туманбай знову був розбитий. 800 мамлюків, що потрапили в полон, Селім наказав стратити на місці, 700 мамлюків закули в кайдани та відіслали до Стамбула. Туманбай втік на захід і сховався в будинку бедуїнського шейха Хасана ібн Мурі, який був у боргу перед ним і вважався другом. Араб сім разів присягнув на Корані, що не передасть Туманбая османам, але порушив свою клятву і зрадив свого благодійника [6, с. 504]. 30 березня султан Туманбай був остаточно взятий у полон, а 13 квітня 1517 року його провезли через Каїр на верблюді, а потім повісили на гаку як звичайного злочинця біля Каїрської брами Баб-Зувейла [6, с. 504].

Єгипет став османським пашаликом і залишався під владою Османської імперії до французького завоювання Єгипту в 1798 році. Бейлербеєм Єгипту спочатку був призначений Девширме Юнус-паша, якого незабаром Селім змінив на Хайр-бека. Юнуса-пашу було звинувачено у корупції, його стратили на єгипетсько-сирійському кордоні [6, с. 504].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи дослідження Османсько-мамлюцької війни 1516–1517 років, слід констатувати, що тріумф Селіма I Грзного став результатом глибокого технологічного та організаційного розриву між двома провідними ісламськими державами того часу. Крах Мамлюцького султанату був зумовлений не лише чисельною перевагою османів, а передусім їхньою інноваційною тактикою, яка полягала у системній інтеграції артилерії та ручної вогнепальної зброї у структуру професійного яничарського корпусу. Це дозволило ефективно нівелювати застарілу міць елітної мамлюцької кінноти, яка виявилася безсилою в умовах модернізації воєнного мистецтва. Геополітичним наслідком війни стала масштабна трансформація Османської держави, яка вдвічі збільшила свою територію та встановила контроль над ключовими центрами Близького Сходу. Особливе значення мала релігійна трансформація: перехід статусу духовного лідера до османських султанів відбувся не стільки через юридичну передачу титулу, скільки через отримання статусу захисників Мекки та Медини. Це надало Стамбулу незаперечну духовну гегемонію, яка згодом була закріплена в міжнародному праві, зокрема в Кючюк-Кайнарджійському договорі. Крім того, завоювання Єгипту забезпечило імперії монопольний контроль над східними торговельними шляхами та стратегічними ресурсами дельти Нілу, що заклало фінансовий фундамент для подальшого розквіту держави за часів Сулеймана Пишного.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку вбачаються у детальному аналізі механізмів соціально-економічної адаптації єгипетських еліт до нової адміністративної системи протягом перших десятиліть після завоювання. Окремий науковий інтерес становить вивчення дипломатичного листування Селіма I з європейськими монархами, що дозволило б глибше зрозуміти вплив падіння Каїра на тогочасний баланс сил у Європі та трансформацію сприйняття «османської загрози» на Заході. Також перспективним є дослідження архітектурних та культурних пам'яток перехідного періоду як матеріальних свідчень інтеграції колишніх мамлюцьких територій до складу єдиного османського простору.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Іналджик Г. Османська імперія: класична доба 1300–1600 / пер. з англ. О. Галенко; наук. ред. В. Остапчук; Інститут сходознавства НАНУ. Київ: Критика, 1998. 286 с.
2. Кримський А. Ю. Історія Туреччини: звідки почалася Османська держава, як вона зростала й розвивалася і як досягла апогею своєї слави й могутності. Львів: Олір, 1996. 287 с.
3. Ібн Ійяс. Книга історії Єгипту. *Збірник документів з нової історії країн Азії та Африки* : навч.-метод. вид. упоряд. О. Ковальков, В. Філоретов. Кіровоград: Авангард, 2012. С. 257–262.
4. Agoston G., Bruce A. M. Encyclopedia of the Ottoman Empire. New York: Facts On File, 2009. P. 650.
5. Emecen F. M. Osmanlı Klasik Çağında Savaş. İstanbul: Timaş Yayınları, 2010. P 246.
6. Winter M. The Ottoman occupation. Islamic Egypt, 640–1517. Edited by Carl F. Petry. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. P. 618.

УДК 94(519.5):323.3-057.34(045)

**Владислава БОЛДИРЄВА**

### **ЕКЗАМЕНАЦІЙНА СИСТЕМА КВАГО ЯК МЕХАНІЗМ ЛЕГІТИМІЗАЦІЇ ВЛАДИ СТАНУ ЯНБАН У ДЕРЖАВІ ЧОСОН**

*(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)*

*Науковий керівник — доктор історичних наук, доцент О. Л. Ковальков*

**Анотація.** У статті досліджено еволюцію державної екзаменаційної системи Кваго в Кореї в період династії Лі (1392–1910). Аналізується трансформація цієї системи від меритократичного ідеалу до інструмента легітимізації влади та збереження привілеїв панівного стану янбан.

**Ключові слова:** Екзаменаційна система, іспити, кваго, Корея, меритократія, Чосон, янбан.

**Постановка проблеми.** Дослідження механізмів, за допомогою яких панівний стан, чий статус визначався передусім належністю до державної служби, приватизував іспити через штучні бар'єри, соціальну дискримінацію та корупцію, є критично важливим. Актуальність проблеми полягає в розумінні цих процесів і дозволяє не лише з'ясувати справжні причини внутрішнього занепаду династії Чосон, але й пояснити витoki сучасних соціально-освітніх криз у Південній Кореї, відомих серед молоді як «Пекло Чосон». Окрім того, екзаменаційна система займала ключове місце в традиційній політичній системі Кореї, будучи одним із найважливіших елементів загального китайсько-конфуціанського цивілізаційного комплексу, що визначав ідеологічні та державні засади всього східноазійського регіону.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідженням цієї проблеми займалася низка західних, корейських та вітчизняних науковців, які розглядали різні аспекти корейської екзаменаційної системи та соціальної структури. Значний внесок зробили корейські дослідники: зокрема, К. Пайк, С. Ч. Хонг та Я. Юн у спільному дослідженні доводять вирішальну роль родинного походження та родоводів в успішному складанні іспитів Кваго й отриманні державних посад [2]. У західній та англомовній науковій літературі екзаменаційна система та соціальна структура династії Лі розглядаються у різних контекстах – від історико-генеалогічного до соціокультурного. М. Дойхлер, розкриваючи ідеологічну основу корейського середньовічного суспільства, присвятила свою розвідку конфуціанській трансформації Кореї та закріпленню суворих соціальних бар'єрів [5]. Зі

свого боку, Ф. Кавасіма зазначає, що цивільні іспити ранньої династії Чосон були тісно пов'язані з соціальною структурою, а доступ до влади фактично монополізувався станом янбан [1]. Класичні джерела представлені працями Е. Вагнера (дослідження якого оглядає Дж. Пале) щодо генеалогії корейських еліт [6], тоді як сучасні дослідження інтерпретують довгострокові наслідки освітньої парадигми Чосону та її вплив на південнокорейську «освітню лихоманку» у ширшій культурній перспективі [4]. Серед вітчизняних розвідок у загальнотеоретичному плані варто відзначити працю О. Сенюри, яка розглядає соціальну мобільність як індикатор суспільних змін і створює теоретичне підґрунтя для розуміння процесів вертикальної та горизонтальної динаміки суспільства [3].

**Мета статті** полягає у комплексному дослідженні трансформації державної екзаменаційної системи Кваго часів династії Лі з меритократичного механізму відбору кадрів на інструмент монополізації влади та легітимізації привілеїв стану янбан.

**Виклад основного матеріалу.** Кваго – це національна система іспитів для державної служби, що використовувалася за часів династії Лі у Кореї (1392–1910), була основним шляхом для представників освіченого стану до державної служби та досягнення соціального просування. Державна екзаменаційна система була не просто механізмом відбору адміністративних кадрів, а фундаментальною основою соціально-політичного ладу Чосон.

Історично система державних іспитів у Кореї бере свій початок ще з періоду Корьо, коли у 958 році ван Кванджон вперше запровадив її за зразком китайської моделі імперії Тан. Проте за часів Чосон кваго еволюціонувала, переставши бути простою калькою китайського оригіналу. Система набула виражених національних рис, ставши ексклюзивним інструментом аристократичної еліти. Впровадження іспитів Кваго трансформувало корейське суспільство в одну з найбільш бюрократизованих та меритократично орієнтованих держав ранньомодерного періоду. Але закладені в ідеології цих іспитів принципи відображаються в історичних дослідженнях як складне поєднання особистісних здібностей та спадкових привілеїв, де іспит фактично виступав інструментом легітимізації статусу панівної верстви янбан, одночасно надаючи значущості обмеженій вертикальній мобільності [1; 3].

У порівнянні з китайською моделлю Кайцзю, корейська варіація іспитів мала свої специфічні риси, що зумовлювались структурою корейського суспільства. Якщо порівнювати китайські іспити, то вони були теоретично відкриті для представників майже всіх верств, за винятком «низьких людей» (найнижчого стану, який мав обмежену мобільність в соціальній структурі). В той же час доступ до корейських найбільш престижних цивільних іспитів (мунгва) був фактично монополізований станом янбан – служилим привілейованим станом часів Чосон у Кореї, який становив адміністративну та інтелектуальну еліту держави [1]. Хоча система і декларувала меритократію, реальний успіх на іспиті вимагав значних ресурсів знатного роду і був майже недосяжним для тих, хто їх не мав [2; 6].

Загалом, система Кваго мала багатоступеневу структуру, яка супроводжувала чоловіків з чиновницького стану янбан протягом життя. Жінок до іспитів не допускали через конфуціанську патріархальність. Підготовка починалася з п'яти років із вивчення елементарних текстів, таких як «Мале вчення» (Сохак) – одного з головних елементарних конфуціанських текстів з вивчення якого починалася освіта в державі Чосон [5].

