

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

факультет політичних наук

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра історії

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри історії

_____ І. С. Міронова

“ _____ ” _____ 20__ року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему:

**МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ
СЕЛЯНСТВА УКРАЇНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ
XX СТОЛІТТЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ**

Керівник:

д. і. н., професор

Міронова Ірина Сергіївна

(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент:

вчитель історії та правознавства,
вчитель методист вищої категорії
Полігонівського ліцею

Шевченківської сільської ради

Миколаївської області

Стоянова Ірина Володимирівна

(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконала:

здобувачка VI курсу групи 633 М

Устинова Антоніна Вячеславівна

(П.І.Б.)

Спеціальності:

А4 Середня освіта, предметної

спеціалізації А4.03 Середня освіта

(Історія та громадянська освіта)

ОПП:

Середня освіта (Історія та

громадянська освіта.

Правознавство)

Миколаїв – 2026 рік

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Інститут, факультет, відділення	факультет політичних наук
Кафедра, циклова комісія	кафедра історії
Рівень вищої освіти	другий (магістерський)
Спеціальність	A4 «Середня освіта»
Спеціалізація	A4.03 «Середня освіта (Історія та громадянська освіта)»
ОПП / ОНП	«Середня освіта (Історія та громадянська освіта. Правознавство)»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри історії

_____ І. С. Міронова

“ ” _____ 2026 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Устиновій Антоніні Вячеславівні

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Методика вивчення повсякденного життя селянства України першої половини XX століття у закладах загальної середньої освіти

керівник роботи: Міронова Ірина Сергіївна, д.і.н., професор
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від
«14» травня 2026 року № 106.

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) 06 жовтня 2026 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: вступ, основна частина, висновок, список використаних джерел та літератури, додатки (якщо є).

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) згідно з планом кваліфікаційної роботи магістра.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Міронова І.С.		
Розділ 1	Міронова І.С.		
Розділ 2	Міронова І.С.		
Розділ 3	Міронова І.С.		
Висновки	Міронова І.С.		

7. Дата видачі завдання 14.05.2026

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/П	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1.	Вступ до кваліфікаційної роботи	вересень 2026	
2.	Розділ 1. Стан наукової розробки проблеми	вересень 2026	
3.	Розділ 2. Повсякденне життя селянства України першої половини ХХ століття: історичний аспект	вересень 2026	
4.	Розділ 3. Методика вивчення повсякденного життя селянства в закладах загальної середньої освіти	жовтень 2026	
5.	Висновки	жовтень 2026	
6.	Передкваліфікаційна практика	12.10 – 24.10. 2026	
7.	Оформлення списку використаних джерел та літератури, додатків	жовтень 2026	
8.	Попередній захист	13.10.2026	
9.	Рецензія на кваліфікаційну роботу	20.10.2026	
10.	Захист кваліфікаційної роботи	03.11.2026	

Здобувач

(підпис)

Устинова А. В.

(прізвище та ініціали)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Міронова І. С.

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБКИ ПРОБЛЕМИ	11
1.1. Історіографія теми.....	Ошибка! Закладка не определена.
1.2. Джерельна база.....	19
1.3. Методологія та методи дослідження	274
Висновки до розділу 1	35
РОЗДІЛ 2. ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ СЕЛЯНСТВА УКРАЇНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ	42
2.1. Соціально-економічні умови життя селянства	42
2.2. Побут, традиції та культурні практики селян	49
2.3. Вплив історичних подій на повсякденне життя селян.....	55
2.4. Повсякденне життя селянства крізь призму спогадів очевидців.....	62
Висновки до розділу 2	67
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ СЕЛЯНСТВА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	74
3.1. Місце теми у шкільному курсі історії України.....	74
3.2. Дидактичний потенціал теми «повсякденне життя» у формуванні історичних компетентностей учнів	76
3.3. Методи та форми навчання.....	81
3.4. Використання спогадів очевидців на уроках історії	86
3.5. Розробка фрагментів уроків / методичних рекомендацій.....	93
Висновки до розділу 3	109
ВИСНОВКИ	117
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	131
ДОДАТКИ.....	143

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗЗСО – заклади загальної середньої освіти.

УНР – Українська Народна Республіка.

МОН – Міністерство освіти і науки України.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Історія України першої половини ХХ століття традиційно вивчається крізь революції, війни, державні трансформації, соціально-економічні експерименти та політику тоталітарних режимів. Проте зміст цих подій стає повнішим, коли дослідницька увага переходить від державних рішень до повсякденного досвіду людей, які переживали наслідки історичних змін. Селянство становило важливу частину українського суспільства, а його щоденне життя – організація праці, побуту, сімейних відносин, харчування, звичаїв та способів виживання – суттєво змінювалося під впливом політичних катастроф¹.

Для сучасної історичної освіти вивчення селянської повсякденності має подвійне значення. Воно забезпечує засвоєння історичного змісту й водночас формує в учнів уміння ставити запитання до джерела, розрізняти факт і його інтерпретацію, аналізувати різні життєві досвіди та розуміти складність історичного вибору. Автобіографічні спогади, родинні матеріали й локальна історія допомагають конкретизувати великі історичні процеси без їх спрощення до окремих емоційних прикладів². Особливість дослідження полягає в залученні

¹ Корновенко С. В., Земзюліна Н. І., Ковальова Н. А., Малиновський Б. В., Масненко В. В., Морозов А. Г., Михайлюк О. В., Пасічна Ю. Г. Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.) : монографія. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2020. 439 с.; Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; Михайлюк О. В. Селянство України в перші десятиліття ХХ ст.: соціокультурні процеси. Дніпропетровськ : Інновація, 2007. 456 с.

² Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. 2006. № 11. С. 7–24; Середя В., Малес Л. Усна історія як метод і методологія: деякі проблеми створення та інтерпретації усноісторичних джерел. *Україна Модерна*. 2007. № 11. С. 159–165; Thompson P., Bornat J. *The Voice of the Past: Oral History*. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 488 p.

книги спогадів Я. М. Коваліва «Крізь терни», виданої у Дрогобичі 2017 року³. Текст містить свідчення про сільський побут, працю, харчування, дитинство, шкільне середовище, досвід 1930–1940-х років, а також авторські ілюстрації та фотографічні матеріали. Для кваліфікаційної роботи важливо не лише відтворити наведені у книзі життєві епізоди, а й проаналізувати природу пам'яті як джерела, співвіднести особисту оповідь із ширшим історичним контекстом та розробити на її основі навчальні матеріали.

Об'єкт дослідження – процес навчання історії України у закладах загальної середньої освіти в контексті вивчення соціальної історії першої половини ХХ століття.

Предмет дослідження – зміст, методи, форми й дидактичні засоби вивчення повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття, зокрема використання автобіографічних і усноісторичних джерел на уроках історії.

Мета дослідження – на основі аналізу історіографії, джерельної бази та особливостей селянської повсякденності першої половини ХХ століття обґрунтувати й розробити методичні підходи до її вивчення у закладах загальної середньої освіти з використанням історичних документів, опублікованих спогадів, локальних матеріалів та інтерактивних технологій навчання.

Для досягнення мети поставлено такі *завдання*:

- проаналізувати стан наукового вивчення теми повсякденного життя селянства України першої половини ХХ століття;
- класифікувати документальні, статистичні, наративні, візуальні та усноісторичні джерела дослідження;
- обґрунтувати історико-антропологічні, мікроісторичні, порівняльні й педагогічні методи дослідження;

³ Ковалів Я. М. «Крізь терни». Дрогобич : Трек ЛТД, 2017. 184 с.

- охарактеризувати соціально-економічні умови, побут, традиції та культурні практики селян;
- з'ясувати вплив революцій, колективізації, Голодомору й Другої світової війни на щоденний досвід селянства;
- здійснити джерелознавчий аналіз спогадів Я. М. Коваліва та визначити можливості їх використання на уроках;
- дослідити місце історії повсякденності в шкільному курсі історії України та її компетентнісний потенціал;
- розробити навчальні завдання, фрагменти уроків і методичні рекомендації для вчителів історії.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1900–1950-ті роки. В окремих випадках аналізуються матеріали попередньої доби для з'ясування успадкованих господарських і культурних практик, а також пізніші спогади про зазначений період.

Територіальні межі дослідження охоплюють українські землі в їхній історичній мінливості, з особливою увагою до Півдня України та локального досвіду, відображеного у родинній книзі. Регіональні приклади не ототожнюються з усією територією України.

Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні історії повсякденності, мікроісторії, історичної антропології, регіонального та порівняльно-історичного аналізу, критики джерел, наративного аналізу автобіографічних спогадів, а також педагогічного аналізу навчальних програм і методичних технологій. Метод усної історії використовується передусім як система принципів осмислення свідчень і як основа навчальних дослідницьких завдань; авторка не заявляє про проведення власної серії інтерв'ю⁴.

⁴ Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. 2006. № 11. С. 7–24; Серeda В., Малес Л. Усна історія як метод і методологія: деякі проблеми створення та інтерпретації усної історичних джерел. *Україна Модерна*. 2007. № 11. С.

Наукова новизна дослідження полягає у спробі комплексно поєднати соціально-історичну реконструкцію української селянської повсякденності із практикою шкільної історичної освіти, зокрема запропонувати модель навчальної роботи з опублікованими родинними спогадами в поєднанні з документальними, візуальними й історіографічними матеріалами. Ступінь новизни остаточно визначається після повного історіографічного огляду.

Практичне значення роботи – можливість використання розроблених матеріалів на уроках історії України, під час факультативних занять, реалізації учнівських краєзнавчих проєктів, роботи історичних гуртків і підготовки навчально-дослідницьких завдань.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і висновки наукового дослідження оприлюднені на трьох всеукраїнських науково-практичних конференціях:

– Устинова А. В. Усна історія як інноваційний метод навчання історії у закладах загальної середньої освіти / «Могилянські читання – 2025 : Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти»: До 30-річчя ЧНУ імені Петра Могили. XXVIII Всеукраїнська щорічна науково-практична конференція: тези доповідей наукової секції «Історія та археологія». Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2025. С. 138–140.

– Устинова А. В. Повсякденне життя сільських національних меншин Миколаївщини у 1920-х – 1930-х рр. / Миколаївщина поліетнічна : минуле та сьогодення національних меншин (спільнот) регіону : наук.-практ. конф. 21 травня 2026 р. : тези. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2026. С. 49–52.

– Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства Півдня України в 1919–1921 рр. / XXIX всеукраїнська щорічна науково-практична конференція «Могилянські читання – 2026: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти»: тези доповідей наукової секції «Історія та археологія». Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2026.

Публікації.

– Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр. *Danish Scientific Journal [Датський науковий журнал]*. 2026. Вип. 113.

Структура кваліфікаційної роботи побудована за предметно-хронологічним принципом та відповідає поставленій меті і визначеним завданням. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів (дванадцяти підрозділів) основної частини, висновків, списку використаних джерел та літератури, додатків. У першому розділі розкрито історіографію теми, джерельну базу й методологію дослідження; у другому – історичні виміри селянської повсякденності та джерелознавчий потенціал спогадів; у третьому – педагогічні підходи та методичні розробки. Загальний обсяг роботи становить 154 сторінки, із них основного тексту – 131 сторінка, список використаних джерел та літератури – 104 позиції.

РОЗДІЛ 1

СТАН НАУКОВОЇ РОЗРОБКИ ПРОБЛЕМИ

1.1. Історіографія теми

Історіографія українського селянства першої половини ХХ століття сформувалася на перетині аграрної, соціальної, політичної, культурної та регіональної історії. Дослідження земельних відносин і діяльності селянських організацій тривалий час домінували над реконструкцією повсякденних практик окремої родини або громади. Розвиток історичної антропології та студій повсякденності розширив коло дослідницьких питань: поряд із політичними рішеннями увагу стали приділяти структурі селянського двору, харчуванню, соціальним зв'язкам, релігійному життю й адаптаційним стратегіям. Для цього дослідження важливими є колективна монографія С. Корновенка та співавторів «Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.)» і праця О. Михайлюка «Селянство України в перші десятиліття ХХ ст.: соціокультурні процеси»⁵. Аграрно-політичний напрям представлений колективною працею Н. Ковальнової, С. Корновенка, Б. Малиновського, О. Михайлюка й А. Морозова «Аграрна політика в Україні періоду національно-демократичної революції (1917–1921 рр.)». Правосвідомості селян присвячена монографія В. Лозового «Правосвідомість селянства в період Української революції 1917–1920 рр.: історичний аспект»⁶. Для розуміння селянства як

⁵ Корновенко С. В., Земзюліна Н. І., Ковальова Н. А., Малиновський Б. В., Масненко В. В., Морозов А. Г., Михайлюк О. В., Пасічна Ю. Г. Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.) : монографія. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2020. 439 с.; Михайлюк О. В. Селянство України в перші десятиліття ХХ ст.: соціокультурні процеси. Дніпропетровськ : Інновація, 2007. 456 с.

⁶ Ковальова Н. А., Корновенко С. В., Малиновський Б. В., Михайлюк О. В., Морозов А. Г. Аграрна політика в Україні періоду національно-демократичної революції (1917–1921 рр.). Черкаси : Ант, 2007. 280 с.; Лозовий В. С. Правосвідомість селянства в період Української

активного учасника подій важливо відмовитися від його трактування виключно як об'єкта аграрної політики. Селяни приймали рішення в умовах нестачі робочих рук, невизначеності прав на землю, військових реквізицій і різних режимів влади. У такій перспективі земельне питання постає не тільки політичним, але й щоденним господарським та моральним викликом⁷.

Для реконструкції повсякденності Півдня України особливо важливі монографія Ю. Котляра «Селянське повстанство на Миколаївщині (1918–1921 рр.)» та його стаття «Селянські повстання на Миколаївщині у 1918–1921 рр.: передумови, характер, спрямування». Вони дають можливість побачити, як захист землі й господарських ресурсів перетворювався на колективні форми громадської дії. Опубліковані справоздання губерніяльних адміністрацій дозволяють зіставити різні повіти й губернії та відновити адміністративний погляд на проблеми селян⁸.

Історіографічний блок про міжвоєнну повсякденність потребує уваги до етнокультурної різноманітності. Цей напрям представлений монографією Л. Якубової «Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу», статтею Ю. Котляра «Національні меншини південноукраїнського села в добу непу» та дослідженням «Житлово-побутові умови національних меншин

революції 1917–1920 рр.: історичний аспект : монографія. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. 112 с.

⁷ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр.; Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; Ковальова Н. А. Вплив Першої світової війни на формування причин другого етапу «аграрної революції» у Наддніпрянській Україні (1914–1917 рр.). *Український селянин*. 2017. Вип. 17. С. 36–41. URL: <https://ukr-selianyn-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1856>

⁸ Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; Котляр Ю. В. Селянське повстанство на Миколаївщині (1918–1921 рр.) : монографія. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 124 с.; Котляр Ю. В. Селянські повстання на Миколаївщині у 1918–1921 рр.: передумови, характер, спрямування. *Краєзнавство*. 2018. № 1 (102). С. 46–55.

Півдня України (1920–1930-і рр.)» (В. Гуменюк). У сукупності ці праці дають підстави розглядати сільське соціокультурне середовище як неоднорідне. Неможливо припустити однаковий уклад життя для всіх українських, німецьких, болгарських та інших сільських громад: релігійні звичаї, житлові практики й взаємодопомога могли відрізнятися навіть у сусідніх поселеннях⁹.

Окремий комплекс праць присвячений масовому голоду, колективізації, репресіям і воєнному досвіду. Зокрема, Г. Турченко у статті «Голод 1921–1923 рр. як засіб державного терору радянської влади на Півдні України» розглядає продовольчу кризу в контексті державної політики. Для зіставлення історіографічного пояснення з індивідуальним досвідом залучено спогади Я. М. Коваліва «Крізь терни...». Для історії повсякденності ці події не вичерпуються державними постановами або статистикою втрат: важливо простежити, як руйнувався господарський календар, як родини шукали продукти, змінювали розподіл праці й переживали насильство. Участь у дослідженні автобіографічних текстів дозволяє поставити питання про пам'ять, замовчування та післявоєнне осмислення пережитого¹⁰.

Інший істотний напрям – історіографія усної історії та історичного навчання. В українській історіографії методологічними орієнтирами є стаття О. Кісь «Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади» та спільна публікація В. Середи й Л. Малес «Усна історія як метод і методологія: деякі проблеми створення та інтерпретації усноісторичних джерел». Зарубіжний

⁹ Якубова Л. Д. Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу. Київ : Інститут історії України НАН України, 2011. 339 с.; Котляр Ю. Національні меншини південноукраїнського села в добу непу. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*. 2010. Вип. 19, ч. 2. С. 3–19; Гуменюк В. В. Житлово-побутові умови національних меншин Півдня України (1920–1930-і рр.). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2017. Вип. 1, ч. 3. С. 160–165.

¹⁰ Ковалів Я. М. Крізь терни... Дрогобич : Трек ЛТД, 2017. 184 с.; Турченко Г. Ф. Голод 1921–1923 рр. як засіб державного терору радянської влади на Півдні України. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2012. Вип. XXXII. С. 206–210. URL: <https://history.znu.edu.ua/index.php/journal/article/view/2978>

напрям представлений, зокрема, працею Д. Річі «Doing Oral History» і статтею А. Портеллі «The Peculiarities of Oral History». У цих дослідженнях особистий наратив розглядається у зв'язку з пам'яттю, життєвим досвідом та обставинами його фіксації. Педагогічні дослідження наголошують на необхідності навчати учнів не лише слухати свідчення, але й критично їх перевіряти, встановлювати походження, позицію мовця й обмеження джерела ¹¹. Таким чином, історіографічний огляд засвідчує наявність ґрунтовних досліджень аграрної політики, селянської культури, регіональної історії та усноісторичної методології. Проте педагогічне поєднання цих підходів на конкретному родинному матеріалі потребує окремого методичного опрацювання. Саме це завдання визначає логіку наступних розділів.

Історіографічний огляд потребує розрізнення двох питань: що науковці з'ясували про історію українського села та як ці результати можуть стати предметом шкільного історичного пізнання. Перше питання пов'язане з аналізом аграрних відносин, державної політики, родинного життя й матеріальної культури; друге – з відбором доступних учнівству джерел, розробленням проблемних завдань і формуванням історичного мислення. Методичними орієнтирами для такого переходу є посібник О. Пометун і Н. Гупан «Практичні заняття з історії в основній школі» та стаття П. Мороза й І. Мороз «Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект». Наукове

¹¹ Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. 2006. № 11. С. 7–24. Середа В., Малес Л. Усна історія як метод і методологія: деякі проблеми створення та інтерпретації усноісторичних джерел. *Україна Модерна*. 2007. № 11. С. 159–165. Thompson P., Bornat J. *The Voice of the Past: Oral History*. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 488 p.; Ritchie D. A. *Doing Oral History*. 3rd ed. New York : Oxford University Press, 2015. 368 p.; Portelli A. *The Peculiarities of Oral History*. *History Workshop*. 1981. No. 12. P. 96–107; Пометун О. І., Гупан Н. М. *Практичні заняття з історії в основній школі : методичний посібник*. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 160 с.

дослідження не підміняє дидактичної трансформації матеріалу, але задає межі історичної достовірності майбутніх уроків¹².

У вивченні селянської повсякденності особливо продуктивно зіставляти макроісторичні праці, що пояснюють державну політику, з мікроісторичними матеріалами, які фіксують реакцію конкретної родини або громади. Таке зіставлення не перетворює поодинокий спогад на репрезентативну статистику, проте дозволяє сформулювати питання про досвід селян, типові та нетипові практики, різницю регіональних умов. Локальна перспектива Півдня України представлена також спільною статтею І. Міронової та А. Устинової «Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр.»¹³.

Особливої ваги ця тема набуває в українському контексті, де історична пам'ять часто формується на перетині сімейного досвіду, локальної історії, травматичних подій ХХ століття та новітніх викликів ХХІ століття. Репресії, Голодомор, Друга світова війна, повоєнна відбудова, радянська повсякденність, дисидентський рух, проголошення незалежності, Революція Гідності та російсько-українська війна – це теми, які не вичерпуються офіційними документами і потребують голосів безпосередніх учасників та очевидців. Саме тому усна історія в українському науковому та освітньому просторі дедалі частіше розглядається як спосіб подолання «безособовості» великого історичного наративу, відновлення досвіду «звичайної людини» та осмислення минулого через життєві історії.

¹² Корновенко С. В. та ін. Указ. пр.; Михайлюк О. В. Указ. пр.; Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі : методичний посібник. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 160 с.; Мороз П. В., Мороз І. В. Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 31. С. 126–139. Мороз П. В. Дослідницький підхід до вивчення історії в гімназії: методичні аспекти. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 33. С. 110–123.

¹³ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр.; Михайлюк О. В. Указ. пр.; Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр. *Danish Scientific Journal [Датський науковий журнал]*. 2026. Вип. 113.; Якубова Л. Д. Указ. пр.; Нолл В. Усна історія української селянської культури 1920–1930-х років. Київ : Родовід, 1999. 560 с.

У західній традиції важливим етапом стало перетворення усної історії з вузької архівної практики на самостійну інтелектуальну течію. А. Сичевський у методичних рекомендаціях «Усна історія: теорія і методика досліджень» зазначає, що визнання нового напрямку засвідчили поява журналу «Oral History», створення фахових товариств та інтернаціоналізація дослідницького поля, у тому числі діяльність Міжнародної усноісторичної асоціації. Праця П. Томпсона та Дж. Борнат «The Voice of the Past: Oral History»¹⁴ представляє уявлення про усну історію як спосіб демократизації історичної науки, повернення голосу тим групам, які раніше рідко ставали суб'єктами академічного письма: робітникам, жінкам, мігрантам, селянам, етнічним меншинам, мешканцям периферії. Ця тенденція, хоч і сформульована в західній історіографії, виявилася надзвичайно продуктивною й для українського матеріалу, де значна частина суспільного досвіду або не була зафіксована в офіційних документах, або була в них викривлена.

В українській гуманітаристиці усна історія почала інтенсивніше інституціоналізуватися з 1990-х років. Становлення українських усноісторичних студій висвітлюють О. Кісь у статті «Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади» та Т. Пастушенко в публікації «Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні»¹⁵. Для України усна історія виявилася особливо потрібною з кількох причин. По-перше, пострадянське суспільство успадкувало великі прогалини в офіційній репрезентації минулого. По-друге, саме український досвід ХХ століття – війни, окупації, репресії, депортації, голод, тоталітарний тиск, життя в умовах цензури – породив колосальний пласт

¹⁴ Сичевський А. О. Усна історія: теорія і методика досліджень : методичні рекомендації до семінарських занять та самостійної роботи. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 116 с.; Thompson P., Bornat J. The Voice of the Past: Oral History. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 488 p.

¹⁵ Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. 2006. № 11. С. 7–24.; Пастушенко Т. Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні. *Історія України*. 2010. № 17–18. С. 10–15.

незаписаної пам'яті. По-третє, у добу відновлення незалежності зростає увага до локальної історії, родинної пам'яті, регіональної специфіки, етнокультурного досвіду та повсякденного життя, а це ті сфери, де усна історія проявляє найбільшу продуктивність.

Особливо важливо підкреслити, що усна історія в українському контексті виконує ще й громадянсько-культурну функцію. Вона сприяє поверненню голосу тим групам, які були маргіналізовані в офіційній історії, дає можливість переосмислювати складні сторінки минулого, формує культуру слухання та емпатії. Через усні свідчення історія перестає бути лише описом державних рішень і політичних подій; вона постає як простір людського вибору, моральної напруги, повсякденного виживання, пам'яті про втрати й спроби зберегти гідність. У цьому сенсі усна історія є не лише напрямом історичної науки, а й важливою суспільною практикою роботи з минулим. Для осмислення взаємодії дослідника, носія пам'яті та публічної аудиторії важливою є праця М. Фріша «A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History»¹⁶.

У зарубіжній історіографії можна умовно виділити кілька етапів. Перший – етап інституціоналізації та накопичення свідчень, другий – етап методологічного осмислення, третій – етап тематичного розширення й міждисциплінарності, четвертий – етап цифровізації та публічної історії. Для зіставлення методологічних підходів залучено збірник «The Oral History Reader» за редакцією Р. Перкса й А. Томсона та працю Р. Гріле «Envelopes of Sound: The Art of Oral History»¹⁷. Якщо для ранньої традиції головним було «зберегти голос», то для пізніших підходів – зрозуміти, як саме цей голос функціонує в наративі, які смисли конструює, як перетинається особиста пам'ять із колективною. Саме тому

¹⁶ Frisch M. A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History. Albany : State University of New York Press, 1990. 296 p.

¹⁷ Perks R., Thomson A. (eds.). The Oral History Reader. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2016. 448 p.; Grele R. J. Envelopes of Sound: The Art of Oral History. 2nd ed. Chicago : Precedent Publishing, 1991. 334 p.

в міжнародному полі усна історія дедалі тісніше взаємодіє з memory studies, gender studies, migration studies, public history, museum studies, digital humanities та trauma studies. Для української науки цей етап теж виявився значущим, бо відкрив можливість говорити про складні теми минулого без редукції до офіційно-державного наративу.

Помітний внесок у розвиток української історіографії усної історії зробили також дослідницькі центри й збірники, зорієнтовані на конкретні історичні сюжети: усна історія Голодомору, Другої світової війни, депортацій, повоєнної повсякденності, Революції Гідності, локальної та родинної історії. Стаття Г. Грінченко, І. Ребрової та І. Романової «Усна історія в пострадянських дослідницьких практиках (на прикладі сучасних Білорусії, України)» показує, що український випадок неможливо зрозуміти поза ширшим пострадянським контекстом, де усна історія стала одночасно методом наукової реконструкції та інструментом суспільного переосмислення минулого. Теоретичний і джерелознавчий виміри цього напрямку представлені також у збірнику «У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело» за редакцією Г. Грінченко й Н. Ханенко-Фрізен¹⁸. Важливо, що в Україні усна історія часто розвивається на межі науки й громадянської ініціативи, поєднуючи академічні проєкти, архіви, локальні музеї, освітні інституції, медіаплатформи та волонтерські практики збереження пам'яті.

Практичний напрям представлений посібником В. Фурдиги «Використання усної історії в шкільній практиці»¹⁹. Методична цінність усної історії полягає й у тому, що вона створює природні умови для формування історичної емпатії без

¹⁸ Грінченко Г. Г., Реброва І. В., Романова І. М. Усна історія в пострадянських дослідницьких практиках (на прикладі сучасних Білорусії, України). *Український історичний журнал*. 2012. № 4. С. 172–187.; Грінченко Г. Г., Ханенко-Фрізен Н. (ред.). *У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело* : зб. наук. ст. Харків : ПП «ТОРГСІН ПЛЮС», 2010. 248 с.

¹⁹ Фурдига В. В. *Використання усної історії в шкільній практиці*. Івано-Франківськ, 2023. 82 с.

відмови від наукової критичності. Працюючи зі свідченням, учень має зрозуміти позицію мовця, історичні обставини його життя, мотивацію, емоційний фон висловлювання, але водночас навчитися відокремлювати факт, оцінку, припущення і ретроспективне осмислення. Таким чином, усна історія поєднує когнітивний і ціннісний компоненти історичної освіти. Вона вчить поважати інший досвід, але не скасовує необхідності перевірки, порівняння і критичної інтерпретації. Це особливо важливо в умовах сучасного інформаційного суспільства, де будь-яка емоційно насичена розповідь може сприйматися як абсолютна істина лише завдяки силі особистого свідчення.

Порівняння історіографічних напрямів засвідчує, що саме поняття селянської повсякденності не тотожне поняттю аграрних відносин. Аграрна історія переважно зосереджується на праві власності, розподілі землі, типах господарств, продуктивності та владній політиці. Історія повсякденності ставить додаткові запитання: як владне рішення змінювало родинний розпорядок дня; що відбувалося з харчовими запасами; хто брав на себе роботу за відсутності мобілізованого господаря; як громада визначала допустимі способи взаємодопомоги та спротиву. Ці питання потребують поєднання нормативних документів, статистики та особистих свідчень. Монографія С. Корновенка та співавторів «Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.)» забезпечує політико-економічний контекст, тоді як документи зі збірника «Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920)» дають матеріал для зіставлення офіційного наміру з локальною практикою²⁰.

Проблема репрезентативності є центральною для дослідження українського села. Великий регіон не може бути описаний через одиничну

²⁰ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр.; Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>

родинну історію, так само як середні показники губернії не можуть безпосередньо характеризувати повсякденний досвід певної родини. Південні зернові райони, лісостеп, Полісся і західноукраїнські землі відрізнялися структурою землекористування, набором культур, характером місцевих ринків і конфесійними практиками. У науковому викладі загальноукраїнське узагальнення потребує багатьох локальних випадків, а локальний випадок – обережного порівняння з ширшим процесом. Саме тому стаття І. Міронової та А. Устинової «Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр.» використовується як один із дослідницьких зрізів, а не як заміна історії всього українського селянства²¹.

Окремим історіографічним завданням є визначення статусу етнічних спільнот у складі сільського населення. Поняття «українське селянство» у територіальному сенсі охоплює селян різних етнокультурних груп, але не усуває відмінностей в організації поселення, шкільній мережі, родинних звичаях і релігійному житті. Дослідження Л. Якубової та Ю. Котляра про етнічні меншини міжвоєнної доби дають можливість не трактувати село як культурно однорідний простір. Водночас навіть у межах окремої етнічної групи господарські практики різнилися за достатком, поколінням і місцевими умовами²².