Першим етапом були іспити Согва (Саман-сі), вони ж у свою чергу поділялися на два типи. Першим був Севон-сі, що фактично був етапом перевірки на знання класичних текстів, як то «Чотирикнижжя» та «П'ятиканоння». Другим типом був іспит Чінса-сі, де оцінювалися навички написання віршів та есе класичною китайською мовою. Успішне складання цих іспитів давало право на вступ до вищого навчального закладу в Сеулі – Сонгюнгван, а також надавався титул ліцензіата, який звільняв від деяких податків та трудових повинностей.

Іспити Мунгва, на відміну від Согва, мали складний відбір кандидатів, що обирався в три етапи. Першим етапом був іспит Чосі, що зазвичай відбувався в провінціях та столиці. Другим етапом слугувала стадія Хвесі, яка проводилася під проводом Міністерства обрядів у Сеулі, де відбирали 33 претенденти. Третій етап проходив у палаці в присутності вана. На цьому етапі нікого не відсіювали, але створювався рейтинг кандидатів, який визначав ван особисто, і це критично впливало на стартовий ранг кандидатів, а призначення на перше місце рейтингу (чанвон) давало право на негайне призначення на посаду шостого рангу (тоді їх було дев'ять), що вважалося великим підйомом кар'єрними сходами.

Головним парадоксом цих іспитів можна вважати те, що вони одночасно сприяли мобільності та закріпленню спадковості еліт. Історичні та генеалогічні дослідження дають можливість стверджувати, що вирішальним чинником кар'єрного успіху було походження [2; 6] Хоча іспит і відкривав «двері» до бюрократії, але саме належність до впливових родин визначала, наскільки високо й як швидко чиновник зможе піднятися по ієрархічній драбині.

Для служилого стану янбан складання іспиту було не просто кар'єрним вибором, а життєвою необхідністю. Така важливість була зумовлена тим, що статус янбан формально був прив'язаний до державної служби: родина, яка протягом чотирьох поколінь не давала жодного успішного кандидата, ризикувала втратити свій статус. [1; 6] Янбан, як правлячий стан, забезпечені землею та безкоштовною працею нобі (рабів), присвячували десятиліття винятково навчанню, перекинувши всі податкові зобов'язання, військову службу та фізичну працю на санмін (безправних простолюдинів), які через бідність були позбавлені будь-якого шансу на освіту. Цей економічний бар'єр янбан закріпили ідеологічно, спираючись на конфуціанську концепцію Чженмін (суворо фіксованих соціальних ролей): вони заборонили доступ до іспитів дітям наложниць, вдруге одружених жінок та корумпованих чиновників на законодавчому рівні. Така політика дозволила правлячому класу усунути конкуренцію, але водночас посилила маргіналізацію великої кількості талановитих людей, перетворивши їх на небезпечних для держави десидентів.

Такі процеси визначили поступовий занепад державних систем шкіл (Хянго) та освітньої парадигми загалом. Це було зумовлено спочатку Імджинською війною (японські вторгнення 1592–1598 років), яка фізично знищувала багато будівель шкіл та зумовила призупинення державних іспитів. Другим вагомим чинником цього занепаду стала зміна політичного клімату у зв'язку з піднесенням фракції Сарім – політичного угруповання вчених, яке тривалий час перебувало в ізоляції. На тлі занепаду державної освіти янбан почали масово розбудовувати приватні академії, які отримали назву Совон. На відміну від Хянго, що фінансувалися державою і мали перед нею зобов'язання, Совон діяли повністю незалежно від центрального нагляду і були під контролем місцевих кланів. Такі академії швидко стали ексклюзивними й закритими і виховували лише дітей впливових янбан. Навчання в академіях Совон сприяло формуванню сильних фракційних альянсів та клієнтеліських мереж. Внаслідок такої політики ті, хто не мав доступу до Совон, не мали успіху у столиці, а уряд, у свою чергу, фактично втратив контроль над системою підготовки кадрів, передавши її в руки приватних аристократичних інтересів. [1]

Попри таку політику монополізації іспитів, еліти таки змогли знайти вихід, щоб гарантувати збереження влади. Ним стала так звана система Емсо – механізм захищених призначень, заснований на спадкових привілеях, який дозволяв синам найвищих чиновників автоматично отримувати посади в уряді без необхідності проходити через Кваго [2]. Пізніше, урядовці, які пройшли через Емсо, продовжували складати Кваго, але заради більшого престижу, і насамперед сама наявність цієї системи слугувала підричним фактором меритократичного фундаменту держави.

Монополізація системи іспитів не могла не відобразитись на самому процесі їх проведення: замість змагання за кваліфікацію та перевірки рівня інтелекту екзаменаційні майданчики перетворилися на арену корупції, насильства та шахрайства. Для янбан не існувало інших соціально-прийнятних шляхів, оскільки комерцію та ремісництво вони зневажали, а ставки ставали все вищими. Часи постійної конкуренції, коли тисячі претендували на за 40–50 вакантних місць щороку породили систему масового обману.

Запобігання шахрайству відбувалося в доволі жорсткому вигляді, оскільки процедура допуску до екзаменаційної зали була принизливою і суворою: кандидати часто піддавалися особистому обшуку з роздяганням, щоб запобігти перенесенню шпаргалок. Через тривалість іспитів студенти мусили приносити із собою їжу та необхідні речі для сну та письма. Озброєна охорона патрулювали тісні ряди наметів, слідкуючи за підозрілою активністю. Екзаменаційні роботи шифрувалися задля запобігання ідентифікації почерку кандидата. Втім, усе виявилось марним через системну корупцію. В імперії Цін (з якою Корея мала тісні зв'язки і подібні проблеми) був випадок, коли чиновника стратили за те, що його родина організувала продаж екзаменаційних питань. У Кореї практика підкупу екзаменаторів для отримання тем заздалегідь також стала звичним явищем.

У корейській мові існує слово «нанджанпан» (nanjangpan), що означає «абсолютний хаос» або «безлад». Етимологія його походить саме від вигляду екзаменаційних майданчиків Кваго пізнього Чосону. Картина художника Кім Хон До «Майданчик Кваго весняного ранку» демонструє реалістичну сцену: величезні парасольки, під якими збираються цілі юрби людей, які працюють над однією роботою. Багаті родини янбан перестали покладатися на інтелект своїх синів; натомість вони інвестували у цілі тіньові корпорації для проходження тестів. Була сформована специфічна «команда підтримки», яка складалася з вузьких спеціалістів.

Один із найбільш кричущих проявів інституційної деградації виник через банальну адміністративну втому. У пізній період Чосон кількість робіт стала настільки невідомою для обмеженої кількості екзаменаторів, що вони фізично не могли або не хотіли читати їх усі. Виникла негласна, глибоко корумпована практика: екзаменатори перевіряли роботи в порядку їх надходження і просто припиняли оцінювання одразу після того, як знаходили необхідну кількість відповідей (квоту), що долали мінімальний поріг «достатньої якості».

Це правило докорінно змінило стратегію іспиту. Метою стало не написання геніального трактату, а написання прийнятного тексту з максимальною швидкістю. З'явилося поняття «преміальних місць» – це були фізичні зони на екзаменаційному майданчику, які мали дві переваги: з них найшвидше можна було побачити розгорнутий сувій із завданням, і від них вів найкоротший шлях до столу здачі робіт. Битва за ці місця, яку вели Сучжон, супроводжувалася відкритим насильством. Як зауважують дослідники, якщо перед урядом стояв вибір між фінансуванням суворого нагляду на користь рівності та збереженням системи, яка давала правлячому класу «фіговий листок легітимності», уряд обирав друге.

Наприкінці епохи Чосон корумпована монополія еліти (янбан) на владу та систему іспитів Кваго спровокувала масштабну системну кризу, яка зруйнувала державу зсередини. Звільнення привілейованих верств від повинностей переклало весь фінансовий тягар на простолюдинів, що вилилось у «Безлад трьох адміністрацій» – катастрофічне розкрадання через махінації із земельним і військовим податками та відвертий рекет у системі державних зернових позик. Ця макроекономічна експлуатація посилювалася глибоким політичним паралічем: зведення освіти до неоконфуціанської ортодоксії породило деструктивний фракціоналізм та регіональну дискримінацію, перетворивши державні іспити на інструмент політичних чисток [5]. Соціальний вибух став неминучим, яскравим свідченням чого стало повстання під проводом маргіналізованого янбана Хон Гьон Не у 1812 році, яке об'єднало доведених до відчаю селян і завдало смертельного

удару по легітимності династії. У підсумку, тотальна перевага «пера над мечем», коли військові та практичні науки зневажалися на користь літературного догматизму, призвела до фатальної деградації лідерства, остаточно знищивши як соціальний договір, так і геополітичний суверенітет Кореї.