Для дослідження необхідно відділяти два шари історіографії: праці, що реконструюють минуле, та публікації, присвячені тому, як це минуле пояснювати учням. Перші визначають фактологічні межі й контекст, другі – логіку добору джерел, методи постановки запитань, вимоги до освітнього результату та етичні обмеження. Змішування цих шарів може призвести до педагогічно привабливих, але історично слабо обґрунтованих сюжетів. Для методичного опрацювання джерел використано, зокрема, посібник О. Пометун і Н. Гупан «Практичні

²¹ Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр. *Danish Scientific Journal [Датський науковий журнал]*. 2026. Вип. 113.

²² Якубова Л. Д. Указ. пр.; Котляр Ю. Національні меншини південноукраїнського села в добу непу. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*. 2010. Вип. 19, ч. 2. С. 3–19.

заняття з історії в основній школі»²³. Дослідницька позиція цієї роботи полягає у тому, що дидактичний матеріал створюється лише після встановлення походження джерела й визначення його доказової сили²⁴.

Окремо слід наголосити на громадянському та ціннісному вимірі. Усна історія вводить в освітній простір не лише фактологічний матеріал, а й досвід співжиття різних поколінь, груп, локальних спільнот, пам'яті про насильство і спротив, практики солідарності, повсякденну стійкість суспільства. Вона сприяє формуванню відповідального ставлення до минулого і розумінню того, що історія не існує поза людьми, їхніми голосами, травмами, надіями, конфліктами й виборами. Саме тому дидактичний потенціал усної історії не обмежується засвоєнням знань, а включає формування цінностей демократичної культури, міжпоколіннього діалогу та громадянської суб'єктності.

1.2. Джерельна база

Джерельна база роботи має комплексний характер. Першу групу становлять офіційно-документальні джерела – нормативно-правові акти, розпорядження державних органів, звіти губерніяльних адміністрацій та матеріали місцевого управління. Цю групу представляють збірник «Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920)», упорядкований В. Кавунником, та видання «Миколаївщина у вирі революційних подій: березень 1917 р. – квітень 1918 р.» за упорядкуванням Л. Левченко. Вони дозволяють простежити правове регулювання землекористування, продовольчі вилучення, мобілізації, шкільну політику та інші інституційні механізми впливу на селянський двір. Однак

²³ Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 168 с.

²⁴ Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Thompson P., Bornat J. Указ. пр.; Ritchie D. A. Указ. пр.

документ влади описує насамперед її наміри або офіційне бачення ситуації, а не обов'язково реальний досвід мешканців конкретного села²⁵.

Другою групою виступають статистичні й облікові джерела: відомості про населення, землеволодіння, врожайність, виробництво, зайнятість, переселення й демографічні зміни. Конкретним документальним корпусом для пошуку таких відомостей є, зокрема, справоздання губерніяльних старост і комісарів, опубліковані у збірнику «Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ»²⁶. Кількісні відомості важливі для перевірки масштабу процесів, які в наративних джерелах постають крізь окрему життєву історію. Статистику необхідно аналізувати з урахуванням методики збирання даних, адміністративних меж і потенційних викривлень, особливо в умовах війни та політичного тиску.

Третю групу формують наративні джерела: щоденники, автобіографічні спогади, листування, мемуари та записи усних свідчень. До цього кола належать «Щоденник (1907–1917)» Є. Чикаленка та збірник «Усна історія Степової України: Запорізький край» за редакцією А. Бойка, М. Фролова й Д. Швеця²⁷. Їхня головна перевага полягає в доступі до рівня індивідуального досвіду, який часто залишається поза увагою адміністративної документації. Наратив дозволяє простежити не лише те, що людина повідомляє про подію, а й те, як вона її

²⁵ Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; Миколаївщина у вирі революційних подій: березень 1917 р. – квітень 1918 р. : документи та матеріали / упоряд. Л. Л. Левченко. Миколаїв : Ліон, 2019. 744 с.

²⁶ Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>.

²⁷ Чикаленко Є. Щоденник (1907–1917) : у 2 т. Київ : Темпора, 2004. Т. 1. 428 с.; Бойко А., Фролов М., Швець Д. (ред.). Усна історія Степової України: Запорізький край. Т. 1. Запоріжжя : АА Тандем, 2008. 428 с.

описує, що підкреслює, а про що мовчить²⁸. Особливе місце серед наративних джерел займає видана 2017 року книга Я. М. Коваліва «Крізь терни»²⁹. Її розглянуто як автобіографічне свідчення, що поєднує ретроспективну оповідь, родинну пам'ять, відомості про господарство, дитинство, міжособистісні взаємини й історичні події. Видання містить також фотографії та авторські малюнки. Оскільки спогади створювалися через значний час після описаних подій, окремі хронологічні й фактичні відомості потребують незалежної перевірки.

Четверта група – візуальні джерела: фотографії селянських родин, будівель, шкільних груп, предметів праці та рисунки побутових сцен. Конкретний комплекс таких матеріалів у цій роботі становлять фотографії та авторські малюнки з книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...»³⁰. Для їх тлумачення важливі дата, авторство, місце створення й характер зображеної ситуації. Фотографія не є механічним відображенням усіх соціальних умов: її композиція, мета зйомки та обставини збереження впливають на те, що дослідник бачить і чого не бачить.

П'яту групу становлять джерела педагогічного характеру – чинні освітні стандарти, навчальні програми, методичні рекомендації, підручники та дидактичні розробки. До цієї групи належать «Державний стандарт базової середньої освіти», програма «Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи», модельна програма «Історія України. 10–12 класи. Поглиблений рівень» О. Гісема та співавторів і модельна програма «Всесвітня історія. 7–9 класи» О. Пометун, Т. Ремех, Ю. Малієнко та П. Мороза³¹. Вони забезпечують зв'язок

²⁸ Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Portelli A. Указ. пр.

²⁹ Ковалів Я. М. «Крізь терни». Дрогобич : Трек ЛТД, 2017. 184 с.

³⁰ Ковалів Я. М. Крізь терни... Дрогобич : Трек ЛТД, 2017. 184 с.

³¹ Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>; Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2022. 106 с.; Історія України. 10–12 класи. Поглиблений рівень :

історичного змісту з компетентнісними результатами навчання, визначають вікову доступність матеріалу та методичні обмеження. Авторська курсова робота й тези використовуються насамперед як попередні науково-методичні напрацювання, а не як незалежні свідчення історичних подій³².

Отже, для реконструкції селянського повсякдення необхідна взаємна перевірка джерел різного походження. Офіційна документація дозволяє реконструювати інституційні умови, статистика – масштаби, автобіографічні тексти – пережитий досвід, а візуальні матеріали – окремі предметні деталі. Така багатоджерельна модель є одночасно історичним методом і основою навчальної роботи з критичним мисленням.

Критика джерел має бути двоступеневою. Зовнішня критика з'ясовує час створення документа, авторство, обставини його появи, повноту збереження, історію публікації та можливе редакторське втручання. Внутрішня критика стосується мети висловлювання, поінформованості автора, добору фактів, оцінної лексики, мовчань і можливих суперечностей. Для адміністративного звіту особливо важливе запитання, чи мав службовець можливість особисто перевірити інформацію. Для автобіографічної оповіді – чи описано безпосередньо пережиту подію, чи переказано почуте значно пізніше. Обидва типи джерел містять не лише інформацію, а й позицію оповідача або установи³³.

модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / *Гісем О. В.* та ін. Київ : МОН України, 2025. 55 с.; *Пошетун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.* Всесвітня історія. 7–9 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2023. 58 с.

³² Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>; *Мороз П. В., Мороз І. В.* Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 31. С. 126–139.

³³ Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. *В. Кавунник*. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; *Ковалів Я. М.* Указ. пр.; *Кісь О.* Указ. пр.

Збірник «Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920)» за упорядкуванням В. Кавунника охоплює матеріали різних адміністративних одиниць і створює можливість порівняти ситуації, розділені простором, але близькі за історичним часом. Повідомлення про реквізиції, підводні повинності, шкільні потреби, труднощі транспорту й мобілізації слід читати як зафіксовані конкретними посадовцями свідчення, а не як статистично вичерпний опис стану всіх селянських дворів. Особливо важливо зважати на зміну влади та адміністративної підлеглості: однакові терміни могли мати різне практичне наповнення в документах різних установ³⁴.

Книга Я. М. Коваліва «Крізь терни...» належить до іншого типу джерел – ретроспективних автобіографічних свідчень. Її окремі епізоди охоплюють роки дитинства, школу, родинну працю, харчування, сільські звичаї, події війни та повоєнні обставини. Поряд із текстом наявні малюнки, фотографії та пояснювальні підписи. Це дозволяє досліджувати не лише розказані події, а й спосіб, у який автор пізніше вибудував історію власного життя. Важливо не ототожнювати дату видання 2017 року з датою описаних подій: спогади створюють міст між досвідом минулого та його подальшим осмисленням³⁵.

Методичним орієнтиром для організації роботи зі свідченнями є, зокрема, праця Д. Річі «Doing Oral History». Методична обробка джерельного корпусу передбачає складання паспортів джерел. До паспорта історичного документа заносяться заголовки, дата, автор, місце походження, тип, адресат, обставини створення й наявні ознаки упередженості. До паспорта мемуарного фрагмента додаються приблизна дата згадуваних подій, вік автора на той час, імовірний

³⁴Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>

³⁵Ковалів Я. М. Указ. пр.

шлях отримання відомостей та пізніший контекст оповіді. Така процедура придатна і для академічного дослідження, і для шкільного уроку, оскільки розвиває уміння працювати з доказами, а не лише відтворювати готове пояснення³⁶.

Джерелознавча процедура для опублікованого спогаду складається з кількох послідовних дій. Спочатку встановлюють біографічні дані автора, час створення тексту, місце й обставини видання. Потім відділяють опис власного досвіду від інформації, переказаної від інших людей, та від ретроспективних оцінок. Наступний етап – зіставлення дат, топонімів, соціальних практик та описаних подій із незалежними документами. Нарешті оцінюють жанрові особливості й пам'ятєву селективність свідчення. Такий підхід застосовний до видання Я. М. Коваліва «Крізь терни...»³⁷.

У дослідженні письмовий документ, статистична таблиця й автобіографічне свідчення не повинні конкурувати за статус єдиного «правдивого» джерела. Статистичні матеріали відображають облікові категорії та агреговані тенденції; урядові звіти у збірнику за упорядкуванням В. Кавунника – проблеми, помітні владі; спогади Я. М. Коваліва – значення подій для конкретної людини. Відмінність перспектив пояснює потребу триангуляції джерел, а суперечності між ними стають приводом для додаткового історичного дослідження³⁸.

³⁶Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Ritchie D. A. Указ. пр.

³⁷ Ковалів Я. М. Указ. пр.; Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Thompson P., Bornat J. Указ. пр.; Ritchie D. A. Указ. пр.; Нолл В. Указ. пр.; Vansina J. *Oral Tradition as History*. Madison : University of Wisconsin Press, 1985. 258 р.

³⁸Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. В. Кавунник. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>; Ковалів Я. М. Указ. пр.; Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Бойко А., Фролов М., Швець Д. (ред.). *Усна історія Степової України: Запорізький край*. Т. 1. Запоріжжя: АА Тандем, 2008. 428 с.; Нолл В. Указ. пр.

1.3. Методологія та методи дослідження

Історія повсякденності виходить із припущення, що великі соціальні зміни реалізуються в конкретних людських практиках. Для селянства це передусім праця, розподіл ресурсів, харчування, виховання дітей, взаємодія з сусідами, святкові звичаї та пристосування до криз. У цьому підході господарський двір розглядається не лише як економічна одиниця, а й як місце щоденних переговорів про працю, авторитет, норми поведінки й відповідальність. Мікроісторичний підхід передбачає уважний розгляд окремого випадку – родини, села або біографії – у зв'язку з ширшими структурами. Він допомагає помітити локальну відмінність, але не дає підстав автоматично узагальнювати досвід однієї людини для всіх регіонів України. Відповідно, спогади Я. М. Коваліва будуть аналізуватися як цінний локальний наратив, репрезентативність якого не можна вважати доведеною³⁹.

Історико-генетичний метод застосовується для простеження переходів від традиційного селянського господарства до його трансформацій унаслідок війни, революції, колективізації та воєнної мобілізації. Порівняльно-історичний метод дозволяє зіставляти різні регіональні умови й типи джерел, не стираючи соціальних, етнічних і територіальних відмінностей. Проблемно-хронологічний метод забезпечує поєднання тем праці, родини й культури з динамікою подій.

Усноісторичний та наративний підходи потребують особливої джерелознавчої обережності. Особиста пам'ять не є тотожною історичному факту: на неї впливають тривалість часу, пізніші знання, родинні перекази, емоції та способи самопрезентації. Водночас суб'єктивність не робить таке джерело непотрібним. Вона дозволяє досліджувати переживання, ціннісні орієнтири й те, як людина надає сенс своєму минулому⁴⁰.

³⁹ Ковалів Я. М. Указ. пр.

⁴⁰ Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Thompson P., Bornat J. Указ. пр..

Педагогічний аналіз застосовується для визначення можливостей перетворення історичних матеріалів на навчальні завдання. У цьому контексті важливо розмежувати історичне дослідження, яке має на меті обґрунтовану реконструкцію минулого, і навчальну діяльність, що спрямована на розвиток учнівських компетентностей. Завдання до джерела повинні містити не лише питання про зміст прочитаного, але й про авторство, походження, контекст, непевність інформації та межі висновків⁴¹.

Методологія дослідження також включає етичний вимір. Книга особистих спогадів містить приватний досвід та імена людей. Навіть за наявності родинного дозволу необхідно добирати фрагменти відповідально, не використовувати травматичні епізоди для сенсаційності й не приписувати авторів оцінок, які не впливають із тексту. На уроках учні повинні отримувати можливість відмовитися від оприлюднення особистих родинних історій і працювати з уже опублікованими свідченнями.

Усна історія як напрям історичної науки сформувалася на перетині кількох тенденцій гуманітарного знання XX століття: уваги до досвіду «звичайної людини», кризи виключно позитивістського уявлення про історичне джерело, розвитку технічних засобів аудіофіксації та зростання ролі міждисциплінарних підходів. У пояснювальній записці до збірника тестових завдань з дисципліни «Усна історія: теорія і методика досліджень» слушно підкреслено, що розвиток історичної науки у XX ст. привів до появи нових напрямів, одним із яких стала саме усна історія; як сучасна технологія збирання історичних джерел і самостійний науковий напрям вона склалася після Другої світової війни, хоча передумови її появи виникли раніше. У цьому ж джерелі окреслено фігуру Аллана Невінса, який ще 19 року закликав до систематичного запису усних

⁴¹ Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 168 с.; Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>

оповідань та мемуарів, а в 19 році ініціював створення Кабінету усної історії при Колумбійському університеті.

Проте зводити походження усної історії лише до «американського початку» було б надмірним спрощенням. Її інтелектуальні витoki ширші й охоплюють інтерес соціальної історії до повсякдення, антропології – до живої культури, соціології – до біографічного інтерв'ю, а також філософії та історіографії другої половини ХХ століття – до проблеми інтерпретації, пам'яті та суб'єктивності. У характеристиці курсу А. Сичевського наголошено, що усна історія розвивається у тісному зв'язку з методами фіксації, транскрибування, архівації та інтерпретації, а її вивчення передбачає одночасне розуміння інституціоналізації напряму, методів, концептуальних засад і наукових підходів різних центрів усної історії. Отже, усна історія від самого початку постає не лише як техніка запису спогадів, а як окрема епістемологічна позиція, що визнає значущість людської пам'яті для історичного знання.

У західній традиції важливим етапом стало перетворення усної історії з вузької архівної практики на самостійну інтелектуальну течію. А. Сичевський зазначає, що визнання нового напряму засвідчили поява журналу «Oral History», створення фахових товариств та інтернаціоналізація дослідницького поля, у тому числі діяльність Міжнародної усноісторичної асоціації. Класичні праці Пола Томпсона закріпили уявлення про усну історію як спосіб демократизації історичної науки, повернення голосу тим групам, які раніше рідко ставали суб'єктами академічного письма: робітникам, жінкам, мігрантам, селянам, етнічним меншинам, мешканцям периферії. Ця тенденція, хоч і сформульована в західній історіографії, виявилася надзвичайно продуктивною й для українського матеріалу, де значна частина суспільного досвіду або не була зафіксована в офіційних документах, або була в них викривлена.

В українській гуманітаристиці усна історія почала інтенсивніше інституціоналізуватися з 1990-х років. Цей факт підкреслюють як сучасні

методичні видання, так і оглядові праці, присвячені становленню дисципліни; . Для України усна історія виявилася особливо потрібною з кількох причин. По-перше, пострадянське суспільство успадкувало великі прогалини в офіційній репрезентації минулого. По-друге, саме український досвід ХХ століття – війни, окупації, репресії, депортації, голод, тоталітарний тиск, життя в умовах цензури – породив колосальний пласт незаписаної пам'яті. По-третє, у добу відновлення незалежності зросла увага до локальної історії, родинної пам'яті, регіональної специфіки, етнокультурного досвіду та повсякденного життя, а це ті сфери, де усна історія проявляє найбільшу продуктивність.

Оксана Кісь слушно наголошувала, що усна історія не є просто ще одним джерелом серед інших, а окремим дослідницьким полем із власною проблематикою, методологією та етичними вимогами. У цьому підході ключовим стає не тільки «що саме» повідомляє респондент, а й «як» він оповідає, які сенси конструює, як поєднує особисту та колективну пам'ять, як мовчання, емоційні паузи, оцінні судження або зміщення акцентів відображають його ставлення до пережитого. Подібної позиції дотримуються також В. Середа і Л. Малес, які розглядають усну історію водночас як метод і методологію, наголошуючи на специфіці створення та інтерпретації усної історичних джерел. Це означає, що усна історія не просто «додає» голос очевидця до традиційної джерельної бази, а змінює спосіб історичного пізнання, роблячи його більш рефлексивним, діалогічним і чутливим до суб'єктивного досвіду.

Українська інституціоналізація усної історії відбувалася через кілька взаємопов'язаних напрямів: розвиток дослідницьких центрів, конференцій, тематичних збірників, архівних колекцій, університетських курсів і навчально-методичних матеріалів. Про це свідчить сам зміст сучасної університетської програми з усної історії, де серед тем вивчення названо не лише загальні теоретико-методологічні засади, а й автобіографічні спогади, організацію польових досліджень, формування й інтерпретування усних наративних джерел,

становище усної історії у світі та сучасні усноісторичні дослідження з актуальних проблем історії України. Іншими словами, усна історія в Україні вже вийшла за межі випадкових практик запису спогадів і стала відносно структурованим науковим полем із власною інфраструктурою.

Водночас усна історія не може бути ототожнена лише з «історією пам'яті» або «історією інтерв'ю». Її теоретична сила полягає в тому, що вона поєднує кілька рівнів аналізу. На першому рівні вона дає можливість зафіксувати фактичну інформацію, яка відсутня в письмових джерелах. На другому – дозволяє побачити, як людина сама вибудовує історію свого життя, свого роду, громади чи країни. На третьому – відкриває доступ до механізмів соціальної пам'яті, колективних травм, моделей замовчування та символічних кодів. Саме тому сучасні дослідники дедалі частіше працюють з усною історією не лише як із матеріалом про минуле, а й як із способом виявлення суспільних уявлень, культурних матриць і комунікативних моделей.

Особливо важливо підкреслити, що усна історія в українському контексті виконує ще й громадянсько-культурну функцію. Вона сприяє поверненню голосу тим групам, які були маргіналізовані в офіційній історії, дає можливість переосмислювати складні сторінки минулого, формує культуру слухання та емпатії. Через усні свідчення історія перестає бути лише описом державних рішень і політичних подій; вона постає як простір людського вибору, моральної напруги, повсякденного виживання, пам'яті про втрати й спроби зберегти гідність. У цьому сенсі усна історія є не лише напрямом історичної науки, а й важливою суспільною практикою роботи з минулим.

Таким чином, становлення усної історії як наукового напрямку відбулося внаслідок поєднання інтелектуальних, технологічних та суспільних змін ХХ століття. Її розвиток на Заході та в Україні продемонстрував, що історичне знання не може обмежуватися тільки офіційними документами, статистикою чи політичними текстами. Усна історія зробила видимими голоси тих, хто раніше

залишався поза «великим історичним наративом», і водночас поставила перед дослідником нові методологічні питання: про пам'ять, суб'єктивність, наратив, інтерпретацію та етику роботи з живим свідченням.

Отже, усна історія сформувалася як окремий напрям історичної науки внаслідок переорієнтації гуманітарного знання на людину, її досвід, пам'ять та повсякденність. Її поява була зумовлена не тільки технічним прогресом у сфері звукозапису, а й кризою уявлення про історію як суто документально-позитивістську дисципліну. Західна традиція, пов'язана з іменами Аллана Невінса, Пола Томпсона, Алессандро Портеллі та інших дослідників, заклала підвалини усної історії як демократичної, діалогічної та соціально чутливої форми історичного пізнання. Українська наука активно інституціоналізує цей напрям із 1990-х років, а сучасні навчально-методичні праці вже розглядають усну історію як усталене поле з власними центрами, методами, етичними нормами, темами та практиками. Принципово важливим є те, що усна історія змінює саму оптику історичного дослідження: від фактографічної реконструкції вона веде до аналізу способів пам'ятання, переживання та осмислення подій, а отже – дозволяє історикам працювати не лише з інформацією про минуле, а й зі структурами пам'яті, ідентичності та суспільного досвіду. Саме ця особливість робить усну історію особливо цінною не тільки для академічних студій, а й для освітньої практики, де важливо навчити учня бачити історію як людський, багатоголосий і морально складний процес. Для шкільної історичної освіти ця характеристика має принципове значення, оскільки дозволяє вводити в навчальний процес не лише канонічні тексти підручника, а й живі голоси минулого, що робить історію ближчою, персоналізованішою і водночас методологічно складнішою. Унаслідок цього усна історія виявляється не просто тематичним додатком до традиційного курсу, а важливою теоретичною і практичною основою оновлення історичної освіти в школі.

Усна історія як напрям історичної науки сформувалася на перетині кількох тенденцій гуманітарного знання XX століття: уваги до досвіду «звичайної людини», кризи виключно позитивістського уявлення про історичне джерело, розвитку технічних засобів аудіофіксації та зростання ролі міждисциплінарних підходів. У пояснювальній записці до збірника тестових завдань з дисципліни «Усна історія: теорія і методика досліджень» слушно підкреслено, що розвиток історичної науки у XX ст. привів до появи нових напрямів, одним із яких стала саме усна історія; як сучасна технологія збирання історичних джерел і самостійний науковий напрям вона склалася після Другої світової війни, хоча передумови її появи виникли раніше. У цьому ж джерелі окреслено фігуру Аллана Невінса, який ще 1938 року закликав до систематичного запису усних оповідань та мемуарів, а в 1948 році ініціював створення Кабінету усної історії при Колумбійському університеті.

Проте зводити походження усної історії лише до «американського початку» було б надмірним спрощенням. Її інтелектуальні витоки ширші й охоплюють інтерес соціальної історії до повсякдення, антропології – до живої культури, соціології – до біографічного інтерв'ю, а також філософії та історіографії другої половини XX століття – до проблеми інтерпретації, пам'яті та суб'єктивності. У характеристиці курсу А. Сичевського наголошено, що усна історія розвивається у тісному зв'язку з методами фіксації, транскрибування, архівації та інтерпретації, а її вивчення передбачає одночасне розуміння інституціоналізації напрямку, методів, концептуальних засад і наукових підходів різних центрів усної історії. Отже, усна історія від самого початку постає не лише як техніка запису спогадів, а як окрема епістемологічна позиція, що визнає значущість людської пам'яті для історичного знання.

Оксана Кісь слушно наголошувала, що усна історія не є просто ще одним джерелом серед інших, а окремим дослідницьким полем із власною проблематикою, методологією та етичними вимогами. У цьому підході

ключовим стає не тільки «що саме» повідомляє респондент, а й «як» він оповідає, які сенси конструює, як поєднує особисту та колективну пам'ять, як мовчання, емоційні паузи, оцінні судження або зміщення акцентів відображають його ставлення до пережитого. Подібної позиції дотримуються також В. Серeda і Л. Малес, які розглядають усну історію водночас як метод і методологію, наголошуючи на специфіці створення та інтерпретації усної історичних джерел. Це означає, що усна історія не просто «додає» голос очевидця до традиційної джерельної бази, а змінює спосіб історичного пізнання, роблячи його більш рефлексивним, діалогічним і чутливим до суб'єктивного досвіду.

Українська інституціоналізація усної історії відбувалася через кілька взаємопов'язаних напрямів: розвиток дослідницьких центрів, конференцій, тематичних збірників, архівних колекцій, університетських курсів і навчально-методичних матеріалів. Про це свідчить сам зміст сучасної університетської програми з усної історії, де серед тем вивчення названо не лише загальні теоретико-методологічні засади, а й автобіографічні спогади, організацію польових досліджень, формування й інтерпретування усних наративних джерел, становище усної історії у світі та сучасні усної історичні дослідження з актуальних проблем історії України. Іншими словами, усна історія в Україні вже вийшла за межі випадкових практик запису спогадів і стала відносно структурованим науковим полем із власною інфраструктурою.

Водночас усна історія не може бути ототожнена лише з «історією пам'яті» або «історією інтерв'ю». Її теоретична сила полягає в тому, що вона поєднує кілька рівнів аналізу. На першому рівні вона дає можливість зафіксувати фактичну інформацію, яка відсутня в письмових джерелах. На другому – дозволяє побачити, як людина сама вибудовує історію свого життя, свого роду, громади чи країни. На третьому – відкриває доступ до механізмів соціальної пам'яті, колективних травм, моделей замовчування та символічних кодів. Саме тому сучасні дослідники дедалі частіше працюють з усною історією не лише як

із матеріалом про минуле, а й як із способом виявлення суспільних уявлень, культурних матриць і комунікативних моделей.

Таким чином, становлення усної історії як наукового напрямку відбулося внаслідок поєднання інтелектуальних, технологічних та суспільних змін ХХ століття. Її розвиток на Заході та в Україні продемонстрував, що історичне знання не може обмежуватися тільки офіційними документами, статистикою чи політичними текстами. Усна історія зробила видимими голоси тих, хто раніше залишався поза «великим історичним наративом», і водночас поставила перед дослідником нові методологічні питання: про пам'ять, суб'єктивність, наратив, інтерпретацію та етику роботи з живим свідченням.

Джерельна база усної історії має принципово іншу природу, ніж традиційний корпус письмових документів. Її основу становлять усні свідчення – інтерв'ю, спогади, автобіографічні оповіді, життєві історії, колективні наративи, тематичні свідчення, зафіксовані у формі аудіо-, відео- або текстових транскриптів. Уже в навчальній характеристиці курсу з усної історії наголошено, що опанування дисципліни передбачає знання принципів складання маршрутів інтерв'ю, вибору респондентів, підготовки уточнювальних анкет, послідовності створення усного джерела, особливостей транскрибування, збереження першоджерел і текстів в архівах та інформаційних банках. Отже, джерело в усній історії не «знаходять» у готовому вигляді – його створюють у процесі спеціально організованої комунікації між дослідником і респондентом.

Висновки до розділу 1

Проведений історіографічний, джерелознавчий та методологічний аналіз дозволив визначити основні напрями дослідження повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття, охарактеризувати особливості наявної джерельної бази та обґрунтувати доцільність використання міждисциплінарного підходу до вивчення зазначеної проблематики. Розгляд

наукових праць українських і зарубіжних дослідників засвідчив, що історія селянства поступово вийшла за межі традиційного аналізу аграрних відносин, земельної політики та соціально-економічних перетворень. Важливе місце в сучасній історіографії посіло вивчення повсякденних практик, родинних відносин, матеріальної культури, світоглядних уявлень і способів пристосування сільського населення до суспільно-політичних змін.

Установлено, що дослідження українського селянства першої половини ХХ століття характеризується значною тематичною різноманітністю. У працях С. Корновенка, Н. Ковальнової, В. Лозового, Ю. Котляра та інших науковців висвітлено аграрні відносини, селянську політичну активність, земельне питання, місцеву самоорганізацію та особливості взаємодії сільського населення з державними структурами⁴². Водночас звернення до історії повсякденності дозволяє розглядати зазначені процеси не лише як наслідки політичних рішень, а й через їхній безпосередній вплив на функціонування селянського господарства, розподіл праці між членами родини, забезпечення продовольством, організацію побуту та взаємини всередині сільської громади.

Особливого значення набуває дослідження селянства як активного учасника історичних процесів, а не виключно об'єкта державної політики. Аналіз історіографії засвідчив, що реакція сільського населення на революційні події, зміну політичних режимів, мобілізаційні заходи, реквізиції та перетворення земельних відносин визначалася сукупністю економічних, соціальних і культурних чинників. Поведінка селян значною мірою залежала від конкретних умов існування господарства, доступності матеріальних ресурсів, структури

⁴² Корновенко С. В. Українська революція 1917–1921 рр.: селянський фактор. *Український селянин*. 2014. Вип. 14. С. 142–146; Ковальова Н. А., Корновенко С. В., Малиновський Б. В., Михайлюк О. В., Морозов А. Г. Аграрна політика в Україні періоду національно-демократичної революції (1917–1921 рр.). Черкаси : Ант, 2007. 280 с.; Лозовий В. С. Правосвідомість селянства в період Української революції 1917–1920 рр.: історичний аспект. Кам'янець-Подільський, 2011. 112 с.; Котляр Ю. В. Повстанство. Селянський рух на Півдні України (1917–1925). Миколаїв ; Одеса : ТОВ ВіД, 2003. 196 с.