Хоча Чосон занепала, її монополізована система освіти залишила глибокий слід у сучасній Південній Кореї, де нинішня «академічна лихоманка» та гіперконкурентна битва за вступ до елітних університетів є прямим відлунням іспитів Кваго, а молодь усе частіше використовує термін «Пекло Чосон», порівнюючи сучасний брак соціальної мобільності з феодалним минулим.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Історія Кваго – це масштабна інституційна трагедія деградації амбітної меритократичної ідеї. Те, що починалося як спроба замінити спадкову тиранію владою етично та інтелектуально підготовленої еліти, перетворилося на закритий клуб: еліта (янбан) приватизувала іспити через штучні бар'єри, соціальну дискримінацію та відверту корупцію, перетворивши процедуру тестування на хаотичний фарс. Ця жадібність до збереження привілеїв мала екзистенційні наслідки, адже вона не лише спровокувала економічну експлуатацію та криваві селянські повстання, але й паралізувала владу фракційними міжусобицями. Зрештою, жорсткий конфуціанський догматизм позбавив Корею здатності до науково-технічної модернізації, зробивши її беззахисною перед зовнішніми загрозами та імперіалізмом, і довівши, що концентрація влади в руках однієї групи, яка відкидає адаптивність, неминуче веде до руйнування держави.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Kawashima, Fujiya. Review of Civil Examinations and the Social Structure in Early Yi Dynasty Korea: 1392-1600, by Yong-ho Ch'oe. *Journal of Asian Studies*, vol. 48, no. 1, 1989, pp. 187–188. URL: <http://dx.doi.org/10.2307/2057722>.
2. Paik, C., Hong, S. C., & Yoon, J. *The Path to Ascension: Exams, Lineages, and State Officials in the Joseon Dynasty*. Working Paper. 2024. URL: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=4011834](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4011834)
3. Сенюра О. Соціальна мобільність як індикатор суспільних змін: сучасний науковий дискурс. *Grani*. 2024. Т. 27. С. 44–51. URL: <https://doi.org/10.15421/1724111>.
4. Choi S., Murphey K., Seth M. Education Fever: Society, Politics, and the Pursuit of Schooling in South Korea. *Journal of Asian Studies*. 2003. Vol. 62. URL: <https://doi.org/10.2307/3096301>.
5. Deuchler M. *The Confucian Transformation of Korea: A Study of Society and Ideology*. 1st ed. Harvard University Asia Center, 1992. Vol. 36. URL: <https://doi.org/10.2307/j.ctt1dnn8zj>.
6. Palais J. B. Edward W. Wagner (1924–2001). *The Journal of Asian Studies*. 2002. Vol. 61, no. 3. P. 1137–1139. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-asian-studies/article/edward-w-wagner-19242001/97DDA56868C446D23B7D6CF4E5B9BAC5>

**Володимир НІКОЛАЄНКО**

**ВПЛИВ ВЕЛИКИХ ГЕОГРАФІЧНИХ ВІДКРИТТІВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОВОЇ  
ЕКОНОМІЧНОЇ СИСТЕМИ РАНЬОГО МОДЕРНУ**

(студент II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії

Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко

**Анотація.** У статті розглядається вплив Великих географічних відкриттів XV–XVII ст. на формування світової економічної системи раннього модерну. Проаналізовано економічні, політичні й технологічні передумови океанічної експансії, зміну торговельних шляхів, становлення колоніальної системи, розвиток атлантичної торгівлі, надходження дорогоцінних металів до Європи та формування раньокapіталістичних механізмів накопичення. Особливу увагу приділено взаємозв'язку між відкриттям нових морських маршрутів, посиленням європейських держав і включенням Америки, Африки та Азії до єдиної системи міжконтинентального обміну. Доведено, що Великі географічні відкриття стали не лише подією політичної та культурної історії, а й важливим чинником переходу від регіональних ринків до світової економіки.

**Ключові слова:** Великі географічні відкриття, ранній модерн, світова економіка, колоніалізм, міжнародна торгівля, меркантилізм, капіталізм, атлантична система, первісне нагромадження капіталу.

**Постановка проблеми.** Період Великих географічних відкриттів посідає особливе місце в історії раннього модерну, оскільки саме тоді відбулося суттєве розширення просторових меж господарської діяльності європейських держав. Якщо в добу Середньовіччя торгівля переважно розвивалася в межах окремих регіональних зон – Середземномор'я, Балтики, Індійського океану, Східної Азії, – то з кінця XV ст. ці простори почали поступово з'єднуватися в ширшу систему економічних контактів. Морські експедиції португальців, іспанців, а згодом нідерландців, англійців і французів змінили не тільки уявлення європейців про світ, а й саму логіку господарського розвитку. Відкриття нових земель, морських шляхів і ринків спричинило появу стабільних міжконтинентальних торговельних зв'язків, які стали основою світової економічної системи раннього модерну [1, с. 41].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що економічні наслідки Великих географічних відкриттів виходили далеко за межі власне географічного пізнання. Вони позначилися на розвитку торгівлі, фінансів, колоніальної політики, державного управління й соціальної структури європейського суспільства. Водночас ці процеси мали суперечливий характер: для Європи вони відкривали нові можливості збагачення і політичного посилення, тоді як для багатьох народів Америки, Африки та Азії означали втрату самостійності, примусову працю, демографічні катастрофи та включення до нерівноправної системи обміну. Саме тому Великі географічні відкриття доцільно розглядати не як окрему серію морських подорожей, а як складний історичний процес, що започаткував першу хвилю економічної глобалізації [2, с. 67].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідження проблеми ґрунтується на працях істориків та економістів, які розглядали ранньомодерну економіку як етап переходу до сучасної світової системи. Ф. Бродель підкреслював, що розвиток капіталізму неможливо пояснити лише внутрішніми процесами в Європі, оскільки він був пов'язаний із розширенням торговельних горизонтів і формуванням великих економічних просторів [3, с. 26]. І. Валлерстайн розглядав XVI ст. як час становлення європейської світ-економіки, у межах якої поступово сформувалися центр, напівпериферія та периферія [4, с. 15].

Значний внесок у вивчення ранньомодерної торгівлі зробили також К. Померанц, Д. Норт, Д. Аджемоглу, С. Френк, П. Кертін, які по-різному оцінювали роль колоніальної експансії, інститутів, ринків і примусової праці у формуванні нової економічної реальності [5, с. 98; 6, с. 34].

**Метою статті** є аналіз впливу Великих географічних відкриттів на формування світової економічної системи раннього модерну. Для досягнення цієї мети необхідно з'ясувати передумови океанічної експансії, охарактеризувати зміну торговельних маршрутів, визначити роль колоніальної системи, простежити вплив дорогоцінних металів на європейську економіку та показати, як унаслідок цих процесів склався міжнародний поділ праці між європейським центром і залежними територіями.

**Виклад основного матеріалу (результатів) дослідження.** Передумови Великих географічних відкриттів формувалися поступово. Одним із найважливіших чинників було зростання попиту на східні товари, насамперед прянощі, шовк, фарфор, коштовності та лікарські речовини. У середньовічній Європі ці товари були предметами престижного споживання, але водночас вони приносили значні прибутки купцям, які контролювали їхнє постачання. Після посилення Османської імперії та ускладнення традиційних сухопутних і середземноморських шляхів європейські держави почали шукати альтернативний доступ до Азії. Португалія намагалася обійти Африку й дістатися Індії морем, тоді як Іспанія підтримала західний напрям експедицій, що зрештою привело до відкриття Америки для європейського світу [7, с. 112].

Важливу роль відіграли технічні й наукові зміни. Удосконалення каравели, розвиток картографії, поширення компаса й астролобії, накопичення досвіду плавання в Атлантиці створили практичні можливості для далеких експедицій. Португальські мореплавці протягом XV ст. поступово просувалися вздовж західного узбережжя Африки, досліджували морські течії й вітри, формували систему опорних пунктів. Подорож Васко да Гама до Індії наприкінці XV ст. довела, що Європа може безпосередньо торгувати з азійськими ринками, минаючи традиційних посередників. Це мало не тільки економічне, а й політичне значення, оскільки контроль над морськими шляхами ставав важливою умовою міжнародного впливу [8, с. 54].

Політична централізація в Іспанії та Португалії також сприяла початку океанічної експансії. Монархії, що зміцнилися наприкінці XV ст., мали змогу фінансувати експедиції, укладати угоди з мореплавцями, організовувати колоніальне управління і захищати торговельні інтереси. Водночас експедиції були пов'язані з ідеологією християнізації, суперництвом європейських держав і прагненням отримати нові джерела доходів. Таким чином, Великі географічні відкриття були результатом поєднання економічних потреб, політичних амбіцій, технічних можливостей і релігійних уявлень доби [9, с. 38].

Одним із найпомітніших наслідків відкриттів стала зміна географії світової торгівлі. До кінця XV ст. важливу роль у європейській комерції відігравали середземноморські міста, зокрема Венеція та Генуя. Вони були посередниками між Європою і Сходом, контролювали значну частину торгівлі прянощами й предметами розкоші. Після відкриття океанічних маршрутів економічний центр поступово перемістився до Атлантики. Лісабон, Севілья, Антверпен, Амстердам і Лондон почали перетворюватися на нові вузли європейської та світової торгівлі [3, с. 118].

Переміщення торговельних центрів мало далекосяжні наслідки. Воно послабило старі середземноморські торговельні структури і сприяло піднесенню держав, які мали вихід до Атлантичного океану. Португалія першою створила розгалужену систему факторій у Африці, Індії та Південно-Східній Азії. Іспанія зосередилася на колонізації Америки, де головними джерелами прибутку стали дорогоцінні метали, плантаційне господарство й контроль над місцевим населенням. У XVII ст. Нідерланди та Англія використали досвід попередників і розвинули більш гнучкі торговельно-фінансові механізми, зокрема акціонерні компанії та морське страхування [10, с. 76].

Внаслідок відкриттів почав формуватися новий тип економічних зв'язків, заснований на регулярному обміні між континентами. Америка постачала срібло, золото, цукор, тютюн, бавовну та інші сировинні товари. Африка дедалі більше включалася до атлантичної системи через торгівлю рабами, яка стала одним із найтрагічніших елементів ранньомодерної економіки. Азія залишалася важливим джерелом прянощів, шовку, чаю, порцеляни та текстилю. Європа, своєю чергою, виступала центром організації торгівлі, фінансування експедицій, перерозподілу ресурсів і виробництва частини промислових товарів [11, с. 205].

Колоніальна система стала ключовим механізмом включення нових територій до світової економіки. В Америці іспанці та португальці встановили контроль над великими просторами, перетворивши їх на джерело сировини і дорогоцінних металів. Іспанська колоніальна адміністрація організувала видобуток срібла в Потосі та Сакатекасі, що мало величезне значення для європейського й азійського ринків. Срібло з Америки надходило до Європи, а звідти значна його частина потрапляла до Азії, де використовувалася для оплати товарів. Таким чином, американські копальні стали частиною глобального грошового обігу [12, с. 143].

Португальська колоніальна модель значною мірою спиралася на морські комунікації та торговельні пункти. На відміну від Іспанії, Португалія тривалий час не мала достатніх людських і фінансових ресурсів для суцільного контролю великих територій в Азії, тому вона створювала мережу укріплених портів, що дозволяли контролювати торгівлю в Індійському океані. Водночас у Бразилії португальці розвивали плантаційне господарство, насамперед виробництво цукру, яке потребувало великої кількості робочої сили. Це сприяло розгортанню трансатлантичної работоргівлі, що стала одним із найважливіших і найжорстокіших елементів світової економіки раннього модерну [13, с. 91].