землеволодіння, складу родини та усталених громадських традицій. Відповідно, дослідження селянської повсякденності потребує відмови від однозначних узагальнень і врахування багатоманітності індивідуальних та колективних життєвих стратегій.

Важливим результатом історіографічного аналізу стало визначення необхідності врахування регіональних та етнокультурних особливостей українського села. Матеріали досліджень Півдня України демонструють, що соціально-економічні умови, господарські практики та культурне життя сільських громад залежали від природно-географічного середовища, характеру землекористування, історії заселення та етнічного складу населення. Особливості повсякденного життя українських, німецьких, болгарських та інших сільських спільнот не можуть бути зведені до єдиної універсальної моделі. Відмінності в організації житла, харчуванні, релігійних традиціях, родинних звичаях і формах взаємодопомоги становлять важливу складову історичного досвіду населення України. Водночас регіональні приклади потребують зіставлення із загальноукраїнськими процесами, оскільки історія окремої громади не може автоматично відображати становище всього селянства.

З'ясовано, що історіографія революційної доби, колективізації, Голодомору, репресій і Другої світової війни створює необхідну основу для розуміння трансформацій селянського повсякдення. Разом із тим дослідження зазначених подій потребує звернення до особистісного виміру історії. Політичні та економічні потрясіння впливали не лише на суспільні інституції, а й на звичний ритм повсякденного життя, становище родини, господарські можливості, харчування, трудові обов'язки, міжособистісні взаємини та способи виживання. Саме тому історія повсякденності дозволяє встановлювати взаємозв'язок між масштабними історичними процесами та конкретними наслідками їхнього впливу на життя населення.

У процесі дослідження визначено комплексний характер джерельної бази, необхідної для реконструкції повсякденного життя українського селянства. Її основу становлять офіційно-документальні, статистичні, наративні, візуальні та навчально-методичні матеріали. Кожна із зазначених груп має власні інформаційні можливості та обмеження. Офіційні документи дозволяють простежити діяльність державних установ, правове регулювання аграрних відносин та механізми реалізації владної політики. Статистичні матеріали створюють можливість визначати кількісні характеристики соціально-економічних і демографічних процесів. Натомість автобіографічні спогади, щоденники, листування та усні свідчення розкривають індивідуальний досвід, особисте сприйняття подій і ті аспекти повсякденності, які часто залишалися поза межами офіційного документування.

Доведено методологічну доцільність комплексного використання різних видів джерел, оскільки жодна окрема група не забезпечує вичерпного відтворення історичної дійсності. Державні документи відображають передусім позицію відповідних установ, статистика характеризує узагальнені тенденції, тоді як особисті свідчення демонструють індивідуальне осмислення пережитих подій. Їх зіставлення дає змогу виявляти розбіжності між офіційним баченням історичних процесів та повсякденними практиками населення, уточнювати окремі фактичні відомості й визначати межі достовірності дослідницьких висновків. Особливе значення має застосування зовнішньої та внутрішньої критики джерел, що передбачає встановлення походження документа, авторства, часу створення, обставин формування свідчення, його змістових особливостей та можливих упереджень.

Окреме місце в джерельній базі дослідження посідає автобіографічна книга Я. М. Коваліва «Крізь терни», опублікована у 2017 році⁴³. Її наукова цінність

⁴³ Ковалів Я. М. Указ. пр.

полягає у відображенні особистого досвіду життя в сільському середовищі, спогадів про дитинство, навчання, господарську діяльність, родинні відносини, матеріальний побут і події 1930–1940-х років. Поєднання текстових свідчень, фотографій та авторських ілюстрацій створює можливість досліджувати повсякденне життя крізь призму індивідуальної пам'яті. Водночас установлено, що ретроспективний характер видання потребує критичного ставлення до наведених відомостей, розмежування безпосередньо пережитого досвіду, пізніших оцінок та інформації, отриманої автором від інших осіб. Особисті спогади не можуть розглядатися як універсальне відображення становища всього селянства, однак становлять цінний матеріал для мікроісторичного аналізу та реконструкції окремих аспектів сільської повсякденності.

Методологічний аналіз засвідчив доцільність поєднання принципів історизму, об'єктивності та соціального підходу з історико-генетичним, порівняльно-історичним, проблемно-хронологічним, мікроісторичним і наративним методами. Історико-генетичний метод дозволяє простежувати зміни селянського життя протягом першої половини ХХ століття, порівняльно-історичний забезпечує виявлення спільних та відмінних рис у розвитку різних регіонів, а проблемно-хронологічний сприяє систематизації матеріалу відповідно до основних напрямів повсякденного життя та історичних періодів. Мікроісторичний підхід, своєю чергою, дозволяє розглядати життєвий досвід окремої людини або родини в контексті ширших суспільних процесів, не ототожнюючи індивідуальний випадок із загальною закономірністю.

Важливим результатом дослідження стало з'ясування теоретико-методологічного значення усної історії для вивчення українського селянства. Аналіз розвитку цього напрямку засвідчив, що його становлення було пов'язане з переорієнтацією історичної науки на досвід звичайної людини, розширенням поняття історичного джерела та розвитком міждисциплінарних дослідницьких практик. Праці П. Томпсона, А. Портеллі, О. Кісь, В. Середи, Л. Малес та інших

дослідників сприяли утвердженню підходу, відповідно до якого особисте свідчення розглядається не лише як засіб отримання фактологічної інформації, а й як джерело для вивчення пам'яті, суб'єктивного сприйняття подій, ціннісних орієнтирів та механізмів формування індивідуального історичного наративу⁴⁴.

Установлено, що усноісторичне джерело має специфічні особливості формування та функціонування. На відміну від уже наявного письмового документа, інтерв'ю створюється в процесі цілеспрямованої комунікації дослідника з респондентом, а його зміст залежить від сформульованих запитань, обставин проведення розмови, особливостей пам'яті оповідача та характеру взаємодії учасників. Відповідно, наукове використання усних свідчень передбачає належну підготовку інтерв'ю, дотримання етичних принципів, точне документування, транскрибування, збереження матеріалів та їх критичну інтерпретацію⁴⁵. Разом із тим опубліковані автобіографічні спогади, зокрема книга Я. М. Коваліва, мають інше походження, тому не повинні беззастережно ототожнюватися з інтерв'ю, створеними в межах спеціально організованого усноісторичного дослідження⁴⁶.

З'ясовано, що використання особистих свідчень має значний потенціал для сучасної шкільної історичної освіти. Залучення спогадів очевидців дозволяє конкретизувати історичні процеси, показати їхній вплив на життя окремої людини та сприяти формуванню історичного мислення. Водночас ефективність такої діяльності залежить від правильного методичного добору джерел і характеру навчальних завдань. Робота зі спогадами повинна передбачати не лише відтворення їхнього змісту, а й з'ясування авторства, історичного контексту,

⁴⁴ *Thompson P., Bornat J.* Указ. пр.; *Portelli A.* Указ. пр.; *Кісь О.* Указ. пр.; *Середа В., Малес Л.* Указ. пр.

⁴⁵ *Ritchie D. A.* Указ. пр.; *Сичевський А. О.* Усна історія: теорія і методика досліджень : методичні рекомендації до семінарських занять та самостійної роботи. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 116 с.

⁴⁶ *Ковалів Я. М.* Указ. пр.

обставин створення свідчення, визначення фактичної інформації та оцінних суджень, зіставлення різних позицій і формулювання аргументованих висновків.

Особливе значення має поєднання історичної емпатії з критичним аналізом джерел. Ознайомлення з індивідуальними свідченнями створює передумови для розуміння переживань і життєвого вибору людей минулого, проте емоційна переконливість спогаду не повинна підміняти перевірку його достовірності. Учні мають усвідомлювати, що історична пам'ять є вибірковою, а особиста розповідь формується під впливом індивідуального досвіду, часу та суспільного середовища. Отже, використання усноісторичних і мемуарних матеріалів сприяє не тільки поглибленню історичних знань, а й розвитку навичок критичного мислення, роботи з інформацією, міжпоколіннього діалогу та відповідального ставлення до історичної пам'яті.

Таким чином, результати першого розділу підтверджують, що дослідження повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття потребує поєднання історіографічного аналізу, комплексної джерелознавчої роботи та міждисциплінарної методології. Встановлені особливості наукової розробки проблеми, класифікація джерел і визначені методологічні підходи формують теоретичну основу для подальшого дослідження соціально-економічних умов, побуту, традицій і життєвих стратегій селянства. Водночас обґрунтовано можливість використання документальних, візуальних та автобіографічних матеріалів у шкільному курсі історії України. Це забезпечує змістовний перехід від історичного дослідження селянської повсякденності до розроблення методичних підходів, спрямованих на формування історичних компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 2

ПОВСЯКДЕННЕ ЖИТТЯ СЕЛЯНСТВА УКРАЇНИ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XX СТОЛІТТЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

2.1. Соціально-економічні умови життя селянства

На початку XX століття селянське господарство залишалося основним простором праці, матеріального забезпечення й відтворення родини. Його функціонування залежало від землі, тяглової сили, худоби, реманенту, кількості працездатних членів сім'ї та можливості збуту продукції. Різний доступ до цих ресурсів зумовлював значну соціальну диференціацію селянства, тому поняття «селянський побут» не можна зводити до універсальної моделі⁴⁷.

Перша світова війна посилила залежність господарства від зовнішніх чинників. Мобілізація чоловіків, вилучення коней, зростання цін, нестача промислових товарів і перебої транспорту ускладнили звичний сезонний цикл. Частину праці перебрали жінки, старші члени родини й діти, а господарські рішення все частіше визначалися не прагненням розширення виробництва, а необхідністю зберегти мінімальні ресурси⁴⁸.

Революція 1917 року змінила політичні очікування населення, але не усунула щоденної залежності від врожаю й розподілу землі. Для сільських громад питання землеволодіння було пов'язане з виживанням і соціальною справедливістю. Рішення щодо користування поміщицькими землями, оренди, перерозподілу реманенту та участі у місцевому самоврядуванні ставали складовими повсякденної політики⁴⁹.

⁴⁷ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86; Михайлюк О. В. Указ. пр. С. 130–136.

⁴⁸ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86; Ковальова Н. А. Указ. пр. С. 37–38. URL: <https://ukr-seliany-n-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1856>.

⁴⁹ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86; Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920). С. 183–186.

В умовах численних змін влади протягом 1918–1920 років селяни зазнавали тиску різних військових та адміністративних структур. Реквізиція хліба, коней або підвід могла одночасно зменшувати продовольчі запаси і ставити під загрозу проведення посівної чи жнив. Опубліковані справоздання губерніяльних посадовців дають підстави простежити подібні механізми на Півдні України, проте оцінки чиновників слід зіставляти з іншими джерелами⁵⁰.

У період непу сільське життя частково стабілізувалося, але умови різних господарств залишалися неоднаковими. Подальша колективізація супроводжувалася зміною системи власності, організації праці, відносин із владою й розподілу продуктів. Перетворення господарського двору з відносно самостійної виробничої одиниці на елемент колективізованого виробництва впливало не лише на економіку, а й на внутрішню структуру сімейного життя. Критичним наслідком політичних та економічних експериментів став голод.

Під час аналізу криз 1921–1923 років і Голодомору 1932–1933 років слід чітко розрізняти історичні обставини, механізми, територіальну специфіку та джерельну базу. Неприпустимо зводити ці катастрофи до одного пояснення або механічно переносити локальні приклади на весь український простір. Для реконструкції досвіду голоду важливі документи, демографічні дослідження та свідчення постраждалих, кожне з яких має власні обмеження.

Упродовж Другої світової війни село знову опинилося в умовах мобілізації, примусових робіт, втрат населення, руйнування господарств і загрози насильства. Характер повсякденності відрізнявся залежно від окупаційного режиму, близькості фронту, наявності продовольства й місцевих обставин. Реконструкція цього досвіду потребує уваги до конкретної людини, не применшуючи ширших масштабів війни.

⁵⁰Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920). С. 66–68, 183–186.

На початку 1917 р. південноукраїнське село входило в революцію вже виснаженим Першою світовою війною. Мобілізації забрали з господарств значну частину працездатних чоловіків, армія потребувала коней, підвід, фуражу й продовольства, а ринкові та транспортні зв'язки дедалі більше порушувалися. За узагальненням Н. Ковальнової, у 1919 р. третина селянських господарств не мала працівників-чоловіків унаслідок мобілізації, тому частина важкої фізичної праці переходила до жінок і людей похилого віку; особливо відчутним економічний занепад був у південних губерніях, орієнтованих на зернове виробництво⁵¹.

Показовим є свідчення Євгена Чикаленка, який господарював у с. Перешори на Херсонщині. Описуючи 1919 рік, він пов'язував зростання необроблених площ із постійним скороченням кількості робочих рук, реквізиціями коней і повозок та залученням селян до військових перевезень⁵². Цей локальний приклад добре показує, як загальнодержавна мобілізаційна політика входила у звичайний сезонний цикл південного господарства ще до революційних подій 1919 року.

Господарський ритм залишався сезонним. Посів, догляд за худобою, жнива, молотьба, заготівля кормів та підготовка до зими формували календар родини. Проте після 1919 р. цей календар дедалі частіше переривався політичними подіями. Сільський схід, приїзд уповноваженого, вимога здати хліб, мобілізація, поява військової частини або реквізиція підвід могли прямо впливати на те, хто завтра піде в поле і чи залишаться в дворі кінь, зерно та транспорт. Саме тому для селян питання про владу було нерозривно пов'язане з питанням про господарство.

Важливою рисою Півдня України була майнова й господарська неоднорідність. Поруч існували малоземельні та середні селянські двори, заможні господарства, великі маєтки й колоністські поселення. Дослідники

⁵¹ Там само. С. 38.

⁵² Там само. С. 37.

відзначають у частині німецьких колоній розвинені землеробські та тваринницькі практики й міцні внутрішньогромадські зв'язки⁵³. У кризових умовах ресурсніше господарство мало більше можливостей для адаптації, але водночас могло частіше ставати об'єктом реквізицій, пограбувань або політики класового тиску.

Сільська громада залишалася одним із ключових просторів соціальної взаємодії. Справоздання губерніяльних адміністрацій фіксують, що державна політика сприймалася населенням через цілком конкретні практики – реквізиції, підводні повинності, діяльність військових частин, мобілізації та забезпечення продовольством. Тому оцінка влади значною мірою залежала не від декларацій, а від того, наскільки її дії відповідали уявленням громади про справедливий порядок і безпеку господарства.

Після падіння імперської монархії головним селянським очікуванням стало швидке розв'язання земельного питання. Уявлення про справедливість були різними, але загальна логіка полягала в тому, що земля має бути доступною тим, хто її обробляє, а великі землеволодіння не можуть залишатися поза переглядом. Політичні програми оцінювалися через те, наскільки вони відповідали цій вимозі. Для селян Півдня, де співіснували великі маєтки, орендні відносини і різні типи господарств, питання про землю було водночас економічним, соціальним і моральним.

Упродовж 1919 р. зростала роль сільських сходів, земельних комітетів та інших органів місцевої самоорганізації. У громадах обговорювали порядок користування поміщицькими угіддями, орендні відносини, врожай і реманент. Коли рішення центральної влади видавалися надто повільними, на місцях виникали спроби самостійно регулювати доступ до землі та інших ресурсів. Це не означало зникнення правових уявлень: навпаки, селянська правосвідомість

⁵³ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86;

поєднувала вимоги соціальної справедливості з власним розумінням легітимності земельного порядку⁵⁴.

Повернення фронтовиків було важливим чинником трансформації сільського середовища. Війна не лише дала їм військовий досвід, а й посилила напруження навколо мобілізацій, оренди, найму та землеволодіння; восени 1919 р. «солдатський» чинник став одним із каталізаторів радикалізації аграрного руху⁵⁵. Водночас демобілізація не означала автоматичного відновлення довоєнного господарського ритму: родини залишалися виснаженими війною, а транспортна й ринкова нестабільність ускладнювала довгострокове планування.

У 1917 р. щоденна активність селян поступово політизувалася. Участь у сходах, місцевих виборах, суперечках про орендну плату й розподіл землі ставала формою політичної участі. Водночас селянство не було однорідним: позиції щодо темпів і способів земельного перерозподілу залежали від майнового становища, структури землекористування, локальної ситуації та громадських традицій. Поліетнічність Півдня не скасовувала спільності низки господарських інтересів, але впливала на форми самоорганізації та взаємодії⁵⁶.

Для повсякденного життя особливо болючим було те, що земельний конфлікт супроводжувався присутністю військових формувань і каральними заходами. Селянин оцінював новий порядок не лише за текстом закону, а за досвідом конкретного села: чи забрали зерно або коня, чи вимагали підводу, чи можна безпечно провести жнива. На Миколаївщині невирішеність аграрного питання стала однією з головних передумов антигетьманських виступів⁵⁷.

Південь України був особливим простором. Тут великі зернові господарства поєднувалися із селянськими дворами різного достатку, землеробство було тісно пов'язане з ринком і портовими містами, а населення

⁵⁴ Архів Української Народної Республіки... С. 277–284.

⁵⁵ Там само. С. 36–41.

⁵⁶ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86.

⁵⁷ Thompson P., Bornat J. Указ. пр. Р. 46–55.

вирізнялося значною етнічною різноманітністю. Напередодні 1917 р. українці становили абсолютну більшість сільського населення регіону, але поруч жили німецькі й болгарські колоністи, молдавани, євреї, росіяни, греки та представники інших спільнот. За підрахунками О. Ядловської, українці складали 70,9 % сільського населення Півдня; у Херсонській губернії та Північній Таврії їхня частка становила близько 63 %, а в частині повітів Катеринославщини була ще вищою.⁵⁸ Ця строкатість визначала не тільки культурне життя, а й господарські моделі, форми взаємодопомоги та способи реакції на воєнно-політичну кризу.

Після падіння імперської монархії головним селянським очікуванням стало швидке розв'язання земельного питання. Уявлення про справедливість були різними, але загальна логіка полягала в тому, що земля має бути доступною тим, хто її обробляє, а великі землеволодіння не можуть залишатися поза переглядом. Політичні програми оцінювалися через те, наскільки вони відповідали цій вимозі. Для селян Півдня, де співіснували великі маєтки, орендні відносини і різні типи господарств, питання про землю було водночас економічним, соціальним і моральним.

Упродовж 1917 р. зростала роль сільських сходів, земельних комітетів та інших органів місцевої самоорганізації. У громадах обговорювали порядок користування поміщицькими угіддями, орендні відносини, врожай і реманент. Коли рішення центральної влади видавалися надто повільними, на місцях виникали спроби самостійно регулювати доступ до землі та інших ресурсів. Це не означало зникнення правових уявлень: навпаки, селянська правосвідомість поєднувала вимоги соціальної справедливості з власним розумінням легітимності земельного порядку.

⁵⁸ Ядловська О. С. Етнічний склад сільського населення Півдня України напередодні 1917 р. *Чорноморський літопис*. 2011. Вип. 3. С. 84.

Повстанська активність була тісно пов'язана з локальним соціальним середовищем. Дослідження Миколаївщини показують, що повстанські формування спиралися на мережі місцевої підтримки, інформаційні зв'язки та матеріальні ресурси села. Участь населення мала різні форми – від перебування в загонах до забезпечення транспортом чи продовольством. Водночас межі й поширеність таких практик були неоднаковими в різних громадах, тому їх не слід автоматично переносити на весь Південь України.

Однією з документованих форм протидії продовольчим вилученням було приховування зерна та заниження обсягів запасів, які господарства мали передати державним органам. Такі дії були пов'язані з прагненням зберегти продовольство, насіннєвий фонд і ресурси для подальшого господарювання. Інші способи повсякденної адаптації – переміщення майна, уникнення мобілізаційних заходів чи локальне попередження про небезпеку – могли існувати в окремих громадах, однак наявна джерельна база не дає підстав узагальнювати їх як однаково поширені для всього Півдня України.

Друге спостереження стосується політичної лояльності. Зміна ставлення селян до різних влад не обов'язково свідчила про «нестійкість» політичної свідомості. Матеріали досліджень дають підстави пов'язувати її з конкретною політикою щодо землі, власності, продовольчих ресурсів, мобілізацій і місцевого самоврядування. Підтримка могла зберігатися доти, доки дії влади не вступали в гострий конфлікт із базовими господарськими інтересами громади.

Селянське повстанство було пов'язане з ширшим спектром практик локальної самоорганізації та спротиву. На Миколаївщині цей процес набував організованих форм повстанських загонів і селянських республік, тоді як у Північній Таврії джерела фіксують збройні конфлікти навколо мобілізації. Поряд із відкритою боротьбою існували пасивні форми спротиву, зокрема ухилення від виконання вимог і приховування ресурсів.

2.2. Побут, традиції та культурні практики селян

Селянський побут першої половини ХХ століття формувався навколо господарського двору та родини. Житлові й господарські споруди, піч, комора, подвір'я, місце зберігання кормів і знаряддя праці становили єдиний простір повсякденного існування. Планування обійстя залежало від природних матеріалів, регіональних будівельних традицій, майнового стану та етнокультурної належності мешканців⁵⁹.

Харчування визначалося сезонністю сільськогосподарського виробництва й можливістю зберігання продуктів. Хліб, крупи, овочі, молочні продукти, рослинні жири та святкові страви посідали різне місце в раціоні залежно від доступності ресурсів. В умовах воєнних криз та голоду змінювалися частота харчування, способи заготівель, склад їжі та розподіл продуктів усередині родини. Такі зміни свідчили про глибину соціальних потрясінь, однак конкретні описи потрібно перевіряти за регіональними джерелами⁶⁰.

Повсякденний одяг виконував практичні, символічні й соціальні функції. Робочий одяг мав відповідати господарській праці, натомість святковий міг зберігати локальні ознаки, пов'язані з віком, становищем, конфесією або етнічними традиціями. За матеріалами досліджень сільських національних меншин Півдня України, навіть у періоди уніфікації побуту окремі громади довше зберігали звичні форми святкового вбрання й внутрішнього домашнього облаштування⁶¹.

Родинний уклад передбачав розподіл обов'язків між поколіннями й статями, участь дітей у посильній праці, передавання господарських умінь через

⁵⁹ Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 49, 52; Котляр Ю. Національні меншини південноукраїнського села в добу непу. С. 3–19; Гуменюк В. В. Житлово-побутові умови національних меншин Півдня України (1920–1930-і рр.). С. 160.

⁶⁰ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 80–83.

⁶¹ Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 80; Гуменюк В. В. Указ. пр. С. 160–165.

щоденну практику. Проте родина не була незмінною структурою: міграції, військова служба, примусові вилучення, смерть близьких і зміни власності впливали на авторитет, внутрішні ролі та економічні можливості її членів.

Важливим елементом сільської культури залишалися свята, церковні звичаї, обрядовість, сусідська взаємодопомога та локальні норми співжиття. У поліетнічних районах Півдня України існували як спільні господарські звички, так і відмінні релігійні, мовні й культурні практики. Політика радянзації й антирелігійний тиск створювали нові суперечності між офіційними приписами та повсякденними традиціями⁶². Книга Я. М. Коваліва дає можливість доповнити загальні характеристики конкретними образами селянської праці, їжі, дому, дитячих спостережень і свят⁶³. Такий матеріал корисний саме як індивідуальне свідчення: він показує, як автор пам'ятає звичний спосіб життя та які деталі вважає особливо важливими. Для академічного використання необхідно чітко відділяти безпосередні спостереження автора від пізніших оцінок і розповідей інших людей.

Дослідження матеріального побуту потребує відмови від уявлення про єдину «традиційну українську хату». Внутрішній простір житла залежав від регіону, господарської заможності, доступності будівельних матеріалів, клімату та місцевих звичаїв. Для одних поселень характерними були дерево й глина, для інших – камінь, саман або змішані конструкції. Склад господарських споруд залежав від того, чи домінувало зернове виробництво, садівництво, тваринництво або городництво. Тому ілюстрацію житла потрібно супроводжувати точною локалізацією та датуванням, а не підписом «типове українське село» без пояснень⁶⁴.

⁶² Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 65, 88–89; Котляр Ю. В. Указ. пр. С. 3–19.

⁶³ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83.

⁶⁴ Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 50–53; Котляр Ю. В. Указ. пр. С. 3–19.

Простір селянської оселі був водночас житловим, виробничим і виховним середовищем. Дитина навчалася практичних навичок не лише через спеціальне пояснення дорослих, а й через повсякденну участь у домашніх роботах. Однак романтизувати цю участь не варто: вона могла поєднувати навчання відповідальності з виснажливою працею, нестачею часу для шкільних занять і залежністю від господарського циклу. Для дидактичної роботи доцільно зіставляти спогади про дитячі обов'язки з даними про школу та господарські потреби родини⁶⁵.

Харчування селян не можна описати лише переліком страв. Раціон залежав від сезону, урожаю, доступу до худоби, млина, ринку й можливості заготівлі продуктів. Хліб був не тільки щоденною їжею, а й ресурсом, який необхідно було розподілити між харчуванням, посівом, кормом і обміном. У періоди реквізицій або воєнної небезпеки конфлікт між потребами родини й вимогами держави чи армії відбувався саме навколо запасів зерна. Через це історія кухні й історія продовольчої політики становлять взаємопов'язані дослідницькі сюжети⁶⁶.

Історія одягу дозволяє простежити перетин соціальних і культурних чинників. Повсякденний робочий одяг вимагав міцності, практичності та можливості ремонту, тоді як святкове вбрання могло виразніше зберігати локальні чи етнічні особливості. У міжвоєнну добу на нього впливали поширення фабричних тканин, зміни торгівлі, матеріальна скрута і нові норми офіційної культури. Водночас одна фотографія не дозволяє встановити, наскільки поширеним був певний тип одягу: необхідно знати обставини знімання, соціальний статус людей та призначення вбрання⁶⁷.

Відсутність чоловіків через мобілізації, загибель, полон або участь у збройних формуваннях збільшувала обсяг праці, який виконували жінки.

⁶⁵ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 38; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24.

⁶⁶ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 175–189; *Архів Української Народної Республіки...* С. 183–186; Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 80–83.

⁶⁷ Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 73.

Джерела передреволюційного періоду вже фіксують виснажливу жіночу працю як один із соціальних наслідків війни⁶⁸. У 1918–1919 р., коли до нестачі робочих рук додалися реквізиції та підводні повинності, жіноча й стареча праця ставала одним із способів утримати господарський цикл.

Нестача робочих рук посилювала господарську роль дітей і підлітків у селянській родині. Хоча дитяча участь у догляді за худобою й сезонних роботах була традиційною для селянського двору, воєнна мобілізація дорослих збільшувала потребу в додатковій праці всередині сім'ї⁶⁹. Це могло вступати в конкуренцію з регулярним відвідуванням школи, особливо в громадах, де сама освітня мережа працювала нестабільно.

Громадські зв'язки в роки революції виконували суперечливу роль. З одного боку, громада була простором координації господарських інтересів; з іншого – реквізиції, мобілізації та політичне протистояння могли послаблювати внутрішню солідарність. На Катеринославщині колективні скарги сільських громад на військові вилучення й підводну повинність демонструють спільний захист господарських інтересів⁷⁰, тоді як на Миколаївщині локальна самоорганізація в окремих випадках переходила у відкритий повстанський рух.

Політичні події 1917–1919 рр. відкрили нові можливості для українського культурного й національного життя, але регіональна реалізація цих змін була нерівномірною. Особливо показовою є Північна Таврія: у справозданні губерніяльного комісара від 1 лютого 19 р. зазначалося, що в Бердянському, Мелітопольському та Дніпровському повітах було дуже мало українських початкових і середніх шкіл та бракувало підготовлених українських учителів⁷¹. Отже, культурна політика на рівні декларацій далеко не завжди перетворювалася на доступну сільську інфраструктуру.

⁶⁸ Архів Української Народної Республіки... С. 36–38.

⁶⁹ Там само. С. 38.

⁷⁰ Там само. С. 66–68.

⁷¹ Там само. С. 172–174.

Сільська школа була не лише освітньою інституцією, а й частиною громадського простору. Таврійський комісар одночасно констатував слабкість позашкільної освітньої роботи та нестачу української преси; подібний дефіцит українських періодичних видань відзначався й для Херсонщини, де населення часто користувалося російськомовною пресою з Одеси та Криму⁷². Це показує, що повсякденна українізація інформаційного середовища Півдня України відбувалася значно повільніше, ніж політичні зміни.

Релігійне життя зберігало важливе місце в сільському календарі та сімейній обрядовості. На Миколаївщині революційні зміни торкалися церковного управління, мовного питання та взаємин духовенства з новими політичними інституціями⁷³. Для аналізу повсякденності важливо, однак, розрізняти інституційні дискусії та щоденні релігійні практики населення, масштаб яких потребує локальних джерел.

Дослідження повсякденності дає змогу побачити наслідки політичних змін на рівні конкретного господарства і громади. Зміна влади могла означати новий порядок землекористування, нові податкові чи продовольчі вимоги, мобілізаційні заходи, зміну місцевої адміністрації або загрозу вилучення господарських ресурсів. За таких умов рішення щодо посівів, збереження запасів, торгівлі, участі в місцевому самоврядуванні чи спротиві набували політичного значення, оскільки прямо впливали на здатність родини підтримувати господарський цикл.

У 1917 р. щоденна активність селян поступово політизувалася. Участь у сходах, місцевих виборах, суперечках про орендну плату й розподіл землі ставала формою політичної участі. Водночас селянство не було однорідним: позиції щодо темпів і способів земельного перерозподілу залежали від майнового становища, структури землекористування, локальної ситуації та громадських

⁷² Там само.

⁷³ *Ritchie D. A.* Указ. пр. Р. 208–227.

традицій. Поліетнічність Півдня не скасовувала спільності низки господарських інтересів, але впливала на форми самоорганізації та взаємодії.

Урожай перестав бути лише результатом праці родини. На нього претендували держава, армія, місцеві органи, повстанці й ринок. Якщо селянин не був упевнений, що зможе розпоряджатися вирощеним, знижувалася мотивація розширювати посіви або вивозити продукцію на ринок. Така поведінка не обов'язково була політичним саботажем; часто вона була раціональною відповіддю на ризик втрати результатів праці.

Для господарства зерновий запас не зводився до поточного харчування: він включав насіннєвий фонд, кормові потреби та резерв на випадок неврожаю. Тому державна продовольча політика, що визначала частину продукції як «надлишок» для вилучення, могла вступати в прямий конфлікт із господарською логікою селянського двору. Особливо гостро це виявилось наприкінці війни та на початку 1920-х рр., коли попередні втрати й скорочення посівів уже зменшили запас стійкості господарств.

Нестача робочих рук посилювала господарську роль дітей і підлітків у селянській родині. Хоча дитяча участь у догляді за худобою й сезонних роботах була традиційною для селянського двору, воєнна мобілізація дорослих збільшувала потребу в додатковій праці всередині сім'ї. Це могло вступати в конкуренцію з регулярним відвідуванням школи, особливо в громадах, де сама освітня мережа працювала нестабільно.

Сільська школа була не лише освітньою інституцією, а й частиною громадського простору. Таврійський комісар одночасно констатував слабкість позашкільної освітньої роботи та нестачу української преси; подібний дефіцит українських періодичних видань відзначався й для Херсонщини, де населення часто користувалося російськомовною пресою з Одеси та Криму. Це показує, що повсякденна українізація інформаційного середовища Півдня відбувалася значно повільніше, ніж політичні зміни.

Селяни не були лише пасивними об'єктами обставин: вони пристосовували господарську поведінку до ризиків, намагалися зберігати запаси й виробничі ресурси, використовували можливості громади, брали участь у самоврядуванні або спротиві. Конкретні форми такої адаптації відрізнялися залежно від часу і місцевості, однак їх спільним орієнтиром було збереження життєздатності родини та господарства.

Родина залишалася основною одиницею організації праці й розподілу ресурсів. В умовах мобілізацій зростало навантаження на жінок, дітей, підлітків і старших членів двору; важливого значення набували родинні та сусідські мережі взаємодопомоги. Водночас конкретний масштаб цих змін був локально варіативним і потребує подальшого мікроісторичного дослідження.

2.3. Вплив історичних подій на повсякденне життя селян

Великі історичні події першої половини ХХ століття змінювали село нерівномірно. Їхній вплив визначався не тільки політичними рішеннями, але й локальним розташуванням поселення, структурою господарства, доступом до природних ресурсів, соціальними зв'язками та поведінкою конкретних адміністрацій. Повсякденна історія дозволяє дослідити, як державні трансформації проявлялися в рішенні, кому обробляти поле, чим годувати родину або як забезпечити дітей. Революційні події 1917–1921 років порушили стабільність земельних і трудових відносин, водночас відкривши нові форми громадської активності. Селянські сходи, земельні комітети, локальні форми самоорганізації та повстанський рух були пов'язані не лише з ідеологічними

гаслами, а й з конкретними потребами захисту господарства, врожаю і майна. У цьому полягав зв'язок між політичною та буденною історією села⁷⁴.

На Півдні України революційна доба супроводжувалася посиленням реквізицій і мобілізаційного тиску. Опубліковані адміністративні звіти Херсонської, Катеринославської та Таврійської губерній містять відомості про вилучення продовольства, транспортні повинності та проблеми освіти. Для селянського двору втрата тяглової сили означала також втрату часу й можливості виконувати необхідні сезонні роботи⁷⁵.

Радянська колективізація наприкінці 1920-х – у 1930-х роках стала масштабним втручанням у повсякденне життя селянства. Вона змінювала не лише форми землекористування, а й системи праці, соціального контролю, побутової взаємодії та уявлення про власність. Репресивні кампанії, розкуркулення, примусові хлібозаготівлі й Голодомор 1932–1933 років становлять окремі, пов'язані між собою об'єкти наукового аналізу й потребують особливо ретельного добору джерел.

У Другій світовій війні повсякденність села визначалася фронтом, окупацією, мобілізаціями, депортаціями, загрозами насильства та знищенням матеріальних ресурсів. У мемуарних текстах ці процеси можуть постати через спогади про окремий епізод – пересування військових, переховування, нестачу харчів або розмову в родині. Завдання історика полягає в тому, щоб співвіднести цю приватну перспективу з документально встановленою картиною подій⁷⁶. Війна завершилася для більшості сільських родин не миттєвим поверненням до довоєнного укладу, а тривалим відновленням господарства, пошуком зниклих близьких, працею в умовах нестачі ресурсів і поступовим поверненням

⁷⁴ *Котляр Ю. В.* Селянське повстанство на Миколаївщині (1918–1921 рр.) : монографія. С. 28–30, 38–43; *Котляр Ю. В.* Селянські повстання на Миколаївщині у 1918–1921 рр.: передумови, характер, спрямування. С. 48–51.

⁷⁵ Архів Української Народної Республіки... С. 66–68, 172–174, 183–186.

⁷⁶ *Кісь О.* Указ. пр. С. 7–24; *Portelli A.* Указ. пр. Р. 96–107.

соціальних практик. Оскільки дослідження обмежене першою половиною ХХ століття, післявоєнні епізоди розглядаються переважно в межах 1945–1950 років.

Після падіння імперської монархії головним селянським очікуванням стало швидке розв'язання земельного питання. Уявлення про справедливість були різними, але загальна логіка полягала в тому, що земля має бути доступною тим, хто її обробляє, а великі землеволодіння не можуть залишатися поза переглядом. Політичні програми оцінювалися через те, наскільки вони відповідали цій вимозі. Для селян Півдня України, де співіснували великі маєтки, орендні відносини і різні типи господарств, питання про землю було водночас економічним, соціальним і моральним.

Упродовж 1919 р. зростала роль сільських сходів, земельних комітетів та інших органів місцевої самоорганізації. У громадах обговорювали порядок користування поміщицькими угіддями, орендні відносини, врожай і реманент. Коли рішення центральної влади видавалися надто повільними, на місцях виникали спроби самостійно регулювати доступ до землі та інших ресурсів. Це не означало зникнення правових уявлень: навпаки, селянська правосвідомість поєднувала вимоги соціальної справедливості з власним розумінням легітимності земельного порядку⁷⁷.

Повернення фронтовиків було важливим чинником трансформації сільського середовища. Війна не лише дала їм військовий досвід, а й посилила напруження навколо мобілізацій, оренди, найму та землеволодіння; восени 1919 р. «солдатський» чинник став одним із каталізаторів радикалізації аграрного руху⁷⁸. Водночас демобілізація не означала автоматичного відновлення довоєнного господарського ритму: родини залишалися виснаженими війною, а транспортна й ринкова нестабільність ускладнювала довгострокове планування.

⁷⁷ Архів Української Народної Республіки... С. 277–284.

⁷⁸ Там само. С. 36–41.

У 1917 р. щоденна активність селян поступово політизувалася. Участь у сходах, місцевих виборах, суперечках про орендну плату й розподіл землі ставала формою політичної участі. Водночас селянство не було однорідним: позиції щодо темпів і способів земельного перерозподілу залежали від майнового становища, структури землекористування, локальної ситуації та громадських традицій. Поліетнічність Півдня не скасовувала спільності низки господарських інтересів, але впливала на форми самоорганізації та взаємодії ⁷⁹.

Для повсякденного життя особливо болючим було те, що земельний конфлікт супроводжувався присутністю військових формувань і каральними заходами. Селянин оцінював новий порядок не лише за текстом закону, а за досвідом конкретного села: чи забрали зерно або коня, чи вимагали підводу, чи можна безпечно провести жнива. На Миколаївщині невирішеність аграрного питання стала однією з головних передумов антигетьманських виступів ⁸⁰.

Документи Херсонської та Катеринославської губерній дозволяють побачити цей тиск у повсякденних деталях. У справозданні Херсонського губерніяльного старости від 8 липня 1919 р. зазначалося, що продовження австрійських реквізицій хліба викликало невдоволення населення, тоді як власна хлібна потреба загострювалася саме в період розгортання польових робіт ⁸¹. У Маріупольському повіті Катеринославської губернії сільські громади скаржилися на вилучення хліба військовими, а окремі села мали виставляти до ста і більше підвід на день; губерніяльна адміністрація застерігала, що збереження такої повинності під час жнив може серйозно зашкодити збиранню врожаю ⁸². Таким чином, одна й та сама військово-політична ситуація входила в селянський побут через різні, але взаємопов'язані втрати – зерна, тяглової сили та робочого часу.

⁷⁹ Корновенко С. В. та ін. Указ. пр. С. 83–86.

⁸⁰ Thompson P., Bornat J. Указ. пр. С. 46–55.

⁸¹ Архів Української Народної Республіки... С. 183–186.

⁸² Там само. С. 66–68.

Повстанська активність була тісно пов'язана з локальним соціальним середовищем. Дослідження Миколаївщини показують, що повстанські формування спиралися на мережі місцевої підтримки, інформаційні зв'язки та матеріальні ресурси села. Участь населення мала різні форми – від перебування в загонах до забезпечення транспортом чи продовольством. Водночас межі й поширеність таких практик були неоднаковими в різних громадах, тому їх не слід автоматично переносити на весь Південь України.

1919 рік показав важливу особливість селянської політичної поведінки: готовність миритися з новим порядком значною мірою залежала від того, чи загрожував він землі, урожаю та можливості вести господарство. Стабільність була цінністю, оскільки дозволяла сіяти й збирати врожай, але вона втрачала привабливість, якщо асоціювалася з реституцією майна, реквізиціями або надмірними військовими повинностями.

Найважчим періодом для багатьох південноукраїнських сіл стали 1919–1920 рр. Територією регіону проходили війська різних політичних сил, адміністрації змінювали одна одну, а контроль над повітами й навіть окремими волостями міг бути нетривалим. Для селян це означало постійну невизначеність: учорашні документи й дозволи могли втратити силу, нова влада вимагала нових поставок або мобілізацій, а господарський календар залежав від воєнної ситуації.

Північна Таврія дає виразний приклад того, як мобілізаційна політика перетворювалася на локальний конфлікт. У справозданні таврійського губерніяльного комісара від 1 лютого 1919 р. повідомлялося, що Бердянський і Мелітопольський повіти перебували під контролем Добровольчої армії, а проведення нею мобілізації неодноразово призводило до збройних сутичок; сам комісар характеризував ставлення селянства до добровольців як вороже⁸³. Цю оцінку слід сприймати як позицію представника УНР, однак сам факт конфліктів

⁸³ Там само. С. 172–174.

засвідчує, наскільки безпосередньо мобілізаційні вимоги втручалися в життя сільських громад.

Війна руйнувала межу між фронтом і тилом. Село ставало джерелом продовольства, коней, підвід, фуражу і людського поповнення. Кожна армія потребувала ресурсів, а тому селянський двір опинявся під тиском незалежно від політичної орієнтації військової сили. Реквізиція коня або підводна повинність могла бути для господарства не менш руйнівною, ніж вилучення зерна, адже без тяглової сили й часу на польові роботи ставилися під загрозу посів і жнива.

Через інфляцію, перебої торгівлі та нестачу промислових товарів грошовий обіг втрачав стабільність, а можливості ринкового обміну звужувалися. Для південного зернового господарства особливо болісним було порушення зв'язків із містами та транспортними вузлами; у Херсонській губернії влітку 19 р. адміністративні звіти вже фіксували продовольчі труднощі й ускладнення постачання через перебої залізничного руху.⁸⁴ У 1919–1920 рр. воєнна нестабільність лише посилювала залежність господарств від локальних ресурсів та обмінних зв'язків.

У 1917 р. більшовицька влада намагалася розгорнути продовольчі заготівлі та вилучення надлишків. Для селян поняття «надлишку» часто не збігалося з господарським розумінням запасу: частина зерна була насінням, кормом, резервом на випадок неврожаю або ресурсом для обміну. Звідси виникали приховування зерна, заниження показаних запасів, відмова від здачі продукції та збройний опір.

Не менш конфліктною була політика білогвардійських адміністрацій, які орієнтувалися на відновлення дореволюційних принципів власності⁸⁵. На Півдні це посилювало антиденікінські настрої й повстанську активність. На Миколаївщині спрямування селянських виступів змінювалося разом зі зміною

⁸⁴ Там само. С. 189–193.

⁸⁵ Там само. С. 212–220.

влади, якщо новий режим вступав у конфлікт із земельними та господарськими інтересами громади. Отже, мінливість політичної лояльності часто відображала прагнення захистити господарство й місцеву автономію.

Українська революція 1917–1921 р. стала періодом, коли політичні рішення безпосередньо змінювали умови щоденного життя. Для селян Півдня України питання про форму державної влади було важливим, але ще безпосередніше їх стосувалися земля, урожай, худоба, податки, реквізиції, безпека родини та можливість розпоряджатися результатами власної праці. Тому історію села цього часу доцільно розглядати не лише через діяльність Центральної Ради, Української Держави, Директорії УНР, більшовицьких органів чи білогвардійських адміністрацій, а й через реакції населення на їхню аграрну, мобілізаційну та продовольчу політику. Дослідники наголошують, що селянство було одним із головних суб'єктів революційного процесу, а аграрне питання значною мірою визначало ставлення села до влади.

На початку 1917 р. південноукраїнське село входило в революцію вже виснаженим Першою світовою війною. Мобілізації забрали з господарств значну частину працездатних чоловіків, армія потребувала коней, підвід, фуражу й продовольства, а ринкові та транспортні зв'язки дедалі більше порушувалися. За узагальненням Н. Ковальнової, у 1917 р. третина селянських господарств не мала працівників-чоловіків унаслідок мобілізації, тому частина важкої фізичної праці переходила до жінок і людей похилого віку; особливо відчутним економічний занепад був у південних губерніях, орієнтованих на товарне зернове виробництво⁸⁶.

Показовим є свідчення Євгена Чикаленка, який господарював у с. Перешори на Херсонщині. Описуючи 1915 р., він пов'язував зростання необроблених площ із постійним скороченням кількості робочих рук,

⁸⁶ Ковальова Н. А. Вплив Першої світової війни на формування причин другого етапу «аграрної революції» у Наддніпрянській Україні (1914–1917 рр.). С. 38.

реквізиціями коней і повозок та залученням селян до військових перевезень. Цей локальний приклад добре показує, як загальнодержавна мобілізаційна політика входила у звичайний сезонний цикл південного господарства ще до революційних подій 1917 р.⁸⁷.

Господарський ритм залишався сезонним. Посів, догляд за худобою, жнива, молотьба, заготівля кормів та підготовка до зими формували календар родини. Проте після 1917 р. цей календар дедалі частіше переривався політичними подіями. Сільський схід, приїзд уповноваженого, вимога здати хліб, мобілізація, поява військової частини або реквізиція підвід могли прямо впливати на те, хто завтра піде в поле і чи залишаться в дворі кінь, зерно та транспорт. Саме тому для селян питання про владу було нерозривно пов'язане з питанням про господарство.

Важливою рисою Півдня була майнова й господарська неоднорідність. Поруч існували малоземельні та середні селянські двори, заможні господарства, великі маєтки й колоністські поселення. Дослідники відзначають у частині німецьких колоній розвинені землеробські та тваринницькі практики й міцні внутрішньогромадські зв'язки. У кризових умовах ресурсніше господарство мало більше можливостей для адаптації, але водночас могло частіше ставати об'єктом реквізицій, пограбувань або політики класового тиску.

Сільська громада залишалася одним із ключових просторів соціальної взаємодії. Справоздання губерніяльних адміністрацій фіксують, що державна політика сприймалася населенням через цілком конкретні практики — реквізиції, підводні повинності, діяльність військових частин, мобілізації та забезпечення продовольством. Тому оцінка влади значною мірою залежала не від декларацій, а від того, наскільки її дії відповідали уявленням громади про справедливий порядок і безпеку господарства.

⁸⁷ Чикаленко Є. Щоденник (1907–1917) : у 2 т. Київ : Темпора, 2004. Т. 1. С. 342.

Повернення фронтовиків було важливим чинником трансформації сільського середовища. Війна не лише дала їм військовий досвід, а й посилила напруження навколо мобілізацій, оренди, найму та землеволодіння; восени 1917 р. «солдатський» чинник став одним із каталізаторів радикалізації аграрного руху. Водночас демобілізація не означала автоматичного відновлення довоєнного господарського ритму: родини залишалися виснаженими війною, а транспортна й ринкова нестабільність ускладнювала довгострокове планування.

Прихід до влади гетьмана Павла Скоропадського навесні 1918 р. змінив правове поле аграрних відносин. Українська Держава прагнула відновити керованість, приватну власність і виробництво. Однак повернення власників до маєтків, вимоги компенсації збитків і суперечки навколо врожаю та реманенту вступали в конфлікт із революційними очікуваннями частини селянства.

2.4. Повсякденне життя селянства крізь призму спогадів очевидців

Окрему групу джерельних сюжетів становлять спогади про сільське дитинство у 1930-х роках. У книзі Я. М. Коваліва «Крізь терни...» автор подає епізоди родинного життя, щоденних доручень та господарських турбот. Зокрема, у друкованому виданні наведено оповідь, що починається спогадом про події 1937 року й стосується сільського побуту та родинної взаємодії⁸⁸. Цінність таких уривків полягає не тільки в описі матеріального середовища, а й у тому, що вони відтворюють дитячу перспективу сприйняття соціальних змін.

Для аналізу книги Я. М. Коваліва доцільно застосувати тематичне кодування. Одиницею аналізу може виступати короткий завершений епізод: праця в родині, спосіб приготування їжі, відвідування школи, зміна господарського порядку, контакт із владою, переживання війни. Для кожного

⁸⁸ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20.

епізоду фіксують його часові координати, персонажів, матеріальні предмети, дії, емоційну оцінку та потребу зовнішнього підтвердження. Це дозволяє побачити, як у тексті перетинаються особиста біографія та історичні процеси⁸⁹.

Порівнюючи ранні дитячі спогади з оповідями про дорослий вік, важливо не змішувати момент переживання події з моментом її пізнішого переосмислення. Автор міг не знати політичної причини певної зміни в селі, коли був дитиною, але згодом надав цьому досвідові загальноісторичне пояснення. Саме розрізнення цих шарів розповіді є одним із навчальних результатів роботи з мемуарним текстом. На уроці доцільно пропонувати учням виокремити факт, інтерпретацію, припущення та емоційну оцінку⁹⁰.

Інший фрагмент книги містить розповідь про зміни навчання та виховання, місцеву школу й повсякденну взаємодію дітей і дорослих⁹¹. У межах джерелознавчого аналізу необхідно встановити, які елементи оповіді є конкретними спостереженнями, а які відображають пізніше узагальнення автора. Саме це розмежування має особливу методичну цінність для навчання старшокласників критичному читанню.

Розділи книги, присвячені повоєнному побуту та харчуванню, містять докладні описи способів забезпечення сільської родини продуктами й організації домашнього господарства⁹². Оскільки ці матеріали частково виходять за встановлену верхню хронологічну межу роботи, вони використовуються лише як додатковий контекст і не стають доказовою основою узагальнень про всю першу половину ХХ ст.

⁸⁹ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середа В., Малес Указ. пр. С. 159–165; Thompson P., Bornat J. Указ. пр. Р. 188–214, 238–265; Ritchie D. A. Указ. пр. Р. 14–27, 110–128; Нолл В. Указ. пр. С. 17–29; Пастушенко Т. Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні. *Історія України*. 2010. № 17–18. С. 10–15.

⁹⁰ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83. Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середа В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165; Portelli A. Указ. пр. Р. 96–107; Нолл В. Указ. пр. С. 17–29.

⁹¹ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 38.

⁹² Там само. С. 80–83.

Для аналізу особистої пам'яті застосовано чотири послідовні операції: встановлення походження джерела, реконструкція описаного історичного контексту, внутрішня критика повідомлення та зіставлення з незалежними свідченнями. Якщо незалежного підтвердження не знайдено, висловлювання залишається свідченням авторського сприйняття, а не доведеним фактом загальноукраїнського масштабу.

Особисті спогади займають особливе місце серед джерел історії повсякденності, оскільки дозволяють побачити події через життєвий досвід конкретної людини. Їхня цінність не зводиться до фактографічного повідомлення: характер оповіді, емоційні акценти, повторювані мотиви та мовчання також є предметом аналізу. Водночас пам'ять має ретроспективний характер, тому кожне фактичне твердження потребує встановлення контексту та, за можливості, зіставлення з незалежними документами⁹³. Основне джерело цього підрозділу – «Крізь терни...» Я. М. Ковалів⁹⁴. Видання 2017 року містить авторські автобіографічні спогади та пов'язані з ними візуальні матеріали. У його першій частині розповідається про дитинство та життя у сільському середовищі; важливими для обраної теми є описи 1930-х і 1940-х років, сільського господарства, шкільного досвіду, харчування, традицій та наслідків війни. У книзі поєднуються безпосередній досвід автора, пізніша життєва рефлексія й родинні сюжети. Для аналізу змісту книги доцільно застосувати тематичне групування. До матеріального виміру належать земля, господарські споруди, реманент, тварини, харчування й одяг; до соціального – родина, сусіди, школа, громада та розподіл праці; до емоційно-поведінкового – страх, радість, відчуття нестачі, солідарність і стратегії пристосування. Таке групування дозволяє перейти від окремих епізодів до системної реконструкції повсякденного досвіду.

⁹³ Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середа В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165; Portelli A. Указ. пр. Р. 96–107.

⁹⁴ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83.

Прикладом тематичного матеріалу є оповіді про працю на полі та в господарстві. У книзі згадуються врожай, домашні тварини, способи використання земельних угідь і фізичні труднощі селянської праці. Подібні описи дають можливість з'ясувати роль сезонності й родинної кооперації. Однак на підставі одного автобіографічного випадку неможливо визначити середній рівень добробуту всього селянства України.

Другий тематичний блок пов'язаний із дитинством і навчанням. Спогади про школу, учителів, ровесників та повсякденні дитячі обов'язки дозволяють поставити питання про співвідношення домашньої праці та освіти, доступність навчання і значення соціального оточення. У дидактичному аспекті такий матеріал особливо доступний школярам, оскільки вони можуть порівнювати історичні умови дитинства зі своїм досвідом, не ототожнюючи різні епохи⁹⁵.

Третій блок стосується переживання історичних потрясінь. У книзі є епізоди, пов'язані з 1930–1940-ми роками, Другою світовою війною й відчуттям небезпеки. Дослідницька увага тут повинна бути спрямована як на зміст розповіді, так і на спосіб її ретроспективного осмислення. Відкритими залишаються питання: які події автор датував точно, які реконструював за пізнішою пам'яттю, які відомості передав із родинних переказів та які свідчення можна перевірити документально. Візуальні матеріали книги створюють додаткові можливості для історичної реконструкції. Фотографії учнів, родин і сільських об'єктів відображають окремі елементи соціального середовища; рисунки житлових і господарських споруд можуть слугувати матеріалом для аналізу простору сільського дому. Проте під час використання зображень потрібно зберігати підписи, контекст і вказівку на їхнє походження, а також розрізняти документальне фото та авторську художню реконструкцію⁹⁶.

⁹⁵ Там само. С. 20, 38.

⁹⁶ Там само. С. 20, 38, 80–83.

Педагогічний потенціал видання особливо значний у контексті навчання критики джерел. Учні можуть визначати жанр тексту, відокремлювати свідчення від оцінки, зіставляти особистий спогад із матеріалом підручника й адміністративним документом, створювати тематичні таблиці та формувати запитання до автора. Важливо пояснити учням, що повага до пам'яті людини не означає відмови від історичної перевірки: навпаки, точність і відповідальне цитування є формою збереження свідчення для наступних поколінь.

Таким чином, автобіографічна книга Я. М. Коваліва постає джерелом для аналізу матеріального, соціального й емоційного вимірів сільського життя, а також ресурсом для організації учнівської дослідницької діяльності. Вона дозволяє перевести вивчення селянської повсякденності з рівня загальних характеристик у площину конкретних життєвих історій. Наступним кроком перед остаточним поданням стане складання докладного реєстру точних сторінок, прямих цитат та ілюстрацій книги.

Книга Я. М. Коваліва «Крізь терни...» (Дрогобич, 2017) становить опубліковане автобіографічне джерело, створене на підставі ретроспективної пам'яті автора. Його не можна описувати як нове польове інтерв'ю: важливо фіксувати різницю між ситуацією переживання події і часом запису спогаду⁹⁷.

За збереженими сторінками видання особливо перспективними для аналізу є епізоди 1937–1939 років: опис школи, дитячих занять, харчування, виконання господарських доручень і місцевих традицій. Це дає змогу поставити питання про взаємозв'язок соціальної політики держави та повсякденних практик конкретної родини⁹⁸.

Матеріали про 1941–1944 роки відкривають можливість відтворювати досвід окупації та воєнного насильства очима цивільної людини. Проте кожне твердження, що стосується адміністративних наказів, чисельності втрат або

⁹⁷ Там само.

⁹⁸ Там само. С. 20, 38.

хронології бойових дій, належить окремо зіставляти з документальними джерелами⁹⁹.

У методичному відношенні особливо важливо розділяти три рівні: повідомлену подію, особисту інтерпретацію та пізнішу авторську оцінку. Учитель має запропонувати учням підкреслити текстові маркери кожного рівня та обговорити їхню доказову силу¹⁰⁰.

Родинне походження джерела надає дослідженню додаткового особистісного виміру, але не звільняє від зовнішньої та внутрішньої критики. Повага до пам'яті автора сумісна з уважною перевіркою хронології, контексту та суб'єктивності спогадів¹⁰¹.

Висновки до розділу 2

Проведене дослідження повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття дозволило встановити основні особливості його соціально-економічного становища, господарської діяльності, матеріального побуту, культурних практик та змін, спричинених масштабними суспільно-політичними потрясіннями. Аналіз історичних досліджень, документальних матеріалів і автобіографічних свідчень засвідчив, що повсякденність селянства становила складну систему взаємопов'язаних економічних, соціальних і культурних відносин, розвиток яких визначався не лише державною політикою, а й особливостями місцевого середовища, матеріальними можливостями господарств, родинними традиціями та способами пристосування населення до мінливих історичних обставин.

⁹⁹ Там само. С. 40–79.

¹⁰⁰ Там само. С. 20, 38, 40–83; *Кісь О.* Указ. пр. С. 7–24; *Середа В., Малес Л.* Указ. пр. С. 159–165.

¹⁰¹ *Ковалів Я. М.* Указ. пр. С. 20, 38, 40–83; *Thompson P., Bornat J.* Указ. пр. Р. 188–214, 238–265.

Установлено, що на початку XX століття основою економічного та соціального життя селянства залишався індивідуальний господарський двір, який одночасно виконував виробничі, побутові та виховні функції. Його життєздатність залежала від розміру земельного наділу, наявності худоби, сільськогосподарського реманенту, трудових ресурсів і можливостей реалізації продукції. Відмінності в забезпеченості цими ресурсами зумовлювали майнову диференціацію сільського населення та визначали неоднакові можливості пристосування до економічних криз. Саме тому селянство першої половини XX століття не може розглядатися як соціально однорідна спільнота з однаковими господарськими умовами й повсякденними практиками.

З'ясовано, що Перша світова війна стала одним із визначальних чинників порушення традиційного господарського укладу. Масові мобілізації чоловічого населення, вилучення коней, підвід, продовольства та інших матеріальних ресурсів істотно ускладнювали виконання сезонних сільськогосподарських робіт. Особливо відчутними ці процеси були в південноукраїнських губерніях, господарство яких значною мірою залежало від товарного зернового виробництва та транспортних зв'язків. Унаслідок скорочення кількості працездатних чоловіків зростало навантаження на жінок, дітей і старших членів родини. Отже, воєнні події впливали не лише на економічні показники, а й на внутрішній розподіл сімейних обов'язків, умови виховання дітей та можливості здобуття освіти.

Дослідження подій Української революції 1917–1921 років дозволило встановити безпосередній взаємозв'язок між політичними трансформаціями та щоденними господарськими інтересами селянського населення. Земельне питання, проблема власності, порядок користування сільськогосподарськими угіддями та можливість розпоряджатися результатами власної праці залишалися основними чинниками формування ставлення селян до різних політичних режимів. Участь сільських громад у земельних комітетах, місцевому

самоврядуванні, колективних зверненнях і повстанських рухах свідчила про активну позицію селянства щодо захисту власних економічних і соціальних інтересів. Таким чином, політична поведінка значної частини сільського населення визначалася не лише ідеологічними переконаннями, а й конкретними умовами забезпечення господарської стабільності та безпеки родини.

На матеріалах Півдня України встановлено, що часті зміни влади, реквізиції продовольства, підводні повинності та військові мобілізації спричиняли порушення звичного господарського календаря й посилювали економічну нестабільність. Особливе значення мала втрата тягової сили, оскільки вилучення коней і транспортних засобів безпосередньо впливало на можливість своєчасного проведення посівної кампанії та збирання врожаю. За таких умов зернові запаси розглядалися селянами не лише як продовольство, а і як насіннєвий фонд, ресурс для утримання худоби та засіб забезпечення майбутнього виробничого циклу. Відповідно, примусові вилучення могли створювати загрозу не тільки поточному матеріальному становищу родини, а й подальшому існуванню господарства¹⁰².