Атлантична торгівля створила специфічну систему обміну, яку часто описують як трикутну. Європейські товари відправлялися до Африки, звідки поневолені люди перевозилися до Америки, а колоніальна продукція постачалася до Європи. Така схема не була єдиною і незмінною, однак вона добре відображає загальний характер ранньомодерної атлантичної економіки. Прибутки від колоніальної торгівлі сприяли розвитку портових міст, суднобудування, страхування, кредиту, банківської справи та торговельного капіталу. Разом із тим ця система ґрунтувалася на насильстві, примусовій праці й нерівноправному становищі колоній [14, с. 58].

Одним із найбільш відчутних економічних наслідків Великих географічних відкриттів стало масове надходження дорогоцінних металів до Європи. Срібло і золото з Америки збільшили грошову масу, що сприяло поживленню торгівлі, але водночас спричинило тривале зростання цін. Це явище отримало назву «революції цін». У XVI ст. ціни на багато товарів у Західній Європі зросли в кілька разів, що істотно вплинуло на соціальну структуру. Землевласники, які отримували фіксовані ренти, часто втрачали частину доходів, тоді як купці, підприємці й ті, хто був пов'язаний із ринковим виробництвом, могли отримувати переваги [15, с. 119].

«Револуція цін» не була єдиним наслідком припливу дорогоцінних металів. Американське срібло перетворилося на важливий інструмент міжнародної торгівлі, особливо у зв'язках Європи з Азією. Китайська економіка потребувала срібла, а європейські купці використовували його для придбання азійських товарів. Унаслідок цього Америка, Європа й Азія опинилися пов'язаними через грошові потоки. Світова економіка раннього модерну не була повністю інтегрованою в сучасному розумінні, але саме в цей період сформувалися стійкі канали міжконтинентального руху товарів, металів і капіталів [16, с. 83].

Значну роль у формуванні нової економічної системи відіграв меркантилізм. Європейські держави раннього модерну розглядали зовнішню торгівлю, колонії та накопичення дорогоцінних металів як головні засоби посилення державної могутності.

Держава активно втручалася в економіку, надавала монополії торговельним компаніям, підтримувала флот, встановлювала мита, регулювала колоніальну торгівлю. Така політика сприяла зміцненню зв'язку між економічними інтересами й державною владою. Контроль над колоніями та морськими шляхами ставав не лише комерційним, а й стратегічним завданням [3, с. 118].

У XVII ст. особливе значення отримали привілейовані торговельні компанії, насамперед Голландська та Англійська Ост-Індські компанії. Вони мали право вести торгівлю, укладати угоди, утримувати війська, будувати фортеці й фактично здійснювати політичне управління на окремих територіях. Ці компанії стали новою формою поєднання приватного капіталу і державної підтримки. Їхня діяльність свідчить про те, що світова економічна система раннього модерну формувалася не стихійно, а за участю організованих інститутів, здатних акумулювати великі ресурси й діяти на міжконтинентальному рівні [10, с. 76].

Розвиток колоніальної торгівлі сприяв формуванню первісного нагромадження капіталу. Це поняття означає процес зосередження значних матеріальних ресурсів, необхідних для розвитку капіталістичного виробництва. Частина цих ресурсів виникла внаслідок внутрішніх змін у Європі, зокрема аграрних перетворень, розвитку мануфактур і розширення ринку праці. Однак колоніальна експансія, торгівля рабами, видобуток дорогоцінних металів і монопольна торгівля також істотно прискорили нагромадження капіталу. Вони надали європейським державам і купецьким колам додаткові джерела прибутку, які могли вкладатися в торгівлю, фінансові операції та виробництво [4, с. 87].

Водночас не всі європейські країни однаково використали можливості, створені відкриттями. Іспанія отримала величезні обсяги дорогоцінних металів, але значна частина цих ресурсів витрачалася на війни, утримання імперії та імпорту готових товарів. Це обмежувало розвиток власного виробництва. Натомість Нідерланди й Англія поступово створили більш ефективні фінансові, торговельні та промислові механізми. Вони активніше розвивали морську торгівлю, кредит, біржі, страхування, мануфактури й колоніальні компанії. Тому наслідки Великих географічних відкриттів залежали не лише від доступу до колоній, а й від здатності держав та суспільств перетворити зовнішні ресурси на довготривалий економічний розвиток [6, с. 34].

Формування світової економічної системи раннього модерну супроводжувалося виникненням міжнародного поділу праці. Європейські держави дедалі більше виконували функції центрів управління, фінансування, морської торгівлі та переробки сировини. Колоніальні території постачали сировину, дорогоцінні метали й продукти плантаційного господарства. Окремі регіони Східної Європи також включалися до цієї системи як постачальники зерна та іншої аграрної продукції. Унаслідок цього сформувалася нерівномірна структура, у якій одні території накопичували прибутки й політичний вплив, а інші ставали залежними від зовнішнього попиту [4, с. 87].

Саме така логіка лежить в основі світ-системного підходу. За І. Валлерстайном, ранньомодерна світ-економіка виникла тоді, коли економічні зв'язки стали ширшими за межі окремих імперій і почали функціонувати через ринок, торгівлю та нерівноправний обмін [4, с. 23]. Центром цієї системи поступово стала Західна Європа, тоді як периферійні регіони забезпечували її ресурсами. При цьому колонії не просто механічно додавалися до європейської економіки, а перебудовувалися відповідно до потреб зовнішнього ринку. Виробництво цукру, тютюну, срібла, хутра або бавовни часто організовувалося не для місцевого споживання, а для експорту.

Великі географічні відкриття також вплинули на розвиток споживчої культури в Європі. До європейського побуту поступово входили нові продукти: цукор, какао, тютюн, кава, чай, картопля, кукурудза, томати. Частина з них спочатку сприймалася як екзотика, але згодом стала важливою складовою харчування й торгівлі. Зростання попиту на колоніальні товари стимулювало плантаційне виробництво, морське перевезення, переробку й роздрібну торгівлю. Таким чином, зміни в глобальній економіці

відображалися не лише на рівні держав і купецьких компаній, а й у повсякденному житті європейського суспільства [14, с. 58].

Не менш важливим був демографічний і соціальний вимір відкриттів. Європейська колонізація Америки супроводжувалася різким скороченням чисельності корінного населення через хвороби, насильство, примусову працю й руйнування традиційних соціальних структур. Нестача робочої сили стала одним із чинників розширення ввезення поневолених африканців. У результаті світова економіка раннього модерну формувалася через масштабні примусові переміщення людей. Це свідчить про те, що економічне зростання європейських держав було тісно пов'язане з експлуатацією залежних груп населення [14, с. 58].

Водночас не можна зводити наслідки Великих географічних відкриттів лише до європейської експансії. Вони спричинили взаємний обмін рослинами, тваринами, технологіями, товарами та хворобами між Старим і Новим Світом. Цей процес часто називають «колумбовим обміном». Він змінив аграрну історію багатьох регіонів. Наприклад, поширення американських культур у Європі, Африці та Азії з часом сприяло зростанню населення, тоді як завезення європейських тварин і рослин до Америки змінило місцеві екосистеми та господарські практики. Отже, відкриття мали глобальний екологічний і економічний ефект [17, с. 31].

Фінансові інститути раннього модерну також розвивалися під впливом міжконтинентальної торгівлі. Далекі морські експедиції вимагали великих інвестицій і були пов'язані з високими ризиками. Це сприяло поширенню акціонерних форм підприємництва, страхування вантажів, кредитних операцій, біржової торгівлі. Амстердам у XVII ст. став одним із провідних фінансових центрів Європи, оскільки там поєднувалися морська торгівля, банківські операції, біржа та розвинена система комерційної інформації. Подібні процеси свідчать про те, що світова економіка раннього модерну потребувала не тільки кораблів і колоній, а й складної фінансової інфраструктури [6, с. 34].

Ранньомодерна світова економічна система не була стабільною або рівноправною. Вона постійно змінювалася під впливом воєн, конкуренції між державами, піратства, торговельних монополій, криз виробництва й коливань попиту. Іспано-португальська перевага XVI ст. поступово поступилася місцем нідерландському, а потім англійському домінуванню. Ця зміна лідерства показує, що контроль над світовою торгівлею залежав від поєднання морської сили, фінансових інститутів, виробничого потенціалу й політичної організації. Держави, які краще пристосовувалися до нових умов, отримували перевагу в боротьбі за колонії та ринки [4, с. 87].

Важливо зазначити, що формування світової економічної системи раннього модерну не означало повного зникнення регіональних економік. Багато територій зберігали власні господарські особливості, а обсяги міжнародної торгівлі ще не охоплювали всього виробництва. Проте принципово новим стало те, що події в одному регіоні дедалі частіше впливали на інші частини світу. Попит на срібло в Азії стимулював видобуток у Америці; споживання цукру в Європі підтримувало плантаційне рабство в Карибському басейні; конкуренція за прянощі впливала на політику європейських держав в Індійському океані. Саме ця взаємозалежність і була основною ознакою нової економічної системи.

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Отже, Великі географічні відкриття створили умови для переходу від розрізнених регіональних економічних просторів до першої глобальної системи обміну. Вони змінили напрями торгівлі, сприяли піднесенню атлантичних держав, започаткували колоніальну експансію, прискорили розвиток фінансових інститутів і поглибили міжнародний поділ праці. Разом із тим ці процеси мали суперечливий характер, оскільки економічне зростання Європи супроводжувалося насильницькою колонізацією, експлуатацією праці та руйнуванням традиційних суспільств у багатьох регіонах світу.