Важливим результатом дослідження стало визначення взаємозв'язку між локальною селянською самоорганізацією та загостренням соціально-політичних конфліктів. У південноукраїнських губерніях сільські громади використовували різні способи захисту господарських інтересів: колективні звернення, обговорення земельних питань, приховування ресурсів, ухилення від окремих примусових вимог, а в певних випадках – участь у збройному спротиві. Водночас характер і масштаби таких дій відрізнялися залежно від регіону, часу, політичної ситуації та особливостей місцевої громади. Це дозволяє зробити висновок, що селянська активність не мала єдиної універсальної моделі, а формувалася під впливом конкретних обставин і потреб населення.

¹⁰² Архів Української Народної Республіки... С. 66–68, 172–174, 183–186.

Аналіз матеріального побуту засвідчив, що селянське житло, харчування, одяг і господарське середовище відображали взаємодію природно-географічних умов, економічних можливостей і культурних традицій. Селянська оселя виконувала не лише житлову функцію, а й була осередком організації домашньої праці, передавання господарських навичок і міжпоколінної взаємодії. Харчування залежало від сезонності сільськогосподарського виробництва, рівня забезпеченості родини, можливостей зберігання продуктів і доступності місцевих ринків. Повсякденний одяг переважно відповідав практичним потребам господарської діяльності, тоді як святкове вбрання могло відображати соціальний статус, місцеві звичаї та етнокультурну належність. Сукупність цих особливостей підтверджує, що матеріальна культура села не була незмінною, а трансформувалася відповідно до історичних обставин.

З'ясовано, що родина залишалася основним середовищем соціалізації дітей та передавання традиційних господарських знань. Участь молодших членів сім'ї у догляді за худобою, домашніх роботах і сезонній праці була важливою складовою повсякденного життя. Водночас економічна необхідність залучення дітей до господарської діяльності могла обмежувати можливості регулярного навчання та відпочинку. Особливе значення для сільських громад мали сусідські зв'язки, взаємодопомога, релігійні свята, обрядовість і локальні норми співжиття. Вони забезпечували збереження певної соціальної наступності навіть за умов політичної нестабільності та економічних труднощів.

Установлено, що повсякденне життя сільського населення України характеризувалося значними регіональними й етнокультурними відмінностями. Особливо виразно вони проявлялися у поліетнічному середовищі Півдня України, де проживали українські, німецькі, болгарські та інші громади. Відмінності у житлових традиціях, організації господарства, релігійних практиках, харчуванні та святковій культурі формували різноманітний соціокультурний простір. Водночас економічні труднощі, воєнні події та

державна політика впливали на всі ці спільноти, хоча конкретні форми пристосування до змін могли суттєво відрізнятися. Отже, реконструкція селянської повсякденності потребує врахування етнокультурної специфіки та відмови від надмірного узагальнення регіонального досвіду¹⁰³.

Дослідження історичних трансформацій 1920–1930-х років дозволило визначити принциповий вплив радянської аграрної політики на повсякденне життя селянства. Колективізація, розкуркулення, зміна форм землекористування та примусові хлібозаготівлі порушували традиційні механізми функціонування індивідуального господарства й змінювали взаємини між селянською родиною, громадою та державою. Особливо трагічним проявом цієї політики став Голодомор 1932–1933 років, який призвів до масової загибелі населення та руйнування основ повсякденного існування українського села. Його наслідки виходили далеко за межі продовольчої кризи, охоплюючи демографічні втрати, розрив соціальних зв'язків, травматизацію родинної пам'яті та зміни усталених поведінкових практик. Водночас голод 1921–1923 років і Голодомор 1932–1933 років потребують окремого історичного пояснення з урахуванням відмінностей причин, політичних механізмів і масштабів наслідків.

Визначено, що Друга світова війна стала черговим чинником глибокої трансформації сільського повсякдення. Воєнні дії, окупаційні режими, мобілізації, примусові роботи, руйнування господарств та нестача продовольства змінювали умови праці, організацію родинного життя й можливості підтримання соціальних зв'язків. У різних регіонах характер цих змін залежав від тривалості окупації, близькості фронту та діяльності відповідних адміністрацій. Завершення війни не означало негайного повернення до попереднього способу життя,

¹⁰³ Устинова А. В. Повсякденне життя сільських національних меншин Миколаївщини у 1920-х – 1930-х рр. / Миколаївщина поліетнічна : минуле та сьогодення національних меншин (спільнот) регіону : наук.-практ. конф. 21 травня 2026 р. : тези. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2026. С. 49–52.

оскільки сільські громади продовжували відчувати наслідки людських втрат, господарського виснаження й матеріальних руйнувань. Таким чином, історія воєнного та повоєнного села має розглядатися через поєднання загальних історичних процесів і конкретного досвіду цивільного населення.

Особливу наукову цінність у межах дослідження становить аналіз автобіографічної книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...», яка дозволяє доповнити загальноісторичну характеристику селянського життя індивідуальним виміром історичних подій. У спогадах автора відображено окремі аспекти дитинства, шкільного навчання, родинних взаємин, сільської праці, харчування, господарського побуту та переживання історичних потрясінь 1930–1940-х років. Особливість цього джерела полягає в можливості простежити, які події, предмети, звичаї та людські взаємини збереглися в пам'яті автора й набули для нього особистого значення. Використання фотографій та авторських ілюстрацій додатково розширює можливості реконструкції матеріального й соціального середовища його життя¹⁰⁴.

Водночас джерелознавчий аналіз засвідчив необхідність критичного підходу до автобіографічних свідчень. Ретроспективна оповідь поєднує безпосередньо пережиті події, родинні перекази, пізніші знання та сформовані з часом оцінки. Тому описані в книзі факти потребують зіставлення з іншими документальними, статистичними та історіографічними матеріалами. Важливим є розмежування часу історичної події й моменту її пізнішого осмислення автором. Зазначена обставина не применшує історичної цінності особистих спогадів, а визначає необхідність їх належної інтерпретації. Родинне походження книги додає дослідженню особистісного значення, проте не скасовує вимог історичної достовірності та наукової об'єктивності.

¹⁰⁴ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83.

У результаті аналізу спогадів визначено доцільність їх систематизації за основними тематичними напрямками: матеріально-господарським, соціально-родинним, освітньо-культурним та емоційно-поведінковим. Такий підхід дозволяє розглядати окремі автобіографічні епізоди не ізольовано, а в контексті ширших історичних процесів. Особливо важливою є можливість зіставлення дитячого сприйняття подій із їхнім поясненням у науковій літературі. Це допомагає виявляти взаємозв'язок особистої пам'яті та історичної реальності, визначати межі індивідуального досвіду й уникати необґрунтованого поширення окремого життєвого випадку на все населення України.

Дослідження підтвердило, що автобіографічні свідчення мають значний потенціал для використання у шкільній історичній освіті. Звернення до конкретної життєвої історії дозволяє учням краще зрозуміти вплив масштабних історичних подій на життя окремої людини, її родини та місцевої громади. Водночас ефективне застосування таких матеріалів передбачає формування навичок критичного аналізу джерел: установлення авторства, визначення історичного контексту, розмежування фактичного повідомлення й особистої оцінки, перевірки окремих відомостей та аргументованого формулювання висновків. Використання спогадів у навчальному процесі сприяє поєднанню пізнавального й ціннісного компонентів історичної освіти, формуванню історичної емпатії та відповідального ставлення до збереження родинної й суспільної пам'яті.

Отже, проведений аналіз засвідчив, що повсякденне життя українського селянства першої половини ХХ століття формувалося в умовах постійної взаємодії традиційного господарського укладу, культурних практик і масштабних історичних перетворень. Родина, господарський двір та сільська громада залишалися важливими осередками соціального життя, однак їхнє функціонування істотно змінювалося під впливом воєн, революцій, державної аграрної політики, колективізації, Голодомору та окупації. Регіональні, майнові

й етнокультурні відмінності визначали неоднаковий характер цих змін і способів адаптації населення. Залучення автобіографічних спогадів Я. М. Коваліва дозволило конкретизувати окремі аспекти селянської повсякденності через особисте свідчення та обґрунтувати необхідність його критичного зіставлення з іншими видами історичних джерел. Отримані результати становлять історичну основу для подальшого розроблення методики вивчення повсякденного життя селянства України у закладах загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ СЕЛЯНСТВА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Місце теми у шкільному курсі історії України

Історія повсякденного життя посідає важливе місце в сучасній компетентнісній моделі історичної освіти. Вона допомагає поєднувати знання про державні й соціально-економічні процеси з розумінням того, як ці процеси впливали на життя окремих людей і спільнот. Теми селянської праці, сім'ї, дитинства, харчування, культури та побуту дають можливість розкривати зміст історичних подій на рівні конкретних соціальних практик¹⁰⁵. У шкільному курсі історії України матеріали про селянське повсякдення доцільно інтегрувати в теми, пов'язані з модернізацією суспільства на початку ХХ століття, Першою світовою війною, Українською революцією, колективізацією, Голодомором, Другою світовою війною та повоєнною відбудовою. Конкретні класи, формулювання очікуваних результатів і кількість навчальних годин потрібно співвіднести з чинною програмою, за якою навчається відповідна школа; у цьому рукописі не стверджується, що кожна запропонована тема є окремим обов'язковим уроком. Вивчення повсякденності дозволяє реалізувати міжпредметні зв'язки історії з українською літературою, географією, громадянською освітою, мистецтвом та інформатикою. Джерела родинної історії можуть використовуватися для роботи з географічними картами, історичними фотографіями, часовими шкалами, літературними текстами й етичними питаннями історичної пам'яті. Організація такої роботи потребує врахування

¹⁰⁵ Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>; Мороз П. В., Мороз І. В. Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 31. С. 126–139.

віку учнів. Для молодших підлітків доцільніші короткі, зрозумілі епізоди про працю, побут чи школу, тоді як учні старших класів можуть працювати зі суперечливими свідченнями про насильство, голод, репресії та війнні рішення. Педагогічна доцільність не означає спрощення складних тем до розважальних сюжетів; навпаки, вона вимагає відповідної форми й етичного супроводу.

Місце історії повсякденності в шкільному курсі не обмежується окремими уроками про побут. Вона може бути наскрізною дослідницькою лінією при вивченні Української революції, радянської політики щодо села, Голодомору та Другої світової війни. Змістове інтегрування доцільно узгоджувати з конкретною чинною навчальною програмою закладу освіти, а не вважати однаковою послідовність тем у всіх програмах. Орієнтиром є результати навчання, визначені Державним стандартом базової середньої освіти¹⁰⁶.

Використання історичних свідчень має поступово ускладнюватися: від ідентифікації автора, часу й описуваної події – до порівняння кількох джерел та пояснення розбіжностей у них. В оцінюванні потрібно враховувати не кількість відтворених фактів, а доказовість висновку, точність цитування, усвідомлення меж джерела та повагу до досвіду людей. Така організація відповідає діяльнісній логіці історичної освіти.

¹⁰⁶ Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>; Історія України. 10–12 класи. Поглиблений рівень : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / *Гісем О. В.* та ін. Київ : МОН України, 2025. 55 с.; Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2022. 106 с.; *Пошетун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.* Всесвітня історія. 7–9 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2023. 58 с.

3.2. Дидактичний потенціал теми «повсякденне життя» у формуванні історичних компетентностей учнів

Вивчення повсякденності має потенціал для формування хронологічної, просторової, інформаційної, логічної, аксіологічної та громадянської складових історичної компетентності. Учень, який аналізує свідчення про життя селянської родини в певному році, має співвіднести його з часовими межами історичної події, визначити географічний контекст, встановити походження джерела і розрізнити індивідуальний випадок та загальну тенденцію¹⁰⁷. Хронологічна компетентність формується через зіставлення біографічного часу із загальноісторичними подіями. Наприклад, навчальне завдання може передбачати укладання двох паралельних шкал – життя автора спогадів і ключових подій в Україні. Просторова компетентність розвивається під час локалізації населеного пункту, встановлення регіональних особливостей господарства й зіставлення історичних адміністративних меж із сучасними. Інформаційна компетентність реалізується через аналіз походження документів, фотографій, автобіографічних фрагментів та офіційних текстів. Учень має навчитися ставити запитання: хто створив джерело, коли, для кого, з якою метою, що автор міг знати, а чого не міг безпосередньо спостерігати? Саме така процедура дозволяє відійти від формального пошуку «правильної відповіді» до самостійної історичної аргументації. Аксіологічний потенціал історії повсякденності полягає в усвідомленні різноманітності людських досвідів, складності моральних виборів і необхідності поваги до людської гідності. Однак історична емпатія не тотожна безкритичному прийняттю кожного твердження очевидця. Дидактично продуктивним є поєднання поваги до особистої пам'яті з ретельною перевіркою

¹⁰⁷ Пометун О. І., Гупан Н. М. Указ. пр. С. 8–18; Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>.

контексту та фактів¹⁰⁸. Громадянська й комунікативна компетентності можуть формуватися під час групового аналізу джерел, обговорення суперечливих оцінок, презентації результатів і роботи над спільними проєктами. Важливо, щоб учні вчилися аргументовано не погоджуватися з чужою інтерпретацією, не дискредитуючи особистий досвід людини. Саме такі практики допомагають сформувати культуру публічного обговорення минулого.

Дидактичний потенціал усної історії у формуванні історичних компетентностей учнів полягає насамперед у її здатності поєднувати змістове засвоєння історичного матеріалу з активною пізнавальною діяльністю. На відміну від репродуктивних форм навчання, де учень переважно відтворює готові знання, усна історія вимагає від нього працювати з джерелом як з відкритим текстом, що містить фактичний, емоційний, ціннісний і комунікативний рівні. Учень повинен зрозуміти, хто говорить, про що саме говорить, у якій ситуації виникло свідчення, які його межі та що воно додає до розуміння історичної теми. Це безпосередньо співвідноситься з компетентнісною логікою сучасної історичної освіти.

Однією з базових історичних компетентностей є вміння працювати з джерелами. Усна історія створює для цього особливо сприятливі умови, оскільки усне свідчення не приховує власної суб'єктивності, а навпаки – відкрито демонструє її. Саме тому учень вчиться розрізняти факт, інтерпретацію, емоційне переживання, оцінку та післязнання, що нашарувалося на спогад з плином часу. Робота з усним джерелом спонукає до постановки джерелознавчих запитань: хто є оповідачем? коли і за яких умов створене свідчення? на кого воно орієнтоване? що мовчання або паузи говорять так само виразно, як і слова? У результаті формується не поверхове вміння «знайти інформацію», а значно складніша

¹⁰⁸Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Серєда В., Малєс Л. Указ. пр. С. 159–168.

здатність інтерпретувати джерело в його історичному й комунікативному контексті.

Не менш суттєвим є внесок усної історії у формування хронологічної та просторової компетентності. Будь-яке інтерв'ю містить особисту часову логіку: людина співвідносить події зі своїм віком, сімейними етапами життя, конкретними місцями, переїздами, зміною праці, навчання, побуту. Для учня це означає можливість побачити, як історичний час «вбудовується» в людську біографію. Вивчаючи спогади про війну, репресії, незалежність, Революцію Гідності чи повсякденність певного періоду, школярі можуть співвідносити події великої історії з мікрочасом конкретного життя, що поглиблює розуміння хронології не як списку дат, а як системи пов'язаних змін;

Усна історія також істотно розвиває історичну емпатію. Йдеться не про наївне ототожнення з героєм минулого, а про здатність зрозуміти людину її часу, її систему досвіду, межі вибору, страхи, мотиви й надії. Працюючи зі свідченням, учень стикається з живим голосом, який говорить не мовою узагальнених схем, а мовою пережитого. Це допомагає вийти за межі абстрактних уявлень про «населення», «суспільні групи», «масові процеси» і побачити індивідуальну перспективу. Саме завдяки цьому усна історія є надзвичайно важливою для тем, пов'язаних із травматичним досвідом, повсякденністю, війною, насильством, міграціями, дитинством і старістю. У педагогічному вимірі вона сприяє вихованню поваги до людської гідності та складності чужого життєвого досвіду;

Крім того, усна історія працює на розвиток критичного мислення. На перший погляд може здатися, що особисте свідчення через свою емоційність і конкретність просто посилює довіру до матеріалу. Насправді ж правильно організована робота з усними джерелами стимулює сумнів, перевірку, порівняння, уточнення і зіставлення з іншими джерелами. Учні бачать, що навіть щирий спогад може бути неповним, суперечливим, ретроспективно відредагованим або обмеженим позицією мовця. Це формує дуже важливу для

історичної освіти установку: повага до свідка не виключає необхідності критичного аналізу. Таке поєднання емпатії і критичності є однією з найсильніших дидактичних переваг усної історії.

Значним є і комунікативний потенціал. Якщо учень сам проводить інтерв'ю, він навчається формулювати відкриті запитання, слухати, не перебивати, уточнювати, вибудовувати довірливий контакт, фіксувати інформацію, дотримуватися етичних правил. Ці навички важливі не лише для історії, а й для загальної культури спілкування, громадянської участі, дослідницької діяльності, медіаграмотності. У методичних і дослідницьких працях з усної історії наголошується, що інтерв'ювання є не механічним опитуванням, а спеціально організованою комунікативною взаємодією, у якій народжується джерело. Перенесення цієї логіки в шкільний простір допомагає зробити навчання історії діяльнісним і міжособистісно насиченим.

Ще один важливий аспект – формування дослідницької самостійності. Учні, які працюють з усноісторичним матеріалом, проходять повний або частковий цикл міні-дослідження: визначення теми, добір респондента, підготовка питальника, проведення інтерв'ю, первинне опрацювання запису, звірення фактів, інтерпретація, публічне представлення висновків. Такий формат суттєво відрізняється від традиційного виконання вправ за зразком, оскільки вимагає реального вибору й відповідальності за власне дослідницьке рішення. У старшій школі це може стати важливою підготовкою до написання учнівських наукових робіт, участі в конкурсах, створення локальних архівів пам'яті та реалізації міжпредметних освітніх проєктів.

Окремо слід наголосити на громадянському та ціннісному вимірі. Усна історія вводить в освітній простір не лише фактологічний матеріал, а й досвід співжиття різних поколінь, груп, локальних спільнот, пам'яті про насильство і спротив, практики солідарності, повсякденну стійкість суспільства. Вона сприяє формуванню відповідального ставлення до минулого і розумінню того, що

історія не існує поза людьми, їхніми голосами, травмами, надіями, конфліктами й виборами. Саме тому дидактичний потенціал усної історії не обмежується засвоєнням знань, а включає формування цінностей демократичної культури, міжпоколіннього діалогу та громадянської суб'єктності.

Отже, дидактичний потенціал усної історії виявляється у її здатності одночасно формувати кілька ключових груп історичних компетентностей: джерелознавчу, хронологічну, просторову, інтерпретаційну, комунікативну, дослідницьку та ціннісно-громадянську; Робота з усними свідченнями навчає школярів критично аналізувати джерело, співвідносити особисту пам'ять із ширшим історичним контекстом, розуміти межі суб'єктивного досвіду та виробляти виважену позицію щодо минулого. Водночас усна історія має сильний мотиваційний та емоційний ефект: вона персоналізує історію, вводить у навчання живі голоси, розвиває емпатію й показує учневі зв'язок між великою історією та життям конкретної людини. За умови методично грамотної організації усна історія перетворюється на потужний інструмент формування не лише предметних знань, а й культури пам'яті, громадянської відповідальності та дослідницької самостійності учнів. Саме тому усна історія має розглядатися не як другорядний допоміжний прийом, а як одна з найбільш продуктивних форм сучасного історичного навчання, здатна одночасно посилювати пізнавальний, виховний та практичний компоненти шкільного уроку. Її використання особливо важливе в тих випадках, коли завданням уроку є не лише засвоєння фактів, а й осмислення складних моральних виборів, травматичних подій, локальної пам'яті та історії повсякденності. Крім того, ця методика дає змогу краще поєднати навчання історії з розвитком соціально-емоційної компетентності, культури діалогу, поваги до гідності співрозмовника та готовності слухати іншу позицію.

3.3. Методи та форми навчання

Серед найбільш придатних форм роботи з історією селянської повсякденності можна виокремити джерелознавчу лабораторію, проблемну дискусію, мікродослідження, навчальний проєкт, роботу з історичними фотографіями та тематичне інтерв'ювання. Добір методу залежить від дидактичної мети: відтворення знань, формування умінь критики джерел чи самостійного дослідницького висновку ¹⁰⁹. Джерелознавча лабораторія передбачає порівняння кількох документів, що висвітлюють один процес із різних позицій. Наприклад, учням можна запропонувати офіційне повідомлення про продовольчі вилучення, фрагмент спогадів про побутову нестачу та статистичні відомості про місцеве господарство. Після аналізу учні визначають, що саме підтверджує кожне джерело, які суперечності існують і якої інформації бракує для загального висновку. Мікродослідження «Один день селянської родини» дає можливість реконструювати розподіл праці та сезонний календар за наявними джерелами. Його результатом може стати тематична схема з посиланнями на тексти й зображення. Важливо запобігти вигадуванню деталей: усі твердження в реконструкції потрібно класифікувати як безпосередньо підтверджені джерелом, імовірні або невідомі. Навчальний проєкт з усної історії може охоплювати підготовку запитань, ознайомлення з етичними правилами, вибір респондента, запис розмови за інформованою згодою, транскрибування, аналіз, перевірку й представлення результатів. За відсутності доступу до респондента або бажання розповідати сімейну історію альтернативою має бути робота з опублікованими мемуарами та архівними інтерв'ю ¹¹⁰. Цифрові інструменти слід використовувати не задля зовнішнього ефекту, а для посилення джерельної прозорості. Інтерактивна шкала часу, історична карта, тематичний каталог фотографій або електронна таблиця джерел допомагають організувати

¹⁰⁹ Пометун О. І., Гупан Н. М. Указ. пр. С. 8–18; Мороз П. В., Мороз І. В. Указ. пр. С. 126–139.

¹¹⁰ Thompson P., Bornat J. Указ. пр. Р. 308–331; Ritchie D. A. Указ. пр. Р. 73–102.

інформацію, проте не замінюють її критичного аналізу. При оприлюдненні матеріалів необхідно дотримуватися авторського права, приватності й обмежень доступу до персональних даних.

Форми та методи використання усної історії на уроках історії залежать від віку учнів, теми, типу уроку, часових можливостей і рівня підготовки класу. У шкільній практиці усна історія може функціонувати в межах уроку вивчення нового матеріалу, уроку формування умінь і навичок, практичного заняття, інтегрованого або міжпредметного уроку, узагальнювального заняття, проєктного модуля, факультативу, гуртка, краєзнавчої експедиції та позакласної діяльності. Така гнучкість свідчить, що усна історія не диктує один-єдиний педагогічний формат, а радше створює методичне поле, у межах якого вчитель може обрати найбільш доцільну форму.

Найпростішою і водночас дуже ефективною формою є використання фрагмента готового інтерв'ю як історичного джерела. У цьому випадку учні отримують короткий уривок свідчення і виконують завдання на його аналіз: визначають автора, тему, час події, співвідносять сказане з підручником або іншими документами, виділяють фактичну інформацію та оцінні судження, з'ясовують, які почуття та досвід відображені в тексті. Такий формат доцільний уже в 6–8 класах, оскільки не потребує складної організації, але привчає школярів бачити в історії людський голос і працювати з джерелом не як з «ілюстрацією», а як з матеріалом для висновків. Учитель може поєднувати свідчення з фотографіями, картою, уривком з мемуарів або офіційним документом, підводячи учнів до зіставлення різних типів джерел.

Більш складною формою є тематичний урок-дослідження, побудований навколо кількох усних свідчень. Наприклад, тема повсякденності 1990-х років, шкільного життя в радянський період, досвіду Чорнобиля, локальної історії війни або Революції Гідності може бути розкрита через зіставлення двох-трьох інтерв'ю. У цьому разі учні не лише аналізують окремі свідчення, а й порівнюють

їх між собою: визначають спільне, відмінне, суперечливе, пояснюють причини розбіжностей. Такий формат є особливо цінним для формування критичного мислення, тому що руйнує очікування однієї «правильної» версії минулого і водночас привчає працювати з багатоголоссям історичної пам'яті.

Наступною важливою формою є домашнє або класнє міні-інтерв'ю. Учитель пропонує учням не довгу біографічну бесіду, а одну конкретну тему: «дитинство у 1940-х», «родинні історії про післявоєнний період», «повсякденні практики в селі / місті», «досвід навчання в різні історичні періоди», «родинні історії про трудову міграцію». Учні отримують короткий перелік відкритих запитань, інструкцію щодо етики, способу фіксації та обсягу підсумкового звіту. Після цього на уроці обговорюють результати, порівнюють відповіді, виявляють повторювані мотиви й нетипові сюжети. Такий метод особливо корисний для розвитку зв'язку між шкільною історією та сімейною пам'яттю.

У старшій школі доцільно застосовувати проєктний метод, коли усна історія стає центром тривалішої навчальної діяльності. Проєкт може тривати від кількох тижнів до семестру й завершуватися публічним продуктом: збіркою інтерв'ю, шкільною виставкою, цифровою картою пам'яті, подкастом, відеороликом, постером, мініархівом або презентацією. У таких проєктах учні розподіляють ролі, планують етапи роботи, добирають респондентів, готують запитання, проводять і обробляють інтерв'ю, а також презентують результати. Проєктна форма є однією з найкращих для реалізації інноваційного потенціалу усної історії, бо поєднує предметні цілі з командною взаємодією, цифровою грамотністю та практикою публічної історії.

Серед методів роботи з усними джерелами на уроці можна виокремити джерелознавчий аналіз, порівняльний аналіз, проблемно-пошукові завдання, метод історичної реконструкції, метод навчальної дискусії, біографічний метод, метод кейсів, проєктний метод і рефлексивне письмо. Джерелознавчий аналіз орієнтує на питання про автора, обставини створення, достовірність, мету і зміст

свідчення. Порівняльний метод дозволяє зіставляти кілька голосів або співвідносити усне свідчення з письмовими джерелами. Проблемно-пошукові завдання спонукають учня пояснювати розбіжності, реконструювати контекст, виділяти історичну проблему. Біографічний метод допомагає побачити історичний процес через життєвий шлях окремої людини. Рефлексивне письмо, у свою чергу, дозволяє учневі осмислити не лише зміст свідчення, а й власну реакцію на нього.

Методична ефективність залежить від того, наскільки чітко сформульовані інструкції й критерії оцінювання. Якщо вчитель пропонує інтерв'ю як домашнє завдання, потрібно визначити мету, тривалість, кількість запитань, вимоги до етики, форму представлення результатів і параметри оцінювання. Якщо використовується уривок готового свідчення, треба продумати систему запитань від простіших до складніших: від відтворення змісту – до інтерпретації, порівняння та оцінювання. Якщо проводиться проєкт, важливо поетапно структурувати роботу і не залишати учнів сам на сам із великим масивом неупорядкованого матеріалу.

Важливо враховувати і вікові особливості. Для 6–7 класів доцільніше використовувати короткі уривки інтерв'ю, візуально підкріплені матеріали, локальні або сімейні сюжети, чіткі інструкції і прості запитання. Для 8–9 класів можна посилювати елемент порівняння, суперечливості та самостійного пошуку. У 10–11 класах доречні повноцінні міні-дослідження, робота з етично складними темами, методичне проєктування інтерв'ю, зіставлення усного джерела з історіографією та дискусійні формати. Отже, усна історія має широкий спектр форм і методів використання на уроках історії, а їхній вибір визначається не універсальною схемою, а педагогічною доцільністю.

Отже, форми та методи використання усної історії на уроках історії є різноманітними й адаптивними: від аналізу готового уривка інтерв'ю до проведення учнівських міні- або довготривалих проєктів, пов'язаних із записом,

опрацюванням і презентацією усних свідчень. Методична цінність цих форм полягає в тому, що вони поєднують джерелознавчу роботу, комунікативну діяльність, дослідницький пошук, критичний аналіз та емоційно-ціннісне залучення учня. Водночас ефективність їх застосування залежить від чіткості інструкцій, продуманого відбору теми, урахування віку учнів і поєднання усних свідчень з іншими навчальними матеріалами. Отже, усна історія не має однієї універсальної форми реалізації в школі: її інноваційність полягає саме в гнучкості та можливості вбудовуватися в різні типи уроків і освітніх практик залежно від дидактичної мети. Це означає, що вчитель може гнучко добирати формат роботи залежно від теми й навчальної ситуації, поступово ускладнюючи завдання та підводячи учнів від простого аналізу свідчення до власного дослідницького досвіду. Тому методична робота вчителя полягає не просто у виборі цікавої форми, а у проєктуванні цілісного навчального маршруту, в якому усне джерело стає підставою для аналізу, дискусії, порівняння, висновку і подальшого самостійного пошуку. Саме гнучкість форм і методів дозволяє зробити усну історію доступною як для базового рівня навчання, так і для поглибленої дослідницької роботи в старших класах.

3.4. Використання спогадів очевидців на уроках історії

Практичну роботу з автобіографічними спогадами доцільно будувати за принципом «джерело – запитання – перевірка – висновок». Перший крок полягає в атрибуції: учні називають автора, дату та місце видання, жанр, час описаних подій і часову дистанцію між подією та її фіксацією. Другий крок передбачає формування запитань до деталей побуту, праці, стосунків у родині та місцевих звичаїв. Третій – пошук відомостей, які дозволяють перевірити окремі

повідомлення, не принижуючи значення особистої пам'яті. На четвертому кроці учні формулюють висновок із вказівкою на ступінь його обґрунтованості¹¹¹.

Особливого значення набуває питання історичної емпатії. Емпатія у навчанні історії не означає безумовного схвалення героя джерела або приписування йому сучасних переконань. Учні мають спробувати зрозуміти обмеження вибору людини у конкретний час: матеріальні ресурси, родинні обов'язки, небезпеку, державний тиск та інформацію, якою вона володіла. Водночас вони повинні відділити реконструкцію мотивів від моральної оцінки дій. Такий підхід особливо потрібний у роботі зі свідченнями про Голодомор, війну, окупацію й примусові переселення¹¹².

Добір уривка спогадів для уроку визначається не лише його емоційною виразністю. Джерело має бути достатньо коротким для уважного читання, містити конкретний опис дії або ситуації, дозволяти поставити кілька відкритих запитань і мати контекст, який учні можуть перевірити. Для кожного уривка доцільно створювати чотири типи запитань: фактологічні («що повідомлено?»), джерелознавчі («звідки автор це знає?»), контекстуальні («що пояснюють інші джерела?») і рефлексивні («яку межу має наше пояснення?»). Важливо уникати запитань, що нав'язують готову відповідь¹¹³.

Робота з особистим свідченням має кілька етичних обмежень. Учень не повинен бути зобов'язаний розповідати травматичну історію власної родини, навіть якщо тема уроку стосується сімейної пам'яті. Для тих, хто не бажає проводити інтерв'ю, слід передбачити рівноцінне завдання з опублікованим джерелом. Не можна вимагати доступу до приватних фотографій або документів; будь-яке поширення інтерв'ю потребує усвідомленої згоди. Оцінювати варто

¹¹¹ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24. Середа В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165.

¹¹² Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середа В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165; Portelli A. Указ. пр. Р. 96–107.

¹¹³ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середа В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165. Portelli A. Указ. пр. Р. 96–107.

дослідницьку процедуру, аргументованість і повагу до джерела, а не драматичність сімейної історії¹¹⁴.

Джерельна база усної історії має принципово іншу природу, ніж традиційний корпус письмових документів. Її основу становлять усні свідчення – інтерв'ю, спогади, автобіографічні оповіді, життєві історії, колективні наративи, тематичні свідчення, зафіксовані у формі аудіо-, відео- або текстових транскриптів. Уже в навчальній характеристиці курсу з усної історії наголошено, що опанування дисципліни передбачає знання принципів складання маршрутів інтерв'ю, вибору респондентів, підготовки уточнювальних анкет, послідовності створення усного джерела, особливостей транскрибування, збереження першоджерел і текстів в архівах та інформаційних банках. Отже, джерело в усній історії не «знаходять» у готовому вигляді – його створюють у процесі спеціально організованої комунікації між дослідником і респондентом.

Ця обставина визначає першу фундаментальну особливість усноісторичного джерела: воно є результатом взаємодії, а не лише індивідуального висловлювання. У шкільній курсовій роботі про використання усної історії в практиці викладання слушно наведено тезу Оксани Кісь про те, що усноісторичні наративи є «спільним виробництвом», інтеракцією між оповідачем і слухачем, які разом творять нове, «непрозоре» джерело. У цьому вислові сконцентовано головну джерелознавчу проблему усної історії: записане свідчення відображає не лише минулу подію, а й сучасну ситуацію оповідання, структуру інтерв'ю, стратегії пам'ятання і мовчання, рівень довіри між учасниками, очікування інтерв'юера, культурні коди, травматичний досвід і навіть спосіб постановки запитання.

Тому усне джерело не можна розглядати за моделлю «факт – повідомлення – перевірка» так само, як архівний документ канцелярського походження. Його

¹¹⁴ *Середа В., Малес Л.* Указ. пр. С. 159–165; *Кісь О.* Указ. пр. С. 7–24.

інформаційна цінність полягає не тільки у фактажі, а й у самій формі оповіді. А. Сичевський у тестовому збірнику підкреслює, що головна цінність усних джерел полягає не лише в повідомленні про події минулого, а в тому, як ці події позначилися на суспільній свідомості, а також у можливості виявляти приховану інформацію, що міститься в джерелі. Звідси випливає, що усноісторичний матеріал важливий не тільки як джерело відомостей, а і як матеріал для аналізу пам'яті, ідентичності, колективних уявлень, локальних мовних формул і моделей інтерпретації історії.

Усні джерела можна умовно поділити за кількома критеріями. За змістом це можуть бути біографічні інтерв'ю, тематичні інтерв'ю, свідчення очевидців конкретної події, інтерв'ю-спогади, серії розповідей про повсякденність, працю, побут, війну, депортацію, соціальні практики, дитинство чи освіту. За формою – аудіозаписи, відеозаписи, стенограми, науково підготовлені транскрипти, цифрові архівні записи, подкастові добірки, музейні медіатеки. За режимом використання – архівні колекції, авторські дослідницькі збірки, навчальні матеріали, виставкові й музейні продукти, документальні фільми, цифрові освітні платформи. Методична карта дисципліни прямо включає теми про формування та інтерпретування усних наративних джерел, а також про відбір, зберігання та доступ до усноісторичних матеріалів у архівах.

Специфіка усного джерела пов'язана і з проблемою достовірності. Під «ненадійністю» усних свідчень іноді хибно розуміють сам факт їхньої суб'єктивності. Проте сучасна усна історія виходить із того, що суб'єктивність не дискваліфікує джерело, а, навпаки, становить одну з його головних переваг. Людина згадує не «чистий факт», а пережите життя, осмислене через час, інколи крізь травму, мовчання, сором, самооправдання або героїзацію. Саме тому усні свідчення вимагають співставлення з іншими джерелами, контекстуалізації, врахування поколіннєвого досвіду, локальної специфіки й соціального статусу респондента. У шкільній практиці це має й додатковий дидактичний плюс: учні

бачать, що історичне джерело не є «абсолютною правдою», а потребує аналізу, порівняння та інтерпретації.

Ще одна особливість усноісторичної джерельної бази полягає в тому, що вона нерідко є єдиним способом зафіксувати досвід окремих груп. Письмові джерела офіційного походження, як правило, репрезентують історію інституцій, влади, адміністрації, армії, партії, суду, бюрократії. Усні джерела відкривають історію людей, які рідко були авторами документів: селян, домогосподарок, в'язнів, переселенців, працівників низових ланок, національних меншин, локальних спільнот, дітей війни. Саме тому вони особливо цінні для вивчення повсякденності, локальної історії, історії пам'яті, гендерної історії, мікроісторії, культури та родинних стратегій.

Джерельна специфіка усної історії безпосередньо пов'язана з питаннями транскрибування, архівації та публікації. У методичних рекомендаціях А. Сичевського окремо наголошено на правових та етичних питаннях видання джерел усної історії, на захисті персоніфікованої інформації та прав людини на приватне життя, на основних принципах публікації усних джерел, видах і формах їхнього представлення, а також на науково-довідковому апараті таких публікацій¹¹⁵. Інакше кажучи, усна історія вимагає від дослідника не лише записати інтерв'ю, а й вирішити цілий комплекс питань: як саме зберігати файли, як оформлювати метадані, як позначати купюри, як подавати діалектні форми, як забезпечувати доступ до матеріалів і водночас не порушувати права респондентів.

Для шкільної освіти ця особливість має особливе значення. Робота з усним джерелом привчає учня до того, що джерело – це не просто «текст», а цілий процес: підготовка, фіксація, інтерпретація, перевірка, зіставлення, оформлення, етична відповідальність. У роботі В. Фурдиги підкреслено, що використання

¹¹⁵ Сичевський А. О. Указ. пр. С. 16.

усних джерел може урізноманітнити перевантажене сухим фактажем вивчення шкільної історії, а їхні недоліки – суб'єктивність, неповнота, фрагментарність – за грамотної роботи вчителя перетворюються на завдання для розвитку критичного мислення учнів¹¹⁶. Власне, саме ця риса і робить усні свідчення надзвичайно сильним дидактичним інструментом: вони одночасно дають інформацію й навчають методам історичного аналізу.

У підсумку джерельна база усної історії є особливою формою історичного матеріалу, де поєднуються факт, пам'ять, наратив, емоція, мовчання, соціальний контекст та комунікативна ситуація. Вона вимагає джерелознавчої культури, уважності до деталей, етичної відповідальності та міждисциплінарної чутливості. Саме тому вивчення специфіки усних джерел є необхідною передумовою і для дослідника, і для вчителя, який прагне інтегрувати усну історію в шкільний курс історії.

Отже, джерельна база усної історії відзначається принциповою специфікою: усне джерело виникає не поза дослідником, а в процесі його взаємодії з респондентом, тому є не лише носієм інформації про минуле, а й результатом комунікації, пам'ятання та інтерпретації. Його цінність полягає не тільки у фактах, а й у способах оповіді, емоційних акцентах, мовчаннях, оцінках, механізмах добору пам'яті, що дає змогу вивчати не лише події, а й суспільну свідомість, локальні ідентичності та культурні коди. Усні джерела особливо вагомі для дослідження тих історичних сфер, які погано репрезентовані в офіційній документації: повсякденності, локальної історії, досвіду війни, депортацій, травматичних подій, дитинства, праці, родинної пам'яті. Водночас вони вимагають підвищеної методичної уваги: зіставлення з іншими джерелами, ретельного транскрибування, архівації, дотримання етичних і правових норм, пов'язаних із приватністю, авторством і публікацією свідчень. Для шкільного

¹¹⁶ Фурдига В. В. Використання усної історії в шкільній практиці. Івано-Франківськ, 2023. С. 9–10.

навчання така специфіка є не перешкодою, а перевагою, оскільки саме робота з неоднозначним, «живим» джерелом дозволяє формувати в учнів навички критичного аналізу, інтерпретації та відповідального ставлення до історичної інформації. Саме ця багатовимірність усного джерела і зумовлює його дидактичну цінність: воно навчає учнів працювати не лише з інформацією, а й з пам'яттю, позицією мовця, інтонацією, замовчуваннями та контекстом творення свідчення. Тому специфіка джерельної бази усної історії повинна враховуватися як у науковому дослідженні, так і в педагогічному використанні на уроках історії.

Приклад завдання для 10 класу: «Прочитайте уривок спогадів Я. М. Коваліва про сільське дитинство в 1930-х роках. Випишіть три свідчення про повсякденне життя, дві оцінки оповідача та одне питання, відповідь на яке потрібно шукати в інших джерелах. Поясніть, чому автобіографічні спогади не можна механічно переносити на досвід усіх селян України». Такий формат поєднує предметні знання з розвитком дослідницьких навичок.

Для чутливих тем (репресії, Голодомор, окупація, насильство) передбачено право учнів не розкривати історії власної родини; завдання можуть виконуватися за опублікованими знеособленими матеріалами. Учитель повинен уникати припущення, що кожен учень має доступ до сімейного архіву, а також розмежовувати історичне дослідження й психологічну роботу з травматичним досвідом.

У роботі з автобіографічним джерелом доцільно застосовувати алгоритм із шести послідовних кроків: встановлення походження тексту; визначення історичного контексту; виокремлення фактичних тверджень; аналіз авторських оцінок і емоцій; зіставлення з незалежними джерелами; формулювання обмеженого й аргументованого висновку. Цей алгоритм придатний як для письмових спогадів, так і для транскриптів інтерв'ю.

Книга Я. М. Коваліва дозволяє організувати навчальну роботу навколо кількох тематичних блоків. Перший – «Дім і господарство»: учні з'ясовують, які

предмети та споруди згадує автор, для чого вони використовувалися і як характеризують господарський уклад. Другий – «Дитинство і школа»: зіставляють досвід навчання, домашні обов'язки й можливості дітей. Третій – «Історичні потрясіння»: визначають, як війна та політичні зміни впливали на щоденні рішення родини¹¹⁷.

Для формування історичного мислення рекомендується робота з таблицею «Твердження – джерело – контекст – ступінь упевненості». Учень виписує коротку інформацію зі спогаду, зазначає сторінку, визначає, чи йдеться про безпосереднє спостереження автора або переказ, добирає незалежне джерело і формулює висновок. Таблиця запобігає механічному ототожненню особистої пам'яті з об'єктивним описом усіх обставин.

Важливою методичною процедурою є аналіз мови наративу. Учня пропонується відрізнити повідомлення про подію від емоційної оцінки, визначити слова, що передають страх, співчуття, радість або гордість, і пояснити, як вони впливають на сприйняття минулого. Така робота не ставить за мету «викрити» автора, а допомагає зрозуміти складну природу історичного свідчення. У процесі роботи з травматичними епізодами потрібно дотримуватися принципу безпечної педагогічної комунікації. Учень не зобов'язаний розповідати про власну сімейну травму; викладач не повинен вимагати від дітей відтворення жорстоких сцен або оцінювання поведінки жертв із позиції сучасної безпеки. Можна запропонувати нейтральні альтернативні джерела та різні способи виконання завдання.

¹¹⁷ Ковалів Я. М. Указ. пр.

3.5. Розробка фрагментів уроків / методичних рекомендацій

Практична частина дослідження передбачає комплект методичних матеріалів, які можуть застосовуватися як фрагменти уроків, практичні заняття або основа короткого навчального проєкту. Запропоновані розробки мають проєктний характер; їхня ефективність не вважається експериментально доведеною без проведення відповідного педагогічного дослідження.

Навчальна розробка 1. «Повсякденне життя українського села у 1930-х роках: історія через речі та спогади».

Орієнтовна аудиторія: старші класи; тривалість: 45 хвилин. Тип заняття: практичне джерелознавче дослідження. Мета: сформувати вміння реконструювати аспекти селянського побуту за автобіографічним текстом, візуальними матеріалами та історичними документами.

Очікувані результати: учні характеризують не менше трьох складників селянської повсякденності; пояснюють походження та обмеження мемуарного джерела; зіставляють два різні типи джерел; формулюють аргументований висновок.

Організаційний етап (3 хв). Учитель формулює дослідницьке запитання: «Що може розповісти один спогад про життя цілого покоління - і чого він не може підтвердити?»

Актуалізація (5 хв). Учні називають ресурси, від яких залежало селянське господарство: земля, праця, худоба, вода, продовольство, зв'язки з громадою.

Робота з джерелами (15 хв). Групи отримують уривки книги Я. М. Коваліва про працю, побут і дитинство, а також вибрані історичні фотографії. Фіксують дату, походження, спостереження автора і питання для перевірки.

Порівняльний аналіз (10 хв). Групи зіставляють описи зі статистичним або документальним матеріалом, визначають підтверджені та непідтверджені елементи.

Обговорення (8 хв). Кожна група презентує два висновки та одну межу достовірності. Учитель звертає увагу на відмінність між локальним свідченням і загальною тенденцією.

Рефлексія (4 хв). Учні завершують речення: «Сьогодні я дізнався з джерела...», «Щоб перевірити це, мені потрібно...».

Навчальна розробка 2. «Один спогад – кілька історичних запитань: досліджуємо селянське дитинство»

Орієнтовна аудиторія: старші класи; тривалість: 45 хвилин. Мета: навчити учнів працювати з особистим наративом як історичним джерелом, встановлювати контекст та критично аналізувати пам'ять про дитинство.

Вступ (5 хв). Пояснення відмінності між автобіографічним спогадом, щоденником і записом інтерв'ю.

Первинне читання (8 хв). Учні читають відібраний фрагмент про школу або дитячі обов'язки та позначають фактологічні деталі.

Дослідницькі запитання (10 хв). У парах складають п'ять запитань до джерела: хто, коли, де, звідки автор знає, як можна перевірити.

Контекстуалізація (10 хв). Порівнюють спогад із відомостями про освіту й дитячу працю відповідної доби.

Мініпрезентації (8 хв). Кожна пара формулює висновок про досвід дитинства та зазначає одне обмеження свого твердження.

Підсумок (4 хв). Обговорення цінності родинної пам'яті для історичної науки та необхідності перевірки фактів.

Навчальний мініпроект. «Родинна пам'ять і історія села»

Проект розраховано орієнтовно на 3–6 занять залежно від навчального плану. На першому етапі учні ознайомлюються з принципами усноісторичного дослідження та етичними правилами. На другому обирають опублікований текст або за наявності добровільної згоди проводять інтерв'ю. На третьому упорядковують матеріал, складають хронологію і тематичну таблицю. На

четвертому зіставляють свідчення з документами та навчальними матеріалами. На п'ятому створюють презентацію, постер або коротке дослідження. На завершальному етапі презентують висновки та обговорюють обмеження джерел¹¹⁸. Критерії оцінювання можуть включати: правильне встановлення походження джерела (0–4 бали); точність добору історичного контексту (0–4); якість порівняння джерел (0–4); аргументованість висновку (0–4); етичність і чіткість представлення результатів (0–4). Загальна кількість – 20 балів. Учитель за потреби переводить результат у прийняту шкалу оцінювання. Обов'язковий принцип – надання рівноцінної альтернативи для учнів, які не мають можливості або не бажають працювати з власною родинною історією. Такі учні можуть використовувати опубліковані спогади, інтерв'ю з музейних колекцій чи матеріали з книги Я. М. Коваліва. Якість дослідження оцінюється не за особистою драматичністю історії, а за коректністю історичного аналізу.

Дидактичний кейс 1. Селянське господарство

Дослідницьке питання кейсу: як через праця, інструменти, сезонний календар простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різнорідних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹¹⁹.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису

¹¹⁸ Thompson P., Bornat J. Указ. пр. Р. 188–214, 238–265; Ritchie D. A. Указ. пр. Р. 14–27, 110–128; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Середя В., Малес Л. Указ. пр. С. 159–165; Portelli A. Указ. пр. Р. 96–107.

¹¹⁹ Корновенко С. В., Земзюліна Н. І., Ковальова Н. А., Малиновський Б. В., Масненко В. В., Морозов А. Г., Михайлюк О. В., Пасічна Ю. Г. *Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.) : монографія*. 439 с.; Ковальова Н. А. Указ. пр. С. 37–38; Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83.

матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Під час підсумкового обговорення вчитель пропонує учням перевірити, які висновки ґрунтуються на прямих повідомленнях джерела, які – на зіставленні кількох джерел, а які залишаються припущеннями. Розділення цих рівнів є важливішим за формальну кількість зібраних фактів: учень повинен усвідомити межі історичного доказу та відповідальність за сформульоване твердження¹²⁰.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 2. Родинний простір

¹²⁰ Кісь О. *Указ. пр.* С. 7–24; Серєда В., Малєс Л. *Указ. пр.* С. 159–165.

Дослідницьке питання кейсу: як через житло, їжа, розподіл домашніх обов'язків простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різнорідних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²¹.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід;

¹²¹ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 38, 80–83; Якубова Л. Д. Указ. пр. С. 50–53, 80; Гуменюк В. В. Указ. пр. С. 160–165; Нолл В. Указ. пр. С. 37–49.

альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 3. Село в революції

Дослідницьке питання кейсу: як через земля, реквізиції, локальна самоорганізація простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різномірних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²².

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

¹²² Корновенко С. В. та ін. Указ. пр.; Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр. *Danish Scientific Journal [Датський науковий журнал]*. 2026. Вип. 113; Ковальова Н. А. Указ. пр. С. 38; Лозовий В. С. Правосвідомість українського селянства та його суспільно-правове становище в період Директорії УНР (1919 р.). *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.* 2011. Вип. 18. С. 277–284.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 4. Розкуркулення і колективізація

Дослідницьке питання кейсу: як через примус, власність, зміни господарської організації простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різномірних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²³.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє

¹²³ Михайлюк О. В. Указ. пр. С. 130–136; Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20; Нолл В. Указ. пр. С. 115–195.

встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 5. Голод та повсякденне виживання

Дослідницьке питання кейсу: як через продовольчі запаси й родинні стратегії простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різнорідних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²⁴.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

¹²⁴ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 20, 80–83; Турченко Г. Ф. Указ. пр. С. 206–210; Нолл В. Указ. пр. С. 181–194.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 6. Шкільне дитинство

Дослідницьке питання кейсу: як через освіта, дозвілля, обов'язки дітей простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різнорідних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²⁵.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють

¹²⁵ Ковалів Я. М. Указ. пр. С. 38; Кісь О. Указ. пр. С. 7–24; Нолл В. Указ. пр. С. 17–29, 37–49.

факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 7. Сільська громада

Дослідницьке питання кейсу: як через традиції, релігійний календар, взаємодопомога простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різномірних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²⁶.

¹²⁶ Ковалів Я. М. Указ. пр.; Якубова Л. Д. Указ. пр.; Котляр Ю. Національні меншини південноукраїнського села в добу непу. С. 3–19.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 8. Війна у житті села

Дослідницьке питання кейсу: як через окупація, нестача, людські втрати простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різномірних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу

уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів ¹²⁷.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 9. Життя національних меншин

Дослідницьке питання кейсу: як через житло, етнокультурні відмінності, державне втручання простежити зв'язок особистого досвіду й широких

¹²⁷ Ковалів Я. М. Указ. пр.; Нолл В. Указ. пр.

історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різномірних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів¹²⁸.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні

¹²⁸ Якубова Л. Д. Указ. пр.; Котляр Ю. Указ. пр.; Гуменюк В. В. Указ. пр.; Георгієва Ю. В. Традиційні житла болгар с. Тернівка Миколаївської області. Наукові праці. Історичні науки. 2008. Т. 96, вип. 83. С. 117–123; Гуменюк В. В. Одяг міжвоєнної доби у повсякденному житті національних меншин Півдня України. Гілея: науковий вісник. 2017. Вип. 124(9). С. 69–72; Іванова Т. Ю. Політика коренізації та етнічне населення Півдня України у 20–30-х роках ХХ ст. Гілея: науковий вісник. 2009. Вип. 21. С. 51–58; Іванова Т. Ю. Етнічні меншини Півдня України у період голоду 1921–1923 рр. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2013. Вип. 35. С. 130–134.

працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Дидактичний кейс 10. Спогад як джерело

Дослідницьке питання кейсу: як через критика, датування, інтерпретація простежити зв'язок особистого досвіду й широких історичних процесів? Учитель формує добірку двох-трьох різнорідних свідчень і на початку заняття пропонує учням встановити, хто є автором кожного матеріалу, за яких обставин його створено і які межі достовірності він має. Така постановка проблеми дає змогу уникнути суто ілюстративного використання історичного джерела та перевести роботу в площину аналізу доказів ¹²⁹.

Підготовчий етап (5–7 хв): учні отримують стислу хронологічну рамку, карту або схему історичного контексту та заповнюють картку первинного опису матеріалів. Учитель пояснює складні терміни, але не нав'язує готового висновку. Основний етап (18–20 хв): групи зіставляють деталі джерел, відокремлюють факти від оцінок, визначають те, що можна перевірити за іншими матеріалами. Кожна група повинна сформулювати одне доведене твердження й одну відкриту проблему для подальшої перевірки.

Підсумковий етап (10–12 хв): представники груп пояснюють, чим відрізняються описи того самого явища, які запитання залишилися без відповіді та чому відсутність певних відомостей не означає їх незначущості. Для індивідуальної рефлексії учень завершує три висловлювання: «джерело дозволяє встановити...», «джерело не доводить...», «для перевірки мені потрібне...». Домашнє завдання – письмовий коментар до фрагмента свідчення обсягом 180–250 слів із двома обґрунтованими посиланнями.

¹²⁹ Ковалів Я. М. Указ. пр.; Кісь О. Указ. пр.; Середа В., Малес Л. Указ. пр.; Thompson P., Bornat J. Указ. пр.; Ritchie D. A. Указ. пр.; Пастушенко Т. Указ. пр. С. 10–15.

Критерії оцінювання: коректність атрибуції матеріалу – 2 бали; історична контекстуалізація – 3; аргументація з опорою на джерело – 3; визнання меж і суперечностей свідчень – 2; академічна й етична культура роботи – 2. Якщо учні працюють із матеріалами про насильство або травматичні події, учитель заздалегідь пояснює право не коментувати особистий родинний досвід; альтернативою є аналіз опублікованого джерела. Такий формат оцінює історичне мислення, а не емоційне саморозкриття школярів.

Висновки до розділу 3

Проведений аналіз теоретичних засад і практичних можливостей вивчення повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття у закладах загальної середньої освіти дозволив визначити місце цієї проблематики у структурі шкільного курсу історії України, охарактеризувати її дидактичний потенціал та обґрунтувати доцільність застосування джерелознавчих, дослідницьких, інтерактивних і проєктних методів навчання. Установлено, що історія повсякденності є важливим компонентом сучасної історичної освіти, оскільки забезпечує взаємозв'язок між вивченням масштабних суспільно-політичних процесів та осмисленням їхнього впливу на життя окремої людини, родини й місцевої громади.

З'ясовано, що вивчення повсякденного життя селянства першої половини ХХ століття доцільно здійснювати шляхом інтеграції відповідних матеріалів до тем шкільного курсу історії України, пов'язаних із соціально-економічним розвитком початку ХХ століття, Першою світовою війною, Українською революцією 1917–1921 років, радянською аграрною політикою, колективізацією, Голодомором 1932–1933 років, Другою світовою війною та повоєнною відбудовою. Такий підхід дозволяє розглядати історичні події не лише через діяльність політичних інституцій, державні рішення та воєнні кампанії, а й через

зміни матеріального становища населення, організації праці, родинних відносин, харчування, освіти та культурних практик. При цьому зміст навчальних завдань і форми їх реалізації повинні узгоджуватися з чинними освітніми стандартами, навчальними програмами та віковими особливостями учнів¹³⁰.

Установлено, що історія селянської повсякденності має значний потенціал для реалізації компетентнісного підходу до навчання історії. Її вивчення сприяє формуванню хронологічної, просторової, інформаційної, логічної, аксіологічної та громадянської складових історичної компетентності. Зокрема, хронологічні вміння розвиваються через співвіднесення біографічних подій із загальноісторичними процесами, просторові – шляхом локалізації історичних подій і визначення регіональних особливостей життя населення, а інформаційні – у процесі встановлення походження джерел, перевірки повідомлень та зіставлення різних історичних свідчень. Логічна складова передбачає визначення причинно-наслідкових зв'язків між державною політикою та змінами повсякденних практик, тоді як аксіологічна й громадянська пов'язані з осмисленням людського досвіду, історичної пам'яті та моральної відповідальності за власні судження.

Особливе значення має використання матеріалів особистого походження, що дозволяють поєднувати історичну аргументацію з розумінням індивідуальних переживань і мотивів людської поведінки. Дослідження засвідчило, що автобіографічні спогади, усні свідчення, родинні фотографії та інші матеріали особистого походження можуть використовуватися як самостійні об'єкти навчального аналізу. Водночас їхня дидактична цінність визначається не лише емоційною виразністю, а насамперед можливістю встановлення історичного контексту, критичної перевірки інформації та формулювання обґрунтованих

¹³⁰ Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» (Державний стандарт базової середньої освіти). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>

висновків. Учень повинен розуміти, що особисте свідчення відображає конкретний життєвий досвід, який не завжди може бути поширений на все населення певного регіону або історичного періоду.

У ході дослідження обґрунтовано доцільність застосування таких форм навчальної діяльності, як джерелознавча лабораторія, проблемна дискусія, тематичне мікродослідження, робота з історичними фотографіями, біографічний аналіз, навчальний проєкт та тематичне інтерв'ювання. Визначено, що вибір конкретного методу повинен залежати від навчальної мети, змісту історичного матеріалу, вікових можливостей учнів, наявної джерельної бази та очікуваних результатів. Найбільш продуктивним є поєднання кількох взаємодоповнювальних методів, за якого учні не обмежуються засвоєнням готової інформації, а здійснюють послідовні дослідницькі дії: встановлюють походження джерела, аналізують його зміст, зіставляють із додатковими матеріалами та формулюють власні аргументовані висновки.

Визначено, що джерелознавча лабораторія є особливо доцільною формою організації навчальної діяльності під час вивчення соціально-економічних і політичних трансформацій українського села. Її застосування передбачає одночасне використання джерел різного походження, зокрема адміністративних документів, статистичних матеріалів, автобіографічних спогадів та візуальних свідчень. Порівняння таких матеріалів дозволяє учням простежувати відмінності між офіційним відображенням історичних подій і досвідом населення, виявляти суперечності в повідомленнях та усвідомлювати необхідність багатоджерельного дослідження. При цьому принципово важливим є розмежування безпосередньо підтверджених фактів, обґрунтованих припущень і відомостей, які потребують додаткової перевірки.

Дослідження засвідчило значні можливості мікроісторичного підходу в навчанні історії України. Звернення до окремої родини, господарства, сільської громади або життєвої історії конкретної людини дозволяє учням розглядати

історичні процеси на доступному для розуміння рівні. Запропоновані мікродослідження селянського господарства, родинного побуту, шкільного дитинства та життя місцевої громади спрямовані на встановлення взаємозв'язків між повсякденними практиками й суспільно-політичними обставинами. Водночас доведено методичну необхідність уникати надмірної персоналізації історичного матеріалу, за якої досвід окремої людини помилково ототожнюється з типовими умовами життя всього населення.

Важливим результатом методичного аналізу стало обґрунтування використання усної історії як засобу організації активної дослідницької діяльності учнів. Її застосування створює можливості для формування навичок постановки запитань, уважного слухання, фіксації повідомлень, аналізу особистої пам'яті, встановлення історичного контексту та порівняння індивідуальних свідчень із документальними матеріалами. Особливість усноісторичного інтерв'ю полягає в тому, що воно формується під час спеціально організованої комунікації дослідника з респондентом, а отже, потребує відповідної методичної підготовки, дотримання етичних принципів і критичного осмислення обставин створення джерела¹³¹.