Таким чином, вплив Великих географічних відкриттів на формування світової економічної системи раннього модерну був визначальним. Вони не лише розширили географічні знання європейців, а й змінили структуру господарських зв'язків, створили передумови для розвитку капіталізму та заклали основи глобальної нерівності. Світова економіка раннього модерну постала як система, у якій торгівля, колоніальна політика, фінанси, примусова праця й державна конкуренція були тісно пов'язані між собою. Саме в цю добу було сформовано основні механізми глобального економічного розвитку, наслідки яких відчутні й у сучасному світі.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Барановський О. І. Великі географічні відкриття і становлення європейської колоніальної системи. *Історичні студії*. 2018. № 2. С. 38–47.
2. Гуржій О. І. Ранній модерн у світовій історії: економічні та соціальні трансформації. Київ : Інститут історії України НАН України, 2016. 284 с.
3. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм XV–XVIII ст. : у 3 т. / пер. з фр. Київ : Основи, 1995. Т. 3 : Час світу. 631 с.
4. Валлерстайн І. Сучасна світ-система. Капіталістичне сільське господарство і витоки європейської світ-економіки у XVI ст. / пер. з англ. Київ : Ніка-Центр, 2015. 584 с.
5. Pomeranz K. *The Great Divergence: China, Europe, and the Making of the Modern World Economy*. Princeton : Princeton University Press, 2000. 392 p.
6. North D. C. *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 152 p.
7. Козицький А. М. Новий час: історія країн Європи і Америки XVI–XVIII ст. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 396 с.
8. Parry J. H. *The Age of Reconnaissance: Discovery, Exploration and Settlement, 1450–1650*. Berkeley : University of California Press, 1981. 392 p.
9. Elliott J. H. *Empires of the Atlantic World: Britain and Spain in America, 1492–1830*. New Haven : Yale University Press, 2006. 608 p.
10. Israel J. I. *Dutch Primacy in World Trade, 1585–1740*. Oxford : Clarendon Press, 1989. 488 p.
11. Frank A. G. *ReOrient: Global Economy in the Asian Age*. Berkeley : University of California Press, 1998. 416 p.
12. Flynn D. O. Born with a Silver Spoon: The Origin of World Trade in 1571. *Journal of World History*. 1995. Vol. 6, № 2. P. 201–221.
13. Boxer C. R. *The Portuguese Seaborne Empire, 1415–1825*. London : Hutchinson, 1969. 415 p.
14. Curtin P. D. *The Rise and Fall of the Plantation Complex: Essays in Atlantic History*. 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 222 p.
15. Hamilton E. J. *American Treasure and the Price Revolution in Spain, 1501–1650*. Cambridge : Harvard University Press, 1934. 428 p.
16. Dennis O. Flynn and Arturo Giraldez. Cycles of Silver: Global Economic Unity through the Mid-Eighteenth Century. *Journal of World History*. 2002. Vol. 13, № 2. P. 391–427.
17. Crosby A. W. *The Columbian Exchange: Biological and Cultural Consequences of 1492*. 30th anniversary ed. Westport : Praeger, 2003. 283 p.

**Діана ТАНЦЮРА**  
**БІЛЛЬ ПРО ПРАВА 1689 РОКУ**  
**ЯК ОСНОВА АНГЛІЙСЬКОГО КОНСТИТУЦІОНАЛІЗМУ**  
(студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії

Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко

**Анотація:** У статті здійснено аналіз Білля про права 1689 року як акта, що заклав підвалини англійського конституціоналізму та парламентської демократії. Висвітлено історичний контекст Славної революції, ключові статті щодо верховенства права, фіскальної політики та обмеження виконавчої влади. Досліджено закріплення індивідуальних свобод, що стали прообразом міжнародних стандартів прав людини. Обґрунтовано роль Білля у формуванні системи стримувань і противаг.

**Ключові слова:** Білля про права, верховенство права, конституціоналізм, обмежена монархія, Парламент, права людини, Славна революція.

**Постановка проблеми.** Події кінця XVII століття в Англії, відомі як Славна революція, стали ключовим етапом у формуванні сучасної західної цивілізації. Центральним документом цієї епохи є Білля про права 1689 року, який де-юре закріпив перемогу Парламенту над королівським абсолютизмом. Актуальність дослідження цього документа зумовлена тим, що він не лише став основою британської моделі врядування, а й заклав перші універсальні стандарти захисту прав людини та політичної свободи. У сучасних умовах глобальної трансформації правових систем звернення до витоків англійського конституціоналізму дозволяє глибше зрозуміти механізми стримувань і противаг, необхідні для стабільного функціонування демократичної держави.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питання англійської конституційної історії традиційно перебуває у центрі уваги істориків та правознавців. Англійська вігська історіографія, представлена працями Т. Маколея [7] та Г. Галлама [4], розглядала Білля як тріумф ліберальних цінностей та «давніх свобод» англійського народу. У XX столітті дослідники К. Гілл [9] та Г. Ласкі доповнили цей аналіз соціально-економічними аспектами. Серед сучасних вітчизняних науковців вагомий внесок у вивчення генезису конституціоналізму зробили М. Козюбра [5], О. Вишняков [3], С. Погребняк [8] та інші.

**Мета статті** – здійснити комплексний аналіз положень Білля про права 1689 року як установчого акту англійського конституціоналізму, розкрити юридичний механізм обмеження монаршої влади та визначити його роль у формуванні принципів сучасного парламентаризму та прав людини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процес ухвалення Білля про права був невід’ємно пов’язаний із глибокою політичною та релігійною кризою, викликаною правлінням Якова II Стюарта. Намагання монарха відновити католицизм, ігнорування волі Парламенту та зловживання судовою системою призвели до запрошення на престол Вільгельма III Оранського. У лютому 1689 року спеціально скликаний Парламент-Конвент представив «Декларацію прав», яка після офіційного затвердження новим королем та його дружиною Марією отримала статус законодавчого акту (статуту) під назвою «Білля про права».

Юридична структура документа є унікальною для того часу. Документ розпочинається з розлогої обвинувальної частини, де перелічуються тринадцять деліктів (правопорушень) Якова II. Йому закидалося незаконне призупинення дії законів, створення надзвичайних церковних судів, утримання постійної армії без санкції законодавців та порушення свободи парламентських виборів. Цей перелік мав на меті

підкреслити легітимність усунення старого короля та встановити чіткі межі, за які не має права виходити нова влада.

Перші дві статті Білля про права заклали фундамент принципу верховенства права. Стаття 1 проголошує: «Домагання влади припинити закони або виконання законів королівським велінням без згоди парламенту незаконні» [2, с. 381]. Це положення фактично означало кінець англійського абсолютизму. Король більше не міг діяти за власною прерогативою всупереч статутному праву. Принцип «диспенсації» (право короля вилучати окремих осіб з-під дії закону) також було оголошено незаконним, що стало першим кроком до реального втілення ідеї рівності всіх перед законом.

Історично фінанси були головним інструментом тиску монархії на суспільство. Білля про права встановив, що «стягнення зборів на користь і в розпорядження короля, в силу нібито прерогативи, без згоди парламенту... незаконне» [2, с. 381]. Це змусило монархію стати підзвітною нації. Оскільки бюджет та право на утримання війська затверджувалися лише на обмежений термін, король був змушений скликати Парламент регулярно. Стаття 6 Білля прямо забороняла «набирання чи утримання постійного війська в межах королівства в мирний час, інакше як за згодою парламенту», що унеможливлювало використання сили як засобу внутрішнього терору.

Білля про права заклав підвалини сучасної парламентської автономії. Стаття 8 вимагала, щоб «вибори у члени парламенту мають бути вільними», що мало захистити законодавчий орган від королівського втручання. Особливе значення має стаття 9, яка стверджує: «свобода слова, дебатів та актів у парламенті не повинна обмежуватись і підлягати контролеві в якому-небудь суді або місці, крім парламенту» [2, с. 381]. Це стало юридичною гарантією політичного плюралізму та незалежності законодавчої гілки влади від виконавчої та судової.

Для пересічних громадян Білля приніс суттєві гарантії, які пізніше стали частиною міжнародних пактів про права людини:

1. Право на петиції: кожен підданий отримав право звертатися до короля зі скаргами без страху бути заарештованим.

2. Судові гарантії: стаття 10 заборонила вимагати надмірних застав, штрафів та застосовувати «жорстокі і незвичайні покарання».

3. Право на справедливу процедуру: Білля вимагав належного обрання присяжних та забороняв конфіскацію майна до винесення вироку судом.

Білля про права 1689 року трансформував англійську державу в систему «King-in-Parliament» (Король у Парламенті). Влада перестала бути монопольною власністю монарха; вона стала розподіленою та обмеженою суспільним договором. Попри те, що Англія дотримується моделі неписаної конституції, Білля разом із Magna Carta (1215) та Habeas Corpus Act (1679) утворив міцний правовий каркас, який забезпечив стабільність держави протягом століть. Цей акт став моделлю для епохи Просвітництва і прямо вплинув на створення Білля про права США (1791).

**Висновки та перспективи подальших пошуків.** Підсумовуючи, можна стверджувати, що Білля про права 1689 року є наріжним каменем англійського конституціоналізму. Його значення полягає у встановленні остаточного верховенства законодавчої влади над виконавчою, юридичному закріпленні фінансового контролю нації над короною та створенні першої дієвої системи захисту громадянських прав. Англійський досвід «еволюційного» конституціоналізму залишається повчальним прикладом того, як правові акти можуть забезпечувати стабільність держави через розширення свобод її громадян. Констатовано, що у сучасному глобалізованому світі ідеї 1689 року не втратили своєї актуальності, оскільки побудова правової держави неможлива без реалізації принципу верховенства права. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на порівняльному аналізі впливу англійського Білля на розвиток конституційного процесу в країнах Східної Європи.