Установлено, що використання усної історії у шкільному навчанні доцільно здійснювати поступово. На початкових етапах учні можуть працювати з короткими фрагментами опублікованих спогадів або готових інтерв'ю, визначаючи автора, час подій, основну інформацію та характер особистих оцінок. Наступний рівень передбачає порівняння кількох свідчень, пояснення суперечностей і пошук додаткових історичних матеріалів. У старших класах можливе виконання самостійних міні-досліджень, зокрема підготовка тематичних інтерв'ю, опрацювання записів, укладання тематичних добірок і

¹³¹ Ritchie D. A. Указ. пр.

представлення результатів. Така послідовність забезпечує поступове ускладнення навчальної діяльності та формування дослідницької самостійності.

Окреме місце у запропонованій методиці посідає використання автобіографічної книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...», яка становить цінний матеріал для вивчення селянського повсякденного життя 1930–1940-х років. Залучення окремих фрагментів видання дозволяє організувати навчальну роботу навколо конкретних історичних сюжетів, пов'язаних із дитинством, шкільною освітою, родинними обов'язками, господарською працею, матеріальним побутом та переживанням воєнних подій. Використання спогадів у поєднанні з історичними фотографіями, документами та навчальними матеріалами створює можливість для проведення комплексного джерелознавчого аналізу. Важливо, що опублікована автобіографічна книга розглядається саме як письмове мемуарне джерело, а не як результат проведеного авторкою кваліфікаційної роботи усноісторичного інтерв'ю¹³².

На основі аналізу книги обґрунтовано доцільність застосування послідовного алгоритму роботи з автобіографічним джерелом, що передбачає встановлення його походження, визначення історичного контексту, виокремлення фактичної інформації, аналіз авторських оцінок та емоцій, зіставлення з незалежними матеріалами і формулювання підсумкового висновку. Така послідовність сприяє формуванню навичок критичного читання та дозволяє уникати некритичного сприйняття особистих свідчень. Особливе значення має визначення часової дистанції між описаною подією та моментом її фіксації, оскільки пізніші знання й життєвий досвід автора можуть впливати на характер спогадів.

З'ясовано, що використання автобіографічних та усноісторичних матеріалів сприяє розвитку історичної емпатії, проте її формування повинно

¹³² Ковалів Я. М. Указ. пр.

поєднуватися з дотриманням принципів наукової об'єктивності. Учні мають прагнути зрозуміти життєві обставини людини минулого, її можливості, обмеження та мотиви поведінки, не підмінюючи історичне пояснення сучасними оцінками. Водночас повага до особистої пам'яті не означає безумовного прийняття кожного повідомлення як достовірного історичного факту. Саме поєднання емпатії, критичного мислення та аргументованого аналізу є однією з провідних педагогічних умов ефективного використання свідчень особистого походження.

Важливим компонентом розроблених методичних підходів є дотримання етичних норм роботи з історичною пам'яттю. Особливої обережності потребують матеріали, пов'язані з Голодомором, репресіями, воєнним насильством, окупацією та іншими травматичними подіями. Організація навчальної діяльності повинна передбачати повагу до приватності учнів та їхніх родин, добровільність участі в інтерв'юванні, належне оформлення згоди на запис і поширення свідчень, а також можливість виконання рівноцінних альтернативних завдань. Учитель не повинен вимагати від школярів розкриття особистого або родинного травматичного досвіду. Оцінювання навчальних результатів має ґрунтуватися на якості історичного аналізу, а не на емоційній виразності представленої історії.

Практичним результатом третього розділу стало розроблення комплекту навчально-методичних матеріалів, які можуть бути використані під час викладання історії України. Запропоновано два варіанти практичних занять: «Повсякденне життя українського села у 1930-х роках: історія через речі та спогади» та «Один спогад – кілька історичних запитань: досліджуємо селянське дитинство». Їхня структура передбачає визначення навчальної мети й очікуваних результатів, організацію роботи з джерелами, порівняльний аналіз, обговорення та підсумкову рефлексію. Зазначені розробки спрямовані на формування практичних умінь історичного дослідження та можуть адаптуватися відповідно до рівня підготовки учнів і навчальної програми.

Крім того, запропоновано навчальний мініпроект «Родинна пам'ять і історія села», розрахований орієнтовно на три–шість занять. Його структура охоплює ознайомлення з методологією дослідження, добір історичних матеріалів, опрацювання джерел, установлення хронології, порівняльний аналіз, підготовку результатів і їх представлення. Особливістю проекту є можливість використання як самостійно зібраних усноісторичних матеріалів, так і вже опублікованих автобіографічних свідчень. Це забезпечує доступність навчальної діяльності для учнів із різними сімейними обставинами та можливостями участі в дослідницькій роботі.

Розроблені тематичні дидактичні кейси охоплюють основні напрями історії селянської повсякденності: господарську діяльність, родинний побут, революційні події, колективізацію, продовольчі кризи, шкільне дитинство, громадське життя, воєнний досвід, етнокультурні особливості та критичний аналіз мемуарних джерел. Їх застосування дозволяє організовувати роботу з історичними матеріалами за єдиними дослідницькими принципами, водночас змінюючи зміст завдань відповідно до конкретної історичної теми. Передбачено формування учнями доказових тверджень, визначення невирішених питань та обґрунтування необхідності звернення до додаткових джерел.

Установлено, що важливою умовою результативності запропонованих методичних підходів є використання прозорих критеріїв оцінювання. До них належать правильність установлення походження джерела, точність історичної контекстуалізації, якість порівняльного аналізу, аргументованість висновків, усвідомлення обмежень свідчення та дотримання етичних норм. Така система дозволяє оцінювати не лише обсяг засвоєної інформації, а й сформованість практичних історичних умінь. При цьому запропоновані критерії мають адаптуватися до прийнятої у відповідному закладі освіти системи оцінювання.

Водночас результати дослідження дозволяють визначити межі практичного застосування розробленої методики. Запропоновані сценарії уроків,

навчальний проєкт і дидактичні кейси становлять методичні розробки, обґрунтовані на основі аналізу історичних джерел і педагогічних підходів. Оскільки в межах роботи не наведено результатів окремого педагогічного експерименту з перевірки їхньої ефективності, не можна стверджувати про експериментально підтверджене підвищення навчальних досягнень учнів. Відповідно, подальша апробація розробок у шкільній практиці, спостереження за результатами діяльності учнів та уточнення методичних рекомендацій становлять перспективні напрями продовження дослідження.

Отже, аналіз, проведений у третьому розділі, дозволив обґрунтувати методичні засади вивчення повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття у закладах загальної середньої освіти. Визначено місце зазначеної проблематики у шкільному курсі історії України, охарактеризовано її потенціал для формування історичних компетентностей, систематизовано ефективні для цієї теми форми й методи навчальної діяльності та запропоновано конкретні практичні розробки. Особливе значення має використання автобіографічної книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...», яка дозволяє поєднати загальноісторичний матеріал із досвідом конкретної людини та сформувати в учнів відповідальне ставлення до історичного джерела. Розроблена система навчальних завдань створює підґрунтя для подальшого впровадження джерелознавчих і дослідницьких підходів до вивчення селянської повсякденності, забезпечуючи взаємозв'язок історичних знань, практичних умінь, критичного мислення та культури історичної пам'яті.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розглянути проблему вивчення повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття у закладах загальної середньої освіти, визначити її історіографічні, джерелознавчі та теоретико-методологічні засади, охарактеризувати основні особливості господарського, соціального й культурного життя сільського населення та обґрунтувати методичні підходи до використання відповідного історичного матеріалу в освітньому процесі. Реалізація поставленої мети здійснювалася шляхом послідовного вирішення восьми взаємопов'язаних дослідницьких завдань, що забезпечило поєднання історичного аналізу з практичними потребами сучасної шкільної історичної освіти.

У ході дослідження встановлено, що повсякденне життя селянства становить важливий напрям історичного пізнання, який дозволяє поглибити розуміння суспільно-політичних, соціально-економічних і культурних процесів першої половини ХХ століття. Звернення до історії окремої людини, родини та сільської громади створює можливість простежити безпосередній вплив масштабних історичних перетворень на умови праці, матеріальне забезпечення, родинні відносини, світоглядні уявлення та способи пристосування населення до кризових обставин. Саме такий підхід забезпечує змістовне доповнення традиційної політичної та соціально-економічної історії, дозволяючи розглядати селянство не лише як об'єкт державної політики, а й як активного учасника історичних процесів.

По-перше, здійснений історіографічний аналіз засвідчив, що проблематика українського селянства першої половини ХХ століття має значний науковий доробок, сформований на перетині аграрної, соціальної, політичної, культурної та регіональної історії. Дослідження С. Корновенка, Н. Ковальнової, В. Лозового, Ю. Котляра та інших українських істориків дозволяють простежити особливості

аграрних відносин, селянської політичної активності, земельного питання, місцевої самоорганізації та взаємодії сільського населення з державними структурами. Водночас аналіз зазначених наукових напрямів підтвердив необхідність ширшого застосування історико-антропологічного підходу, який зосереджується на конкретних життєвих практиках, соціальних зв'язках, повсякденних потребах та поведінкових стратегіях населення.

Установлено, що дослідження селянської повсякденності не може обмежуватися характеристикою земельних відносин, господарської діяльності або державної аграрної політики. Повсякденне життя охоплювало значно ширшу систему взаємопов'язаних явищ: організацію сімейної праці, забезпечення продовольством, житлові умови, виховання дітей, релігійне життя, культурні традиції, громадські взаємини та способи реагування на соціальні потрясіння. Ці складові формували цілісний життєвий простір селянського населення, зміни якого відображали характер історичних перетворень відповідної доби.

Важливим результатом історіографічного дослідження стало встановлення необхідності врахування регіональної та етнокультурної специфіки українського села. Господарські умови Півдня України, Лісостепу, Полісся та західноукраїнських земель відрізнялися залежно від природно-географічного середовища, характеру землекористування, соціального складу населення й культурних традицій. Окреме значення мала етнічна різноманітність сільських громад, зокрема на Півдні України, де співіснували українські, німецькі, болгарські та інші спільноти. Отже, історична реконструкція повсякденності повинна ґрунтуватися на зіставленні загальноукраїнських тенденцій із конкретними регіональними прикладами, не допускаючи необґрунтованого перенесення локального досвіду на все селянство України.

По-друге, у процесі дослідження систематизовано джерельну базу вивчення селянської повсякденності та визначено інформаційні можливості основних груп історичних матеріалів. До них належать нормативно-

документальні, статистичні, наративні, візуальні та навчально-методичні джерела. Аналіз їхнього змісту засвідчив, що кожна група відображає окремі аспекти історичної реальності, а комплексне використання різнорідних свідчень створює необхідні передумови для формування обґрунтованої історичної реконструкції.

Офіційно-документальні джерела дозволяють досліджувати державну політику, діяльність адміністративних установ, механізми регулювання земельних відносин, продовольчі вилучення, мобілізаційні заходи та інші форми впливу влади на сільське населення. Статистичні матеріали сприяють установленню масштабів соціально-економічних і демографічних процесів, однак потребують урахування методики їх збирання, історичних адміністративних меж та можливих викривлень облікових відомостей. Наративні джерела, серед яких особливе місце посідають автобіографічні спогади, щоденники, листування й усні свідчення, дозволяють відтворити індивідуальне сприйняття історичних подій, особливості людських переживань та досвід повсякденного життя.

Особливу увагу приділено значенню візуальних матеріалів, зокрема історичних фотографій, малюнків, зображень житлових і господарських споруд, предметів побуту та праці. Встановлено, що їх використання потребує точної атрибуції, визначення часу створення, місця походження та обставин фіксації зображеної ситуації. Зазначені матеріали не лише доповнюють текстові джерела, а й створюють можливості для окремого аналізу матеріальної культури, соціального середовища та особливостей організації селянського життєвого простору.

Обґрунтовано необхідність застосування зовнішньої та внутрішньої критики джерел. Установлення авторства, часу створення, обставин появи документа, його призначення, змістових особливостей та можливих упереджень дозволяє визначати межі достовірності історичної інформації. Важливим

висновком стало положення про те, що офіційний документ, статистична таблиця та особисте свідчення не повинні розглядатися як взаємозамінні джерела. Їхня наукова цінність полягає в різних можливостях відображення минулого, а зіставлення цих матеріалів дозволяє точніше встановлювати взаємозв'язки між державною політикою та реальними умовами життя населення.

По-третє, обґрунтовано теоретико-методологічні засади дослідження повсякденного життя українського селянства та визначено доцільність комплексного застосування загальнонаукових, спеціально-історичних і міждисциплінарних методів. Провідне значення мають принципи історизму, об'єктивності та врахування соціального контексту, які забезпечують розгляд історичних подій відповідно до конкретних умов їх виникнення та розвитку. Історико-генетичний метод дозволяє простежувати послідовність господарських і соціальних трансформацій, порівняльно-історичний – визначати спільні та відмінні риси розвитку різних регіонів, а проблемно-хронологічний – систематизувати матеріал відповідно до основних історичних періодів і напрямів селянської повсякденності.

Установлено, що особливо продуктивним є поєднання історії повсякденності з мікроісторичним та історико-антропологічним підходами. Вони дозволяють перейти від загальної характеристики суспільних процесів до аналізу конкретного господарства, родини, сільської громади або життєвої історії окремої людини. Такий підхід не заперечує значення макроісторичних досліджень, а доповнює їх матеріалами, які відображають безпосередній досвід населення.

Окремо визначено методологічне значення усної історії, яка сформувалася як самостійний напрям історичного пізнання та сприяла розширенню дослідницької уваги до суб'єктивного досвіду людини. Праці П. Томпсона, А. Портеллі, О. Кісь, В. Середи та Л. Малес демонструють необхідність розглядати особисті свідчення не лише як носії фактологічних відомостей, а й як

джерела для вивчення індивідуальної пам'яті, способів осмислення минулого та формування історичного наративу.

З'ясовано, що ретроспективна пам'ять має вибірковий характер, а зміст свідчення може залежати від часу, що минув після події, пізніших знань автора, родинних переказів та суспільного середовища. Відповідно, суб'єктивність автобіографічних матеріалів не є підставою для їх відхилення, але вимагає критичної інтерпретації та зіставлення з незалежними джерелами. Водночас принципово важливо розмежовувати усноісторичне інтерв'ю, створене у процесі спеціально організованої комунікації дослідника з респондентом, та опубліковані письмові спогади, які мають інші обставини формування й побутування.

По-четверте, охарактеризовано основні особливості соціально-економічного становища та матеріального побуту українського селянства першої половини ХХ століття. Встановлено, що основною одиницею господарської та соціальної організації залишався селянський двір, який поєднував виробничі, побутові, виховні та культурні функції. Його матеріальне становище визначалося наявністю землі, худоби, сільськогосподарського реманенту, кількістю працездатних членів родини, доступом до ринків і можливостями зберігання виробленої продукції.

Дослідження засвідчило, що селянська праця мала виразний сезонний характер, а виконання господарських робіт залежало від природних умов, календаря землеробства та внутрішнього розподілу родинних обов'язків. Участь жінок, дітей і старших членів сім'ї у сільськогосподарській діяльності була важливою складовою функціонування селянського господарства. Разом із тим соціально-економічні потрясіння, пов'язані з війнами, мобілізаціями та вилученням матеріальних ресурсів, істотно змінювали розподіл праці й посилювали навантаження на окремих членів родини.

З'ясовано, що матеріальна культура селянства характеризувалася значною різноманітністю, зумовленою природно-географічними, майновими та

етнокультурними чинниками. Житло, харчування, одяг, предмети господарського вжитку й форми організації домашнього простору відображали не лише матеріальні можливості населення, а й усталені традиції та способи пристосування до навколишнього середовища. Важливу роль у повсякденному житті відігравали релігійні свята, обрядовість, сусідські зв'язки та практики взаємодопомоги, які сприяли збереженню соціальної наступності всередині сільських громад.

Окремо встановлено значення родини як основного середовища соціалізації дітей та передавання практичних знань. Залучення молодших членів сім'ї до домашньої праці, догляду за худобою та сезонних господарських робіт забезпечувало засвоєння трудових навичок, проте за умов економічної нестабільності могло обмежувати можливості систематичного навчання й відпочинку. Отже, повсякденне життя селянства необхідно розглядати як складну систему взаємозалежних економічних, соціальних і культурних практик.

По-п'яте, визначено особливості впливу масштабних історичних подій першої половини ХХ століття на функціонування селянського господарства, соціальні відносини та життєві стратегії населення. Установлено, що Перша світова війна стала важливим чинником порушення традиційного господарського укладу. Мобілізація працездатного населення, вилучення тяглової сили, скорочення матеріальних ресурсів і порушення транспортних зв'язків ускладнювали проведення сільськогосподарських робіт, погіршували продовольче забезпечення та впливали на внутрішню організацію родинного життя.

Аналіз революційних подій 1917–1921 років засвідчив, що ставлення селянства до різних політичних режимів значною мірою формувалося під впливом конкретної аграрної, мобілізаційної та продовольчої політики. Земельне питання, можливість користування господарськими ресурсами, порядок вилучення продукції та рівень безпеки громади були безпосередньо пов'язані з

повсякденними потребами населення. Селянські сходи, земельні комітети, колективні звернення, локальна самоорганізація та різні форми спротиву стали проявами активної участі сільського населення у суспільних процесах.

Особливу увагу приділено повсякденному життю Півдня України, де великі зернові господарства, майнова диференціація та етнічна різноманітність формували специфічні умови розвитку сільських громад. На матеріалах Херсонської, Катеринославської та Таврійської губерній простежено, як військові реквізиції, підводні повинності, мобілізації та зміни адміністративної влади впливали на можливість селян своєчасно проводити посівні роботи, збирати врожай і підтримувати господарську стабільність.

Установлено, що колективізація, розкуркулення та примусова перебудова аграрних відносин наприкінці 1920-х – у 1930-х роках спричинили докорінні зміни традиційного селянського укладу. Перетворення системи власності й організації праці супроводжувалися посиленням державного контролю та порушенням усталених господарських і соціальних зв'язків. Особливо трагічним наслідком сталінської політики став Голодомор 1932–1933 років, який призвів до масової загибелі людей, руйнування родин і глибоких змін у повсякденному житті сільського населення. Водночас голод 1921–1923 років та Голодомор 1932–1933 років розглянуто як історичні явища, що потребують окремого аналізу причин, політичних механізмів, територіальних особливостей і наслідків.

Дослідження впливу Другої світової війни засвідчило, що бойові дії, окупаційні режими, примусові роботи, мобілізації, людські втрати та руйнування господарської інфраструктури істотно змінювали умови існування сільського населення. Повсякденне життя в умовах війни визначалося необхідністю забезпечення продовольством, збереження матеріальних ресурсів, підтримання родинних зв'язків та пристосування до постійної небезпеки. Завершення війни не означало негайного відновлення попереднього укладу, оскільки населення

продовжувало відчувати наслідки господарського виснаження, демографічних втрат і матеріальних руйнувань.

Таким чином, історичні події першої половини ХХ століття мали різні механізми впливу на селянську повсякденність, проте їхнім спільним наслідком стало порушення звичних умов господарювання та необхідність постійного пристосування населення до нових обставин.

По-шосте, здійснено джерелознавчий аналіз автобіографічної книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...», яка посідає особливе місце серед матеріалів особистого походження, залучених до дослідження. Встановлено, що опубліковані у 2017 році спогади дозволяють розглянути окремі аспекти селянського життя 1930–1940-х років крізь призму індивідуальної пам'яті автора. У виданні відображено досвід дитинства, шкільного навчання, родинних взаємин, господарської праці, матеріального побуту та переживання історичних потрясінь.

Особливістю зазначеного джерела є поєднання автобіографічної оповіді з фотографічними матеріалами й авторськими ілюстраціями. Це створює можливість комплексного вивчення як описаних історичних подій, так і матеріального середовища, предметів повсякденного використання, родинного простору та способів візуального представлення пережитого досвіду. Водночас встановлено, що ретроспективний характер спогадів потребує розмежування часу історичної події та моменту її подальшого осмислення автором.

З'ясовано, що використання книги в науковому дослідженні передбачає проведення зовнішньої та внутрішньої критики, встановлення історичного контексту, зіставлення наведених відомостей з іншими джерелами та врахування вибіркової людської пам'яті. Родинне походження видання становить важливу особливість дослідницької роботи, однак не звільняє від необхідності дотримання принципів історичної достовірності. Окрема автобіографічна історія

не може без додаткової перевірки вважатися репрезентативною для всього українського селянства.

На основі аналізу книги обґрунтовано можливість її використання не лише як джерела історичної інформації, а й як навчального матеріалу для формування в учнів навичок критичного читання та історичної інтерпретації. Особливо важливим є розмежування фактичних повідомлень, авторських оцінок, емоційних переживань і пізніших узагальнень. Такий підхід дозволяє поєднати повагу до родинної пам'яті з вимогами наукового аналізу та сприяє відповідальному використанню свідчень особистого походження в освітньому процесі.

По-сьоме, обґрунтовано місце історії повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття у шкільному курсі історії України та визначено її потенціал для формування історичних компетентностей учнів. Встановлено, що вивчення зазначеної проблематики доцільно інтегрувати до навчальних тем, пов'язаних із соціально-економічним розвитком України, Першою світовою війною, Українською революцією, колективізацією, Голодомором, Другою світовою війною та повоєнною відбудовою. Вибір конкретних форм роботи повинен відповідати чинним навчальним програмам і вимогам Державного стандарту базової середньої освіти.

Установлено, що історія повсякденності сприяє формуванню хронологічної, просторової, інформаційної, логічної, аксіологічної та громадянської складових історичної компетентності. Робота з матеріалами особистого походження дозволяє учням співвідносити біографічні події із загальноісторичними процесами, встановлювати географічний контекст свідчень, визначати їхнє походження, зіставляти різні історичні повідомлення та формулювати аргументовані висновки.

Важливим результатом методичного аналізу стало обґрунтування необхідності поєднання історичної емпатії з критичним мисленням.

Ознайомлення з індивідуальними свідченнями створює передумови для розуміння життєвих обставин людей минулого, їхніх мотивів, переживань та можливостей вибору. Водночас емоційна переконливість особистого свідчення не повинна підміняти його критичну перевірку. Учні мають усвідомлювати, що історична пам'ять є складним і вибіркоким явищем, а достовірність конкретного повідомлення встановлюється шляхом зіставлення з іншими історичними матеріалами.

З'ясовано, що вивчення селянської повсякденності може сприяти розвитку міжпредметних зв'язків історії з українською літературою, географією, громадянською освітою, мистецтвом та інформатикою. Використання історичних карт, фотографій, автобіографічних текстів, цифрових хронологій і тематичних таблиць дозволяє організовувати комплексну навчальну діяльність, спрямовану на формування не лише предметних знань, а й практичних дослідницьких умінь.

По-восьме, розроблено та теоретично обґрунтовано комплекс методичних підходів до вивчення повсякденного життя українського селянства першої половини ХХ століття у закладах загальної середньої освіти. Визначено доцільність використання джерелознавчої лабораторії, проблемної дискусії, мікроісторичного дослідження, біографічного аналізу, роботи з історичними фотографіями, тематичного інтерв'ювання та проєктного навчання.

Практичним результатом роботи стало створення навчально-методичних розробок, спрямованих на формування навичок історичного дослідження. Запропоновано заняття «Повсякденне життя українського села у 1930-х роках: історія через речі та спогади» та «Один спогад – кілька історичних запитань: досліджуємо селянське дитинство». Їхня структура передбачає послідовне виконання навчальних дій: визначення дослідницької проблеми, аналіз джерел, установлення історичного контексту, зіставлення відомостей, обговорення отриманих результатів і підсумкову рефлексію.

Окремо розроблено навчальний мініпроект «Родинна пам'ять і історія села», який може реалізовуватися в межах кількох занять залежно від навчальної програми та рівня підготовки учнів. Передбачено можливість використання як опублікованих автобіографічних матеріалів, так і свідчень, зібраних учнями за добровільною згодою респондентів. Визначено основні етапи проектної діяльності: вибір теми, добір джерел, підготовка дослідницьких запитань, опрацювання інформації, критична перевірка, формулювання висновків та представлення результатів.

Підготовлено тематичні дидактичні кейси, присвячені селянському господарству, родинному побуту, революційним подіям, колективізації, продовольчим кризам, шкільному дитинству, життю сільської громади, воєнному досвіду, етнокультурним особливостям і методиці аналізу спогадів. Їхній зміст передбачає поступове формування дослідницьких умінь, починаючи з установлення походження історичного джерела й завершуючи самостійним обґрунтуванням висновків. Запропоновані матеріали можуть використовуватися як окремі фрагменти уроків, практичні заняття, основа навчальних проєктів або додаткові завдання з історії України.

Установлено, що важливою умовою методичної доцільності зазначених форм навчання є застосування прозорих критеріїв оцінювання. До них віднесено правильність атрибуції джерела, точність історичної контекстуалізації, обґрунтованість порівняння різних матеріалів, аргументованість висновків, усвідомлення меж достовірності інформації та дотримання академічних й етичних норм. Такий підхід орієнтує оцінювання передусім на сформованість практичних історичних умінь, а не на механічне відтворення навчального матеріалу.

Особливо важливим аспектом розробленої методики є дотримання етичних принципів роботи з особистими свідченнями. Навчальна діяльність, пов'язана з Голодомором, репресіями, війною, окупацією та іншими травматичними

історичними подіями, повинна передбачати повагу до людської гідності, приватності учнів та їхніх родин. Участь у збиранні усноісторичних матеріалів має бути добровільною, а оприлюднення свідчень повинно здійснюватися з дотриманням вимог щодо згоди респондентів та захисту персональної інформації. Учням, які не мають можливості або не бажають працювати з історією власної родини, необхідно пропонувати рівноцінні завдання на основі опублікованих джерел.

Водночас визначено межі практичної результативності запропонованих методичних розробок. Вони сформовані на основі історіографічного, джерелознавчого та педагогічного аналізу й становлять теоретично обґрунтований комплекс навчальних матеріалів. Однак відсутність окремого педагогічного експерименту не дозволяє стверджувати про експериментально підтверджене підвищення навчальних досягнень учнів унаслідок їх застосування. Подальша перевірка методичної ефективності потребуватиме апробації у закладах загальної середньої освіти, спостереження за навчальною діяльністю учнів та аналізу сформованості їхніх історичних компетентностей.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє зробити висновок, що методика вивчення повсякденного життя українського селянства має ґрунтуватися на поєднанні історичної достовірності, компетентнісного підходу та активної навчально-дослідницької діяльності учнів. Її значення полягає у можливості показати безпосередній зв'язок між суспільно-політичними перетвореннями та життєвим досвідом конкретної людини. Методична цінність визначається формуванням умінь критично аналізувати історичні матеріали, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати різні свідчення та аргументовано представляти результати власного дослідження.

Важливим узагальнювальним результатом стало обґрунтування моделі навчальної роботи, у якій історичне джерело розглядається не як допоміжна ілюстрація готового пояснення, а як основа для самостійної пізнавальної

діяльності. У межах такої моделі учень поступово переходить від сприйняття інформації до постановки дослідницького запитання, встановлення походження свідчення, визначення його історичного контексту, зіставлення з іншими матеріалами та формулювання обмеженого доказами висновку. Саме така послідовність сприяє формуванню відповідального ставлення до історичної інформації та усвідомленню принципової відмінності між фактичним повідомленням, авторською інтерпретацією й дослідницьким припущенням.

Особливе місце у запропонованій моделі посідає використання родинної пам'яті як історичного та освітнього ресурсу. Залучення книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...» дозволило поєднати загальну характеристику історичних процесів із конкретним автобіографічним досвідом, продемонструвати можливості джерелознавчого аналізу спогадів та розробити на їхній основі навчальні завдання. При цьому принциповим залишається положення, відповідно до якого повага до особистої пам'яті не суперечить необхідності її наукової перевірки, а відповідальне використання автобіографічного матеріалу сприяє збереженню історичного досвіду для наступних поколінь.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання запропонованих підходів і навчально-методичних матеріалів на уроках історії України, під час практичних занять, факультативів, історико-красознавчих гуртків, реалізації дослідницьких проєктів та організації позакласної діяльності. Окремі положення можуть бути використані для підготовки навчальних завдань, тематичних добірок історичних джерел і методичних рекомендацій, спрямованих на розвиток критичного мислення, історичної емпатії та культури історичної пам'яті.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням корпусу документальних і автобіографічних джерел про повсякденне життя українського селянства, поглибленням регіонального та порівняльного аналізу, залученням матеріалів локальних архівів і музейних колекцій, а також проведенням

практичної апробації розроблених методичних матеріалів. Важливим напрямом подальшої роботи є перевірка результативності навчальних завдань у реальному освітньому середовищі та визначення їхнього впливу на формування історичних компетентностей учнів.