### Список використаних джерел та літератури:

1. Бандурка О. М., Швець Д. В., Бурдін М. Ю., Головка О. М. Історія держави і права зарубіжних країн : підручник / за заг. ред. д-ра юрид. наук, проф. О. М. Бандурки. Харків : Майдан, 2020. 618 с.
2. Біль про права, 1689 року. Хрестоматія з історії держави і права зарубіжних країн : навч. посіб. для студ. юрид. вищ. навч. закл. / за ред. В. Д. Гончаренка : у 2 т. Т. 1: Доба Стародавнього світу. Середні віки Київ : Ін Юре, 2002. С. 381–382.
3. Вишняков О. К. Право європейського союзу: підручник. Одеса: Фенікс, 2013. 883 с.
4. Галлам Г. Конституційна Історія Англії сь восшествія на престоль Генриха VII по смерть Георга II. В 2 т. 1827. URL: <https://ru.wikisource.org/wiki/Галлам> (дата звернення 28.04.2026).
5. Козюбра М. Основні цінності європейського конституціоналізму та їх втілення у Конституції України: досягнення і виклики. Збірник матеріалів і тез науково-практичних заходів конституційного тижня. Київ : ВАІТЕ, 2021. Ч. 2. С. 128–137.
6. Конституційні акти Англії та США (XVII–XVIII ст.) : тексти / за ред. проф. В.В. Копейчикова. Київ : Юрінком, 2020. 210 с.
7. Маколей Т. Б. История Англии. Полное собрание сочинений. Т. 6–13. Санкт-Петербург. – Москва: из-во М. О. Вольфа, 1863–1868.
8. Погребняк С.П. Принципи права: доктринальні питання. Правова доктрина України : У 5 т. / Нац. акад. прав. наук України; редкол. В. Я. Тацій [та ін.]. Харків. : Право, 2013. Т. 1: Загальнотеоретична та історична юриспруденція. С. 396–415.
9. Хилл К. Английская революция. Москва: изд-во Иностранная литература, 1947. 184 с. URL: [https://scepis.net/library/id\\_1202.html](https://scepis.net/library/id_1202.html) (дата звернення 28.04.2026).
10. Хрестоматія з історії держави і права зарубіжних країн : у 2-х т. / за ред. чл.-кор. АПр.Н України, проф. В. Д. Гончаренка. Київ : Вид дім «Ін Юре», 1998. Т. 2. 716 с
11. Юридична енциклопедія : у 6 т. / редкол.: Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ : Укр. енцикл., 1998. Т. 1 : А–Г. 672 с.
12. English Bill of Rights 1689. Lillian Goldman Law Library. URL: [https://avalon.law.yale.edu/17th\\_century/england.asp](https://avalon.law.yale.edu/17th_century/england.asp) (дата звернення 28.04.2026).

УДК 94(477)“17“Токвіль(045)

*Діана ГРОЗАВ*

#### **ПРОБЛЕМА ДЕМОКАТІЇ, РОЗУМІННЯ СВОБОДИ ТА ВОЛІ В УЯВЛЕННЯХ АЛЕКСІСА ДЕ ТОКВІЛЯ**

*(студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

**Анотація.** У представленому дослідженні розглядається поняття свободи як фундаментальної характеристики людського буття, її види, форми та історичний розвиток. Висвітлюється внесок А. де Токвіля у розвиток демократичної та ліберальної концепції свободи, зокрема взаємозв'язок рівності й свободи у контексті демократії та громадянського суспільства. Робота узагальнює історичний розвиток і трансформацію поняття свободи як її розумів А. де Токвіль

**Ключові слова:** Алексіс де Токвіль, воля, демократія, свобода.

**Постановка проблеми дослідження.** Поняття свободи протягом історії було центральним питанням у філософії, етиці, праві та політичній теорії. Попри свою фундаментальну значущість, свобода залишається складним і багатовимірним явищем, що

охоплює індивідуальні, соціальні, політичні та духовні аспекти. Одним із головних викликів є розуміння взаємозв'язку свободи та волі людини, особливо в контексті детермінізму та моральної відповідальності. Крім того, взаємодія свободи та рівності у демократичних суспільствах породжує важливі питання щодо меж особистої свободи та ролі інститутів у захисті й забезпеченні прав. Праці Алексіса де Токвіля «Про демократію в Америці» [6] та «Старий порядок і Революція» [7] висвітлюють ці протиріччя, наголошуючи на необхідності поєднання особистої свободи, громадянської відповідальності та інституційних рамок для функціонування справедливої демократії. Це дослідження спрямоване на аналіз історичного розвитку, теоретичних підходів і практичних аспектів свободи, волі та демократії.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У працях класичних мислителів таких як Сократ, Платон, Аристотель, свобода розглядалась через призму моральних та політичних обмежень, а в епоху Відродження акцент робився на розвиток особистості. Філософи Просвітництва, зокрема Гоббс, Гроцій та Кант, поглибили розуміння свободи як права та обов'язку людини діяти відповідно до розуму та моральних принципів.

Особливу увагу сучасних досліджень привертає проблема свободи волі та її взаємозв'язку з детермінізмом. Соціально-натуралістична концепція О.М. Костенка пропонує двоїсту модель свободи: упорядковану, що відповідає законам природи, та свавільну, що реалізується всупереч ним в праці «Культура і закон у протидії злу» [2]. Це дозволяє розрізнити справжню свободу та псевдосвободу у соціальній поведінці.

Важливий внесок у розуміння свободи у демократичному суспільстві зробив Алексіс де Токвіль, який досліджував взаємозв'язок рівності та свободи та роль інститутів у забезпеченні прав і громадянської самостійності. Його праці «Про демократію в Америці» [6] та «Старий порядок і Революція» [7] підкреслюють, що лише за умови належного врівноваження прав і обов'язків, розвитку політичної освіти та самоуправління може забезпечуватися реальна свобода індивіда.

**Метою статті** є дослідити сутність свободи та волі як фундаментальних характеристик людського буття, проаналізувати їхні форми та історичний розвиток, а також висвітлити проблематику демократії через призму праць Алексіса де Токвіля, визначити взаємозв'язок рівності та свободи, окреслити соціальні, політичні, моральні та правові аспекти свободи в контексті сучасного громадянського суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** Алексіс де Токвіль у своїх працях розглядав свободу як одну з центральних характеристик людського існування та суспільного життя. Він підкреслював, що свобода не є лише юридичним або політичним правом, а комплексним явищем, яке включає моральні, соціальні, економічні та культурні аспекти життя людини [5, с. 24]. У своїх дослідженнях Токвіль виділяв два основні типи свободи – позитивну, що передбачає можливість реалізовувати власні здібності та впливати на суспільство, і негативну, тобто свободу від зовнішнього тиску та обмежень [1, с. 76]. Ці форми свободи, на його думку, перебувають у постійному взаємозв'язку і визначають рівень розвитку демократичного суспільства.

Свобода у працях Токвіля нерозривно пов'язана з поняттям волі. Воля розглядається як здатність особистості робити усвідомлений вибір, брати відповідальність за свої дії та активно впливати на суспільне життя [2, с. 89]. Для того, щоб свобода стала реальною, а не лише декларативною, громадянин повинен усвідомлювати свої права і обов'язки та мати можливості для їх реалізації. Токвіль акцентував увагу на важливості розвитку громадянської свідомості, участі у політичних процесах, діяльності асоціацій і громадських організацій: «Американці всіх віків, усіх станів і всіх характерів постійно об'єднуються у добровільні асоціації. У них це стає звичкою і водночас школою громадянської освіти. Через такі об'єднання люди вчаться співпрацювати, поважати права інших та брати на себе відповідальність за колективні рішення, що є основою для реальної свободи» [6, с. 489].

Він вважав, що демократичні інститути без активної громадянської позиції не можуть забезпечити справжню свободу, а лише формальну рівність: «Свобода не може існувати без звичаїв, а звичаї формуються через участь громадян у справах суспільства. Тільки тоді людина розуміє цінність власних прав і одночасно відчуває обов'язок дотримуватися закону» [6, с. 221].

Однією з ключових тем у працях Токвіля є взаємозв'язок свободи та рівності. Він показував, що прагнення до абсолютної рівності у суспільстві може мати двоякий ефект. З одного боку, рівність відкриває можливості для участі всіх громадян у суспільному житті, з іншого – надмірне прагнення до рівності здатне обмежувати особисту ініціативу та перетворювати свободу на декларативне поняття [5, с. 142; 4, с. 210]. Демократія, на думку Токвіля, повинна підтримувати баланс між рівністю і свободою, забезпечуючи умови для автономії особистості та водночас для колективної участі в управлінні державою. Цей баланс реалізується через розвиток громадянського суспільства, асоціацій, освіти і звичаїв, які формують моральні та культурні основи демократичної поведінки [1, с. 201].

Токвіль приділяв особливу увагу соціальним аспектам свободи. Він зазначав, що людина не може бути по-справжньому вільною без участі у соціальному житті, без можливості взаємодіяти з іншими громадянами, формувати колективні рішення і бути частиною суспільних інституцій: «Той, хто не бере участі у справах суспільства, поступово втрачає здатність користуватися свободою. Вільна людина повинна бути залучена до життя громади, мати змогу висловлювати власну думку, обговорювати рішення, діяти у справах колективу. Інакше її свобода стає формальною, а права – лише декларативними» [6, с. 235].

Свобода передбачає відповідальність, здатність приймати рішення та нести наслідки за власні вчинки. У його концепції активна воля громадянина стає гарантом не лише власних прав, а й стабільності та розвитку суспільства в цілому.

Велике значення Токвіль надавав освіті як чиннику формування свідомої свободи. Він аналізував американське суспільство, де висока грамотність і активна участь у місцевому самоврядуванні забезпечували формування громадян із розвиненим почуттям відповідальності: «Освіта готує людей до свободи, навчаючи їх користуватися своїми правами і виконувати громадянські обов'язки. Грамотність і знання дають змогу критично мислити, приймати свідомі рішення та активно брати участь у справах суспільства» [6, с. 312]. Освіта, на його думку, не лише розширює інтелектуальні можливості людини, а й формує моральні та етичні принципи, необхідні для усвідомленого використання свободи. Токвіль показував, що демократичне суспільство вимагає освіченого населення, здатного до критичного мислення, самостійних рішень і конструктивного діалогу [6, с. 315].

Праці Токвіля демонструють також історичний підхід до аналізу свободи та демократії. Він порівнював розвиток демократичних інститутів у Франції, Англії та США, зазначаючи, що конкретні політичні, економічні та культурні умови формують різні моделі демократії та способи реалізації свободи [1, с. 207]. Наприклад, американське суспільство характеризується широкою участю громадян у місцевому самоврядуванні та високою самостійністю громад, що сприяє розвитку особистої свободи і волі. У Франції, на його думку, централізована влада і сильний уряд створюють ризик обмеження автономії громадян і формальної реалізації прав: «Централізація поступово привчає людей не діяти самостійно і покладатися на державу у всьому, що може призвести до зменшення реальної свободи та обмеження ініціативи громадян» [7, с. 103].

Токвіль підкреслював, що свобода не існує ізольовано, вона завжди взаємодіє з соціально-економічними, культурними та політичними умовами. Для її ефективного функціонування необхідні активна громадянська позиція, моральні цінності, здатність до усвідомленого вибору та дотримання законів і соціальних норм [6, с. 270].

Воля громадянина реалізується через участь у суспільному житті, створення та підтримку громадських організацій, розвиток асоціацій, обговорення політичних рішень і

самоконтроль. Демократія, у такому контексті, стає не лише формою державного устрою, а й процесом постійного підтримання свободи, розвитку суспільної відповідальності та громадянської свідомості [5, с. 210; 4, с. 215].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Роботи Токвіля «Про демократію в Америці» та «Старий порядок і Революція» показують, що свобода та воля тісно пов'язані з моральним, соціальним та політичним розвитком людини. Їх реалізація потребує не лише законодавчого закріплення прав, а й формування суспільних механізмів, які стимулюють свідомий вибір та активну участь громадян.

Демократія і свобода у працях Токвіля постають як складна система взаємозв'язків, де освіта, культура, моральні цінності та активна громадянська позиція виступають фундаментом для розвитку особистості і суспільства.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Кирилук Ф.М. Історія зарубіжних політичних вчень нової доби. Київ: «Центр учбової літератури», 2008. 414 с.
2. Костенко О.М. Культура і закон у протидії злу. Київ: Атіка, 2008. 352 с.
3. Погребняк С.П. Негативна і позитивна свобода в умовах демократичної правової держави. Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. 2008. № 21 (60). С. 74–81.
4. Політологія / за ред. О.В. Бабкіної, В.П. Горбатенка. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с.
5. Rogozin M.P. Демократія від «А» до «Я»: словник-довідник. Донецьк: Донбас, 2002. 413 с.
6. Токвіль А.Д. Про демократію в Америці / пер. з фр. Г. Філіпчук. Київ: Всесвіт, 1999. 587 с.
7. Токвіль А.Д. Старий порядок і Революція / пер. з фр. Г. Філіпчук. Київ: Юніверс, 2000. 224 с.

**УДК 94(597)''1930/1980'' :327.36(73)-057.87(045)**

**Олег САПУЛА**

**БІЗНЕС-ПІДРОЗДІЛИ «СВЯТОЇ П'ЯТІРКИ»:  
ХТО КОНТРОЛЮЄ АЛКОГОЛЬ, АЗАРТ І ПРОСТИТУЦІЮ**  
*(студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психології та історії*

*Центральноукраїнського державного університету ім. В. Винниченка)  
Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент О. М. Марченко*

**Анотація.** У статті здійснено комплексний аналіз бізнес-підрозділів так званої «Святої п'ятірки» американської мафії з акцентом на контроль над сферами алкоголю, азартних ігор та проституції як ключових джерел нелегальних доходів. Досліджено історичні передумови формування цих напрямів діяльності, зокрема вплив «сухого закону» та подальшу трансформацію кримінальних ринків у ХХ столітті. Проаналізовано механізми функціонування мафіозних структур, розподіл сфер впливу між сім'ями та роль корупційних зв'язків із представниками влади і правоохоронних органів.

Розглянуто організаційні моделі управління нелегальним бізнесом, включно з системою «даху», фінансових потоків та методів легалізації прибутків. Окрему увагу приділено соціально-економічним наслідкам діяльності мафії, її впливу на міське середовище та трансформації кримінальної економіки. Також висвітлено історіографічні підходи до вивчення феномену організованої злочинності та значення «Святої п'ятірки» у формуванні сучасних уявлень про мафіозні структури.

*Ключові слова:* Азартні ігри, американська мафія, мафіозні структури, нелегальний бізнес, свята п'ятірка, проституція.

**Постановка проблеми.** Функціонування бізнес-підрозділів так званої «Святої п'ятірки» стало одним із ключових проявів еволюції організованої злочинності у США ХХ століття та символом інституціоналізації мафіозної економіки в умовах урбанізованого суспільства. Контроль над ринками алкоголю, азартних ігор та проституції продемонстрував здатність мафіозних сімей не лише адаптуватися до змін законодавства, зокрема наслідків «сухого закону», але й формувати стійкі нелегальні економічні системи з розгалуженою мережею впливу. Проблема полягає у з'ясуванні механізмів, які забезпечили концентрацію контролю над найбільш прибутковими кримінальними сферами в руках окремих мафіозних структур, а також у визначенні ролі внутрішньої ієрархії, міжсімейних домовленостей і корупційних зв'язків із владою у підтриманні цього контролю. Особливої уваги потребує питання, чи була діяльність у сфері алкоголю, азарту та проституції лише джерелом прибутку, чи вона виконувала ширшу функцію – зміцнення влади, територіального впливу та легітимізації мафіозних організацій у кримінальному середовищі. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю комплексного аналізу економічних стратегій організованої злочинності, переосмислення ролі «Святої п'ятірки» у формуванні кримінальних ринків та їх впливу на соціально-економічний розвиток американських міст у ХХ столітті.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблематика бізнес-підрозділів «Святої п'ятірки» знайшла широке відображення як у журналістських розслідуваннях, так і в наукових дослідженнях організованої злочинності. Одними з ключових джерел є матеріали Комітету Кефопера – це спеціальний комітет Сенату США, який існував з 1950 по 1951 рік і розслідував організовану злочинність. Комітет став широко відомим завдяки своєму голові, сенатору Естесту Кефоперу, який у 1950-х роках розкрив масштаби діяльності мафіозних структур у сферах азартних ігор, проституції та нелегального алкоголю [4]. Важливими також є свідчення, зафіксовані під час слухань Комітету Макклеллана, що дозволяють простежити зв'язки мафії з профспілками, політиками та бізнесом.

У класичних працях ХХ століття проблема розглядається крізь призму становлення та інституціоналізації мафіозних структур. Так, у дослідженні П. Маас «Документи Валачі» [1] на основі свідчень Джозефа Валачі розкрито внутрішню організацію мафії та механізми контролю над нелегальними ринками. Дональд Р. Крессі у праці «Крадіжка нації» [3] аналізує системний характер організованої злочинності, підкреслюючи роль ієрархії та розподілу сфер впливу. У книзі С. Рааб «П'ять родин: Злет, занепад та відродження наймогутніших мафіозних імперій Америки» [2] ґрунтовно досліджено історію та діяльність мафіозних сімей Нью-Йорка, зокрема їхній контроль над алкоголем, азартом і проституцією.

Попри значну кількість досліджень, у сучасній історіографії відчувається брак комплексного підходу, який би поєднував економічний аналіз нелегальних ринків із соціокультурними та політико-правовими аспектами функціонування мафії. Це зумовлює необхідність подальшого міждисциплінарного осмислення діяльності «Святої п'ятірки» як феномену, що відображає трансформацію кримінальної економіки та взаємодію нелегальних структур із державними інституціями.

**Мета статті:** всебічне висвітлення структури та функціонування бізнес-підрозділів «Святої п'ятірки», аналіз механізмів контролю над ринками алкоголю, азартних ігор і проституції, оцінка ролі внутрішньої організації та корупційних зв'язків у підтриманні цього контролю, а також визначення місця мафіозних структур у розвитку організованої злочинності США ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Бізнес-підрозділи «Святої п'ятірки»: хто контролює алкоголь, азарт і проституцію – це один із найтемніших, найвпливовіших і

найдовговічніших епізодів в історії американської організованої злочинності, що сформувався після завершення Каstellамарської війни 1931 року в Нью-Йорку і став справжнім символом того, як хаос кримінальних війн може трансформуватися в жорстко структуровану корпоративну машину прибутку. Ця структура, відома як П'ять сімей Нью-Йоркської мафії – Бонанно, Коломбо, Гамбіно, Дженовезе та Луккезе, – виникла в умовах глибокої кризи влади в підпільному світі після вбивств Джузеппе Массерії та Сальваторе Маранцано, коли Чарльз Лакі Лучано, один із найгеніальніших організаторів злочинного світу ХХ століття, відмовився від архаїчної ідеї боса всіх босів і створив Комісію – своєрідний синод або раду директорів, яка мала регулювати конфлікти, розподіляти території та координувати найприбутковіші нелегальні бізнеси по всій країні [2, с. 56].

На відміну від хаотичних вуличних банд італійських іммігрантів початку ХХ ст., П'ять сімей діяли як сучасна корпорація: з чіткою ієрархією бос, андербос, капітани, солдати та асоційовані члени, суворими правилами омерти кодексу мовчання і професійним підходом до монополізації традиційних сфер пороку – алкоголю, азартних ігор та проституції, які приносили сотні мільйонів доларів щорічно і дозволяли проникати в легальну економіку через профспілки, будівництво, транспорт і політику. Корені цієї системи сягають епохи сухого закону 1920–1933 року, який замість викорінення алкоголю створив ідеальні умови для збагачення майбутніх сімей.

Саме в цей період Лучано та його партнери, включно з єврейськими гангстерами на кшталт Меєра Ланскі та Багсі Сігела, побудували найпотужнішу в Нью-Йорку мережу бутлегінгу: імпорт віскі з Шотландії та Канади, ром із Карибів, виробництво самогону в підпільних цехах і дистрибуцію через тисячі спікізі підпільних барів [1, с. 143].

Алкогольний підрозділ став фундаментом багатства: сім'ї контролювали не лише постачання, а й захист усіх, хто торгував спиртним, збираючи данину з барів, ресторанів і оптовиків. Після скасування сухого закону в 1933 році контроль не зник – він еволюціонував у легальні та напівлегальні схеми дистрибуції алкоголю, монополію на певних ринках і корупційні зв'язки з політиками Таммані-Холлу, суддями та поліцейськими, які за хабарі закривали очі на порушення. Цей напрямок залишався одним із найстабільніших джерел чорного кешу, який потім інвестувався в інші схеми і легальний бізнес. Азартний бізнес став другим могутнім стовпом імперії «Святої п'ятірки» [3, с. 85].

П'ять сімей монополізували практично всі форми нелегального гемблінгу в Нью-Йорку та сусідніх штатах: вуличні букмекерські контори, підпільні казино, гру в числа (популярну лотерею серед бідних районів), ставки на спорт, кінні перегони та ігрові автомати. Вони не просто збирали ставки – вони створювали цілу інфраструктуру: від дрібних вуличних букмекерів до великих операцій, які згодом простягнулися до Лас-Вегаса, Куби та Атлантик-Сіті. Азарт генерував постійний потік готівки, яку легко було відмивати через контрольовані профспілки, будівельні компанії та транспортні фірми. Комісія вирішувала територіальні суперечки, щоб уникнути кровопролитних війн, а корумповані чиновники забезпечували відносну безпеку від масових рейдів. У пікові роки 1940–1960-х азартний підрозділ приносив сім'ям десятки мільйонів доларів щорічно і слугував прачкою для коштів з інших нелегальних напрямків.

Найбруднішим, найнебезпечнішим і водночас одним із найприбутковіших залишався підрозділ, пов'язаний із проституцією та загальним пороком [2, с. 142]. П'ять сімей контролювали мережу борделів, стрип-клубів, ескорт-сервісів і примусової проституції в Манхеттені, Брукліні, Бронксі та інших районах. Чарльз Лакі Лучано особисто був засуджений у 1936 році саме за організацію примусової проституції, що стало одним із найгучніших процесів того часу. Цей напрямок включав захист повій, торгівлю жінками, збір данини з усіх, хто працював у цій сфері, і жорсткий контроль над вуличними та елітними сегментами. Проституція давала не лише стабільний дохід, а й потужний компромат на політиків, суддів, бізнесменів і правоохоронців, які користувалися послугами – це створювало додатковий важіль впливу на владу і дозволяло

сім'ям залишатися в тіні. У поєднанні з азартом і алкоголем цей підрозділ перетворював найпримітивніші людські слабкості на високоефективну машину генерації капіталу.

Підготовка до остаточного поділу сфер відбулася на засіданнях Комісії на початку 1930-х років. Кожна сім'я отримала чіткі території та пріоритетні схеми: Дженовезе часто домінували в портах і профспілках [5, с. 97], Гамбіно – у будівництві, вантажних перевезеннях і легальних підприємствах, Луккезе – у швейній промисловості та текстилі, Бонанно та Коломбо – у традиційних вуличних операціях. Алкоголь, азарт і проституція розподілялися так, щоб мінімізувати внутрішні конфлікти: одна сім'я могла мати основний контроль над певним районом чи видом бізнесу, але прибуток іноді ділився через Комісію. Зустрічі відбувалися в секретних соціальних клубах, ресторанах або за містом, де боси обговорювали не лише розподіл, а й покарання порушників кодексу. Порушення омерти або спроби узурпації влади каралися смертю, але Комісія намагалася діяти як корпоративний арбітр, зменшуючи кількість безглузвих вбивств порівняно з 1920-ми роками.

Діяльність П'яти сімей досягла свого золотого віку в 1940–1970-х роках, коли вони проникли практично в усі сфери життя Нью-Йорка: від портів і сміттєзбирання до Голлівуду та Лас-Вегаса. Навіть після численних ударів – свідчень Джо Валачі в 1963 році, який вперше публічно розкрив існування Комісії та імен сімей, прийняття закону RICO 1970 року, масових процесів Руді Джуліані в 1980-х і подальших операцій ФБР – сім'ї не зникли повністю. Вони адаптувалися: перейшли до онлайн-гемблінгу, співпраці з іншими етнічними групами, відмивання через легальний бізнес і менш помітних схем. Наслідки для американського суспільства були колосальними – мільярди доларів втрат для бюджету через несплачені податки, глибока корупція в профспілках і політиці, підрив довіри до державних інститутів і перетворення організованої злочинності на паралельну економіку, яка десятиліттями жила за рахунок найпримітивніших людських пороків.

Уже в пізніші десятиліття багато босів опинилися за ґратами, Комісія втратила колишню централізовану силу, а П'ять сімей перетворилися на тінь колишньої імперії. Однак їхня історія досі слугує класичним прикладом того, як кримінальна структура може професійно монополізувати алкоголь, азарт і проституцію, перетворюючи їх на стабільний, вертикально інтегрований бізнес із політичним прикриттям і корпоративним управлінням. Цей епізод виявив системні проблеми американського суспільства ХХ століття: слабкість регулювання чутливих ринків, готовність влади до компромісів з мафією та брак політичної волі для повного викорінення Коза Ностра [6, с. 178].

Наслідки цих бізнес-підрозділів «Святої п'ятірки» відчуються й сьогодні – у формі законів про боротьбу з організованою злочинністю, реформ у гральному бізнесі та постійних нагадувань про те, наскільки тонка межа між легальним підприємництвом і кримінальним синдикатом, коли держава втрачає контроль над найприбутковішими сферами людських слабкостей [1, с. 63].

**Висновки та перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Функціонування бізнес-підрозділів «Святої п'ятірки» стало кульмінацією інституціоналізації організованої злочинності у США ХХ століття та продемонструвало перетворення кримінальних угруповань на ефективно керовану економічну систему. Контроль над сферами алкоголю, азартних ігор і проституції засвідчив не лише здатність мафіозних сімей до адаптації в умовах змін законодавства, але й формування стійкої моделі нелегального бізнесу з чіткою ієрархією, розподілом функцій і механізмами врегулювання конфліктів.

Створення Комісії за ініціативи Чарльз Лакі Лучано стало ключовим етапом у трансформації мафії з розрізнених угруповань у централізовану структуру, здатну координувати діяльність і мінімізувати внутрішні конфлікти. Діяльність п'яти сімей – Бонанно, Коломбо, Гамбіно, Дженовезе та Луккезе – продемонструвала системний характер кримінальної економіки, у якій експлуатація людських потреб і залежностей поєднувалася з корупційними зв'язками у владних структурах. Контроль над алкогольним

ринком, що сформувався в період «сухого закону», азартними іграми як стабільним джерелом готівкових потоків та проституцією як інструментом фінансового й політичного впливу, виявив глибоку інтеграцію мафії в соціально-економічне життя американських міст. Це призвело до підриву державних інституцій, поширення корупції та формування паралельної економіки, яка функціонувала поза межами правового поля.

Наслідки діяльності «Святої п'ятірки» спричинили тривалу дестабілізацію у сферах економіки та правопорядку, зумовили посилення державного контролю та ухвалення спеціального законодавства, зокрема антикримінальних норм, спрямованих на боротьбу з організованою злочинністю. Водночас ця модель стала прикладом того, як кримінальні структури можуть ефективно використовувати слабкість державного регулювання та соціальні протиріччя для власного збагачення і зміцнення впливу.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому аналізі фінансових механізмів функціонування нелегальних ринків, вивченні трансформації мафіозних структур у сучасних умовах глобалізації та цифровізації, а також у застосуванні міждисциплінарних підходів – зокрема економічної історії, кримінології та політичної антропології – для осмислення організованої злочинності як складного соціального феномену. Актуальним залишається дослідження взаємодії мафії з державними інститутами, ролі антикорупційних заходів у зменшенні її впливу та еволюції образу «Святої п'ятірки» в історіографії й масовій культурі.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Maas P. The Valachi Papers. New York: G. P. Putnam's Sons, 1968. 286 p.  
URL: <https://archive.org/details/valachipapers00maas> (дата звернення: 22.03.2026).
2. Raab S. Five Families: The Rise, Decline, and Resurgence of America's Most Powerful Mafia Empires. New York: Thomas Dunne Books; St. Martin's Press, 2005. 765 p.  
URL: <https://static1.squarespace.com/static/5b7ea2794cde7a79e7c00582/t/634f5fe0c2c0de341d8e509c/1666146278584/Five+families.pdf> (дата звернення: 25.03.2026).
3. Cressey D. R. Theft of the Nation: The Structure and Operations of Organized Crime in America. New York: Harper & Row, 1969. 367 p. URL: <https://archive.org/details/theftofnationstr0000cres> (дата звернення: 26.03.2026).
4. Select Committee on Organized Crime in Interstate Commerce Senator Estes Kefauver of Tennessee. URL: <https://www.senate.gov/about/powers-procedures/investigations/kefauver.htm> (дата звернення: 30.03.2026).
5. United States Senate. Special Committee to Investigate Organized Crime in Interstate Commerce. Final Report. 82nd Congress, 1st Session, Senate Report No. 725. Washington: U.S. Government Printing Office, 1951. 133 p. URL: <https://ia801304.us.archive.org/5/items/investigationofo01aunit/investigationofo01aunit.pdf> (дата звернення: 27.03.2026).
6. United States Senate. Special Committee to Investigate Organized Crime in Interstate Commerce. Third Interim Report. 82nd Congress, Senate Report No. 307. Washington: U.S. Government Printing Office, 1951. URL: <https://archive.org/download/investigationofo0112unit/investigationofo0112unit.pdf> (дата звернення: 27.03.2026).

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти  
«Студентські дослідження в гуманітарній сфері:  
проблеми, пошуки, реалізація»

**Відповідальні за випуск:**

**Марченко О.М.**, кандидат історичних наук, доцент

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 15.05.2026 р. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Ум. др. арк. 10,2. Зам. № 1011.

---

*РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1  
Тел.: (0522) 24-59-84.  
Факс.: (0522) 24-85-44.  
E-Mail: [mails@cuspu.edu.ua](mailto:mails@cuspu.edu.ua)*