Таким чином, поставлену мету дослідження досягнуто на рівні історичного аналізу та теоретико-методичного обґрунтування. Систематизовано наукові підходи й джерельну базу вивчення селянської повсякденності, охарактеризовано особливості господарського, соціального й культурного життя українського села першої половини ХХ ст., визначено вплив історичних потрясінь на життєві практики населення, здійснено аналіз автобіографічних спогадів Я. М. Коваліва та розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для закладів загальної середньої освіти. Одержані результати підтверджують доцільність інтеграції історії повсякденності до компетентісно орієнтованого навчання історії України та створюють підґрунтя для подальшого вдосконалення методики роботи з джерелами особистого походження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Джерела

1. Архів Української Народної Республіки. Міністерство внутрішніх справ. Справоздання губерніяльних старост і комісарів (1918–1920) / упоряд. *В. Кавунник*. Київ : Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, 2017. 336 с. ISBN 978-966-02-8391-6. URL: <https://resource.history.org.ua/book/en/0015372>
2. Державний архів Миколаївської області. Видання: «Миколаївщина: нариси історії революції 1917–1921 років» та «Миколаївщина у вирі революційних подій: березень 1917 р. – квітень 1918 р.». URL: <https://archive.mk.ua/publishing/publication/>
3. Державний архів Миколаївської області. Голод 1921–1923 рр. на Миколаївщині. URL: <https://old.archive.mk.ua/newsm/854-vyst-golod-1921-1923.html>
4. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF>
5. Історія України. 10–12 класи. Поглиблений рівень : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / *Гісем О. В.* та ін. Київ : МОН України, 2025. 55 с.
6. Історія України. Всесвітня історія. 6–11 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2022. 106 с.
7. *Ковалів Я. М.* Крізь терни... Дрогобич : Трек ЛТД, 2017. 184 с.
8. Миколаївщина у вирі революційних подій: березень 1917 р. – квітень 1918 р. : документи та матеріали / упоряд. *Л. Л. Левченко*. Миколаїв : Іліон, 2019. 744 с.

9. Український інститут національної пам'яті. 1919 – вийшов декрет про хлібну і фуражну розкладку. URL: <https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/sichen/11/1919-vyyshov-dekret-radnarkomu-rsfr-pro-hlibnu-i-furazhnu-rozkladku>

10. *Чикаленко Є.* Щоденник (1907–1917) : у 2 т. Київ : Темпора, 2004. Т. 1. 428 с.

Література

11. *Frisch M.* A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History. Albany : State University of New York Press, 1990. 296 p.

12. *Grele R. J.* Envelopes of Sound: The Art of Oral History. 2nd ed. Chicago : Precedent Publishing, 1991. 334 p.

13. *Perks R., Thomson A. (eds.).* The Oral History Reader. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2016. 448 p.

14. *Portelli A.* The Peculiarities of Oral History. *History Workshop*. 1981. No. 12. P. 96–107.

15. *Portelli A.* What Makes Oral History Different / *Perks R., Thomson A. (eds.).* The Oral History Reader. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2016. P. 48–58.

16. *Ritchie D. A.* Doing Oral History. 3rd ed. New York : Oxford University Press, 2015. 368 p.

17. *Shopes L.* Making Sense of Oral History. History Matters: The U.S. Survey Course on the Web. 2002. URL: <http://historymatters.gmu.edu/mse/oral/>

18. *Sommer B. W., Quinlan M. K.* The Oral History Manual. 4th ed. Lanham : Rowman & Littlefield, 2018. 176 p.

19. *Thompson P., Bornat J.* The Voice of the Past: Oral History. 4th ed. Oxford : Oxford University Press, 2017. 488 p.

20. *Vansina J.* Oral Tradition as History. Madison : University of Wisconsin Press, 1985. 258 p.

21. Yow V. R. Recording Oral History: A Guide for the Humanities and Social Sciences. 3rd ed. Lanham : Rowman & Littlefield, 2014. 496 p.

22. Авелін Л. Місія нездійсненна?... Усна історія і блог. *Схід–Захід*. 2008. Вип. 11–12. С. 243–253.

23. Биков В. Ю. Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. *Проблеми науки*. 2013. № 4. С. 26–32.

24. Боднар Г. Революція гідності в усних свідченнях львів'ян і жителів Львівської області: події, пережиття, осмислення / Усна історія (не)подоланого минулого: подія – наратив – інтерпретація : матеріали міжнародної наукової конференції. Харків, 2016. С. 7–34.

25. Бойко А., Фролов М., Швець Д. (ред.). Усна історія Степової України: Запорізький край. Т. 1. Запоріжжя : АА ТанDEM, 2008. 428 с.

26. Бривко М., Амонс Н. Спецдіянка НКВС в Биківні за усними свідченнями очевидців / Усна історія: теорія і практика досліджень на сучасному етапі : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 29–30 жовтня 2020 р. Вінниця, 2021. С. 200–205.

27. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід до презентації освітніх результатів. *Школа І ступеня: теорія і практика*. Переяслав-Хмельницький, 2004. Вип. 10. С. 24–37.

28. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Компетентнісний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи. К., 2001. 111 с.

29. Вербицький В. В. Дослідницька компетентність старшокласників як засіб формування особистості / Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України. Івано-Франківськ: Типовіт, 2012. Вип. 2. С. 43–47.

30. Вінцовський Т. С., Музичко О. Є., Хмарський В. М., Мисечко А. І., Гончарук Т. Г. Чорноморська хвиля Української революції: провідники

національного руху в Одесі у 1917–1920 рр. / відп. ред. В. М. Хмарський. Одеса : ТЕС, 2010. 584 с.

31. *Георгієва Ю. В.* Традиційні житла болгар с. Тернівка Миколаївської області. *Наукові праці. Історичні науки*. 2008. Т. 96, вип. 83. С. 117–123.

32. *Глушко О.* Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. Вип. 5. С. 8–21.

33. *Головань М. С.* Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8. С. 224–233.

34. Голод 1921–23 / Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-25438>

35. *Грудинін Б. О.* Компетентнісний підхід: сутність вихідних понять та положень. *Наукові записки*. 2015. Т. 2. № 7. С. 140–146.

36. *Грінченко Г. Г. (упоряд.)*. Усна історія (не)подоланого минулого: подія – наратив – інтерпретація : матеріали міжнародної наукової конференції. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. 320 с.

37. *Грінченко Г. Г., Реброва І. В., Романова І. М.* Усна історія в пострадянських дослідницьких практиках (на прикладі сучасних Білорусії, України). *Український історичний журнал*. 2012. № 4. С. 172–187.

38. *Грінченко Г. Г., Ханенко-Фрізен Н. (ред.)*. У пошуках власного голосу: усна історія як теорія, метод та джерело : зб. наук. ст. Харків : ПП «ТОРГСІН ПЛЮС», 2010. 248 с.

39. *Гулай О. І.* Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 2. С. 41–51.

40. *Гуменюк В. В.* Житлово-побутові умови національних меншин Півдня України (1920–1930-і рр.). *Наукові записки Тернопільського національного*

педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія. 2017. Вип. 1, ч. 3. С. 160–165.

41. Гуменюк В. В. Одяг міжвоєнної доби у повсякденному житті національних меншин Півдня України. *Гілея: науковий вісник. 2017. Вип. 124(9). С. 69–72.*

42. Дж. Дьюї. Демократія і освіта. Львів: Літопис, 2003. 294 с.

43. Зелений В. І., Скиба І. І., Казимір В. А. Усна історія російсько-української війни: проблеми методології. *Вісник науки та освіти. 2024. № 5(23). С. 1734–1743.*

44. Іванова Т. Ю. Етнічні меншини Півдня України у період голоду 1921–1923 рр. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2013. Вип. 35. С. 130–134.*

45. Іванова Т. Ю. Політика коренізації та етнічне населення Півдня України у 20–30-х роках ХХ ст. *Гілея: науковий вісник. 2009. Вип. 21. С. 51–58.*

46. Ігнатенко Н. В. Теоретичні основи застосування технології проектного навчання на уроках історії у закладах загальної середньої освіти. *Young Scientist. 2018. № 9(61). С. 404–405.*

47. Ковальова Н. А. Вплив Першої світової війни на формування причин другого етапу «аграрної революції» у Наддніпрянській Україні (1914–1917 рр.). *Український селянин. 2017. Вип. 17. С. 36–41. URL: <https://ukr-selianyn-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1856>*

48. Ковальова Н. А., Корновенко С. В., Малиновський Б. В., Михайлюк О. В., Морозов А. Г. Аграрна політика в Україні періоду національно-демократичної революції (1917–1921 рр.). Черкаси : Ант, 2007. 280 с.

49. Корновенко С. В. Українська революція 1917–1921 рр.: селянський фактор. *Український селянин. 2014. Вип. 14. С. 142–146. URL: <https://ukr-selianyn-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/755>*

50. Корновенко С. В., Земзюліна Н. І., Ковальова Н. А., Малиновський Б. В., Масненко В. В., Морозов А. Г., Михайлюк О. В., Пасічна Ю. Г. Селянство, земля і влада в період Української революції (1917–1921 рр.) : монографія. Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2020. 439 с.
51. Косташ М. Усі бабині діти. Українці Канади. Київ : Основи, 1993. 302 с.
52. Котляр Ю. В. Повстанство. Селянський рух на Півдні України (1917–1925). Миколаїв ; Одеса : ТОВ Від, 2003. 196 с.
53. Котляр Ю. В. Селянське повстанство на Миколаївщині (1918–1921 рр.) : монографія. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. 124 с.
54. Котляр Ю. В. Селянські повстання на Миколаївщині у 1918–1921 рр.: передумови, характер, спрямування. *Краєзнавство*. 2018. № 1 (102). С. 46–55.
55. Котляр Ю. Національні меншини південноукраїнського села в добу непу. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*. 2010. Вип. 19, ч. 2. С. 3–19.
56. Красільнікова О. Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. № 1. С. 147–150.
57. Кремень В. Формування цифрової компетентності у школі: кадрові виклики і відповіді для України. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 6–28.
58. Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади. *Україна Модерна*. 2006. № 11. С. 7–24.
59. Левченко Л. Л., Вовчук Л. А., Волос О. В. та ін. Миколаївщина: нариси історії революції 1917–1921 років. Миколаїв : Іліон, 2017. 280 с.
60. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128–135.
61. Лозовий В. С. Правосвідомість селянства в період Української революції 1917–1920 рр.: історичний аспект : монографія. Кам'янець-

Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. 112 с.

62. Лозовий В. С. Правосвідомість українського селянства та його суспільно-правове становище в період Директорії УНР (1919 р.). *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.* 2011. Вип. 18. С. 277–284. URL: https://resource.history.org.ua/publ/xix_2011_18_277

63. Локишина О. І. Моніторинг рівнів досягнень компетентностей: інноваційні підходи / Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 6–16.

64. Михайлюк О. В. Селянство України в перші десятиліття XX ст.: соціокультурні процеси. Дніпропетровськ : Інновація, 2007. 456 с.

65. Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства на Півдні України в 1917–1918 рр. *Danish Scientific Journal [Датський науковий журнал]*. 2026. Вип. 113.

66. Міронова І. С., Устинова А. В. Повсякденне життя селянства Півдня України в 1919–1921 рр. / XXIX всеукраїнська щорічна науково-практична конференція «Могилянські читання – 2026: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти»: тези доповідей наукової секції «Історія та археологія». Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2026.

67. Мороз П. В. Дослідницький підхід до вивчення історії в гімназії: методичні аспекти. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. № 33. С. 110–123.

68. Мороз П. В., Мороз І. В. Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 31. С. 126–139.

69. Нариси історії Української революції 1917–1921 років : у 2 кн. / гол. редкол. В. А. Смолій ; кер. авт. кол. В. Ф. Верстюк. Київ : Наукова думка, 2011–2012. Кн. 1. 390 с.; Кн. 2. 462 с.

70. *Нолл В.* Усна історія української селянської культури 1920–1930-х років. Київ : Родовід, 1999. 560 с.

71. *Овчарук О. В.* Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 7–15.

72. *Онопрієнко О. В.* Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 32–37.

73. *Пастушенко Т.* Метод усної історії та усноісторичні дослідження в Україні. *Історія України*. 2010. № 17–18. С. 10–15.

74. *Передерій І. Г.* Усноісторичний метод на міждисциплінарному полі сучасної гуманітаристики: світовий та український досвіди / Історичні, культурні та соціально-економічні аспекти регіонального розвитку : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 19–20 листопада 2015 р. Кременчук, 2015. С. 101–104.

75. *Пижик А. М.* Методика викладання історії в школі : навч.-метод. посіб. Умань : Візаві, 2020. 248 с.

76. *Пиріг Р. Я.* Українська гетьманська держава 1918 року: історичні нариси. Київ : Інститут історії України НАН України, 2011. 336 с.

77. *Пометун О. І.* Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи. К., 2004. С. 22–29.

78. *Пометун О. І., Гупан Н. М.* Практичні заняття з історії в основній школі : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 168 с.

79. *Пометун О. І.* Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–27.

80. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Всесвітня історія. 7–9 класи : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН України, 2023. 58 с.

81. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. К. : «А.С.К.», 2001. 254 с.

82. П'янковська І. В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2010. Вип. 15. С. 202–211.

83. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 243.

84. Середа В., Малес Л. Усна історія як метод і методологія: деякі проблеми створення та інтерпретації усноісторичних джерел. *Україна Модерна*. 2007. № 11. С. 159–165.

85. Сисоєва С. Особистісно орієнтовані педагогічні технології: метод проєктів. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 2. С. 5–12.

86. Сичевський А. О. Усна історія: теорія і методика досліджень : збірник тестових завдань. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 82 с.

87. Сичевський А. О. Усна історія: теорія і методика досліджень : методичні рекомендації до семінарських занять та самостійної роботи. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 116 с.

88. Слухати, чути, розуміти: усна історія України XX–XXI століть / ред. Г. Г. Грінченко. Київ : ТОВ «АРТ КНИГА», 2021. 352 с.

89. Сокирська В. В. Російська радянська продовольча політика в Україні на початку 1920-х рр. *Український селянин*. 2018. Вип. 20. С. 35–39.

90. Стародубець Г. Усноісторичні дослідження в структурі навчальної підготовки студентів-істориків на магістерських курсах / Матеріали Третього

всеукраїнського науково-методичного семінару «Методика використання історичних джерел в процесі підготовки і написання наукових робіт здобувачами вищої освіти» : зб. наук. праць. Вип. 2. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2023. С. 6–8.

91. Судіна В. І. Технологія проектного навчання як засіб розвитку творчого мислення в процесі вивчення історії. *Таврійський вісник освіти*. 2006. № 4(16). Херсон : Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. С. 85–86.

92. Турченко Г. Ф. Голод 1921–1923 рр. як засіб державного терору радянської влади на Півдні України. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2012. Вип. XXXII. С. 206–210. URL: <https://history.znu.edu.ua/index.php/journal/article/view/2978>

93. Українська революція 1917–1921 / Енциклопедія історії України. Інститут історії України НАН України. URL: https://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?C21COM=S&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STR=Ukrainska_revoliutsiia_1917

94. Устинова А. В. Повсякденне життя сільських національних меншин Миколаївщини у 1920-х – 1930-х рр. / Миколаївщина поліетнічна : минуле та сьогодення національних меншин (спільнот) регіону : наук.-практ. конф. 21 травня 2026 р. : тези. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2026. С. 49–52.

95. Устинова А. В. Усна історія як інноваційний метод навчання історії у закладах загальної середньої освіти / «Могилянські читання – 2025 : Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти»: До 30-річчя ЧНУ імені Петра Могили. XXVIII Всеукраїнська щорічна науково-практична конференція: тези доповідей наукової секції «Історія та археологія». Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені Петра Могили, 2025. С. 138–140.

96. *Фурдига В. В.* Використання усної історії в шкільній практиці. Івано-Франківськ, 2023. 82 с.

97. *Фінберг Л.* (упоряд.). Майдан. Свідчення. Київ, 2013–2014 роки. Київ : Дух і Літера, 2016. 784 с.

98. *Химинець В. В.* Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 360 с.

99. *Чорномаз Б.* Усна історія України : навч. посіб. Київ : Талком, 2019. 160 с.

100. *Ядловська О. С.* Етнічний склад сільського населення Півдня України напередодні 1917 р. *Чорноморський літопис*. 2011. Вип. 3. С. 83–86.

101. *Якимчук І. В.* Традиційні уявлення українського селянства в умовах модернізації суспільства підросійської України (1900–1917 рр.) / Знаки питання в історії України: суспільство між традицією та модернізацією : Зб. матеріалів VIII Міжнар. наук. конф., Ніжин, 5–6 квітня 2012 р. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. С. 335.

102. *Якубова Л. Д.* Повсякденне життя етнічних меншин радянської України у міжвоєнну добу. Київ : Поліграф. д-ця Ін-ту історії України НАН України, 2011. 338 с.

Дисертації та автореферати

103. *Боган С. М.* Повстанський рух в Одеській губернії у 1920–1923 роках : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2003. 220 арк.

104. *Кириленко В. П.* Голод 1921–1923 років у Південній Україні : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Міністерство освіти і науки України ; Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2015. 230 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

ПАСПОРТ ІСТОРИЧНОГО ДЖЕРЕЛА ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОВСЯКДЕННОГО ЖИТТЯ УКРАЇНСЬКОГО СЕЛЯНСТВА ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

Мета: сформувати в учнів уміння визначати походження, історичний контекст, інформаційний потенціал і межі достовірності різних типів історичних джерел.

Інструкція для учнів. Ознайомтеся із запропонованим історичним матеріалом. Заповніть паспорт джерела, спираючись лише на відомості, які можна встановити з його змісту, супровідних даних або перевірених історичних матеріалів. Якщо певна інформація відсутня, зазначте «не встановлено», а не намагайтеся відтворити її за припущенням.

Характеристика	Відомості про джерело
1. Назва історичного джерела	
2. Автор, укладач або установа	
3. Вид джерела (документальне, статистичне, мемуарне, візуальне тощо)	
4. Дата та місце створення	
5. Час і місце подій, відображених у джерелі	
6. Спосіб фіксації та збереження інформації	
7. Обставини створення, адресат і призначення	
8. Основні історичні факти та відомості	
9. Оцінки, емоційні висловлювання або можливі упередження	
10. Аспекти селянської повсякденності, які розкриває джерело	
11. Інші матеріали, необхідні для перевірки	
12. Обмеження інформаційних можливостей джерела	

Додаткові дослідницькі запитання:

- Які відомості про працю, господарство, побут, сімейні відносини або культурні традиції можна встановити?
- Чи є автор безпосереднім очевидцем описаних подій?

- Чи могло призначення документа вплинути на спосіб висвітлення інформації?
- Які твердження джерела потребують додаткової перевірки?
- Чи дозволяє джерело робити висновки про життя цілої сільської громади або регіону?

Підсумкове завдання. Сформулюйте висновок обсягом 100–150 слів, у якому визначте історичну цінність джерела, наведіть два підтверджені ним положення та поясніть одне суттєве обмеження його використання.

Зразок часткового заповнення паспорта

Джерело: Ковалів Я. М. *Крізь терни...* Дрогобич : Трек ЛТД, 2017.

- Автор: Я. М. Ковалів.
- Вид джерела: опубліковані автобіографічні спогади, мемуарне джерело особистого походження.
- Дата видання: 2017 рік.
- Спосіб фіксації: друкований автобіографічний текст із супровідними візуальними матеріалами.
- Історичний контекст: визначається залежно від конкретного фрагмента спогадів.
- Особливість джерела: ретроспективне відтворення подій, пережитих або осмислених автором упродовж життя.
- Обмеження: індивідуальний досвід автора не можна автоматично ототожнювати з умовами життя всього українського селянства.

Конкретні факти, дати та оцінки заповнюються після аналізу вибраного уривка із зазначенням його сторінок.

Додаток Б

РОБОЧИЙ АРКУШ КРИТИЧНОГО АНАЛІЗУ АВТОБІОГРАФІЧНИХ СПОГАДІВ Я. М. КОВАЛІВА «КРІЗЬ ТЕРНИ...»

Джерело: Ковалів Я. М. *Крізь терни...* Дрогобич : Трек ЛТД, 2017.

Тема дослідження: «Повсякденне життя українського селянства крізь призму особистої пам'яті».

Мета: сформувати в учнів навички аналізу мемуарного джерела, визначення його історичного контексту, розмежування фактичної інформації, індивідуального сприйняття та пізнішої авторської інтерпретації.

Навчальна аудиторія: орієнтовно 10 клас, відповідно до навчальної програми.

Матеріали: відібраний учителем уривок із книги із зазначенням сторінок, історична карта, хронологічна шкала, відповідний фрагмент підручника та додаткове документальне або візуальне джерело.

Уривок для опрацювання: _____

Сторінки друкованого видання: _____

Завдання 1. Первинне ознайомлення з джерелом

Прочитайте фрагмент спогадів та визначте:

- Яку подію або повсякденну практику описує автор?
- Де й приблизно коли відбуваються згадані події?
- Хто є учасниками описаної ситуації?
- Які предмети, господарські роботи, соціальні відносини чи культурні звичаї згадано?
- Яке місце займає автор у цій події: учасник, очевидець чи переказувач чужих спогадів?

Завдання 2. Розмежування інформаційних рівнів

Заповніть таблицю, виписуючи лише ті приклади, які дійсно містяться у вибраному уривку.

Інформаційний рівень	Фрагмент або зміст повідомлення	Пояснення
Фактичне твердження		Що саме стверджує автор?
Безпосереднє спостереження		Звідки відомо, що автор був очевидцем?
Оцінне судження		Якими словами виражено ставлення автора?

Емоційне переживання		Які емоції відображено?
Пізніше узагальнення		Чи міг автор дійти такого висновку вже після описаних подій?
Відомість, що потребує перевірки		Яке додаткове джерело необхідне?

Завдання 3. Історична контекстуалізація

Зіставте наведений фрагмент із відомостями про відповідний історичний період.

- Установіть, які суспільно-політичні події відбувалися в цей час.
- Визначте, чи впливали вони на матеріальний побут, родинну працю, навчання або безпеку населення.
- Поясніть, чи відображає фрагмент загальну історичну тенденцію або лише окремий життєвий випадок.
- Наведіть щонайменше одне незалежне джерело для зіставлення.

Завдання 4. Перевірка історичних тверджень

Повідомлення зі спогадів	Інше джерело	Результат зіставлення	Ступінь упевненості
--------------------------	--------------	-----------------------	---------------------

Для останньої колонки використовуйте визначення: «підтверджено», «частково підтверджено», «не вдалося перевірити», «виявлено суперечність».

Завдання 5. Інтерпретація

Дайте письмову відповідь на запитання:

1. Що цей спогад дозволяє зрозуміти про повсякденне життя конкретної людини?
2. Які відомості залишилися б поза увагою, якби ми користувалися лише офіційними документами?
3. Чим індивідуальна пам'ять відрізняється від історичної реконструкції, створеної на основі кількох джерел?
4. Яких узагальнень не можна робити на основі цього уривка?

Підсумкове завдання: напишіть аналітичний висновок обсягом 150–200 слів. У ньому необхідно охарактеризувати джерело, навести щонайменше два конкретні повідомлення автора, зіставити одне з них з іншим історичним матеріалом та пояснити межі достовірності зробленого висновку.

Додаток В

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Тема: «Повсякденне життя українського селянства у 1930-х роках: історія через документи, речі та особисті спогади».

Навчальна аудиторія: орієнтовно 10 клас.

Тривалість: 45 хвилин.

Тип заняття: практичне заняття з елементами джерелознавчого дослідження.

Форма організації діяльності: групова й індивідуальна робота, аналіз джерел, проблемне обговорення.

Мета заняття: сформувати в учнів уміння досліджувати повсякденне життя українського селянства на основі різномірних історичних джерел, визначати вплив суспільно-політичних перетворень на господарське й родинне життя та критично інтерпретувати автобіографічні свідчення.

Очікувані результати навчання. Після заняття учні зможуть:

- характеризувати основні складові селянської повсякденності 1930-х років;
- встановлювати походження та інформаційні можливості історичного джерела;
- розмежовувати фактичні повідомлення та авторські оцінки;
- зіставляти принаймні два різні типи історичних джерел;
- формулювати висновки з опорою на історичні докази;
- пояснювати, чому індивідуальні спогади не можуть вважатися вичерпною характеристикою життя всього селянства.

Обладнання та матеріали: історична карта України, хронологічна шкала, паспорт джерела (додаток А), робочий аркуш (додаток Б), добірка документальних і візуальних матеріалів, уривок із книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...».

Проблемне запитання заняття: «Що можуть розповісти особисті спогади про повсякденне життя селянства і які обставини неможливо встановити без додаткових джерел?»

Хід заняття

Етап	Час	Діяльність учителя та учнів
1. Організація та постановка проблеми	3 хв	Учитель оголошує тему, пояснює мету й представляє дослідницьке запитання
2. Актуалізація знань	5 хв	Учні визначають складові селянської повсякденності та чинники, які впливали на життя села у 1930-х роках

3. Ознайомлення з джерельним комплектом	4 хв	Учитель демонструє документ, візуальний матеріал і мемуарний уривок; учні визначають їхні види
4. Групова джерелознавча робота	13 хв	Три групи аналізують різні матеріали за єдиними запитаннями
5. Порівняння результатів	10 хв	Групи представляють відомості, визначають збіги, розбіжності та обмеження джерел
6. Узагальнення	7 хв	Учні формулюють спільний аргументований висновок щодо селянської повсякденності
7. Рефлексія	3 хв	Учні оцінюють, що вдалося встановити і яку інформацію необхідно перевірити

Організація групової роботи

Група 1. «Державна політика та сільське господарство».

Працює з відібраним документальним матеріалом про аграрні перетворення 1930-х років.

Завдання:

- Установити дату, автора й призначення документа.
- З'ясувати, яких аспектів господарського життя він стосується.
- Визначити, що документ дозволяє встановити про політику держави.
- Пояснити, чого він не повідомляє про особистий досвід селянської родини.

Група 2. «Матеріальний побут та повсякденна праця».

Працює з датованими й атрибутованими фотографіями, зображеннями господарських споруд або предметів селянського побуту.

Завдання:

- Визначити об'єкти, які можна безпосередньо побачити.
- Охарактеризувати їхнє можливе господарське призначення.
- Відокремити спостереження від припущень.
- Пояснити, яких висновків не можна робити за одним зображенням.

Група 3. «Селянське життя крізь особисті спогади».

Працює з відібраним уривком із книги Я. М. Коваліва.

Завдання:

- Установити час описаних подій.
- Визначити побутові практики, відображені в тексті.
- Розмежувати фактичні повідомлення та авторські оцінки.
- Запропонувати способи перевірки двох повідомлень.

Спільне порівняльне завдання

Після презентації результатів учні складають таблицю.

Дослідницьке питання	Документ	Візуальний матеріал	Спогади
Що джерело повідомляє про господарське життя?			
Які аспекти повсякденності залишаються невідомими?			
Яку інформацію можна зіставити між джерелами?			
Які висновки потребують додаткової перевірки?			

Узагальнення та рефлексія

Учні письмово завершують такі твердження:

- «На основі опрацьованих джерел можна встановити, що...»
- «Особисті спогади дозволяють зрозуміти...»
- «Однак ці матеріали не доводять, що...»
- «Для уточнення нашого висновку необхідно...»

Домашнє завдання: підготувати аналітичний коментар обсягом 180–250 слів на тему «Один історичний процес — різні джерела про повсякденне життя селянства». Використати щонайменше два джерела й зазначити їхнє походження.

Оцінювання: здійснюється за критеріями додатка Г.

Методична примітка: документальні матеріали, ілюстрації та уривок із мемуарів повинні бути попередньо відібрані й атрибутовані вчителем. До використання на уроці необхідно додати точні бібліографічні дані та сторінки. Ця розробка є запропонованим сценарієм заняття, а не описом уже проведеного педагогічного експерименту.

Додаток Г

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ

Призначення: оцінювання роботи учнів під час практичних занять, джерелознавчих лабораторій, мікродосліджень і презентацій результатів роботи зі спогадами та документами.

Оцінювання здійснюється за шістьма критеріями. Максимальна кількість балів – 12.

Критерій	2 бали	1 бал	0 балів
1. Атрибуція джерела	Правильно визначено автора, тип і час створення або обґрунтовано відсутність даних	Визначено лише частину характеристик	Атрибуція відсутня або неправильна
2. Історична контекстуалізація	Правильно пов'язано джерело з відповідним часом, місцем та історичними обставинами	Контекст визначено частково	Контекст не встановлено
3. Розмежування фактів та оцінок	Коректно наведено приклади фактичних повідомлень і суджень	Розмежування неповне	Факти й оцінки не розрізнено
4. Зіставлення джерел	Порівняно щонайменше два різні джерела, обґрунтовано збіги або розбіжності	Порівняння є, але бракує аргументації	Зіставлення відсутнє

5. Аргументованість висновку	Висновок спирається на джерела та визначає межі достовірності	Висновок сформульовано, але доказів недостатньо	Висновок відсутній або необґрунтований
6. Представлення результатів	Матеріал викладено чітко, коректно, з посиланнями та дотриманням етичних норм	Є окремі недоліки оформлення або аргументації	Результати неструктуровані чи не подано належних посилань

Інтерпретація результатів:

- 10–12 балів — високий рівень виконання дослідницького завдання.
- 7–9 балів — достатній рівень.
- 4–6 балів — середній рівень.
- 1–3 бали — початковий рівень.
- 0 балів — завдання не виконано.

Наведені межі призначені для цієї авторської рубрики та не замінюють офіційних критеріїв оцінювання, установлених для відповідного освітнього рівня.

Рекомендації для вчителя.

- Ознайомте учнів із критеріями до початку дослідницької роботи.
- Оцінюйте підтверджені джерелами твердження, а не кількість висловлених припущень.
- Не знижуйте оцінку за обґрунтоване визнання того, що певний факт неможливо перевірити.
- Враховуйте індивідуальний внесок учня під час групової роботи.
- Надавайте короткий зворотний зв'язок із поясненням сильних сторін дослідження та способів його вдосконалення.

Форма самооцінювання учня

Я правильно визначив(-ла) походження джерела: так / частково / ні.

Я зміг(-ла) відокремити факти від оцінок: так / частково / ні.

Я перевібив(-ла) інформацію за іншим джерелом: так / частково / ні.

Я пояснив(-ла), чого джерело не дозволяє встановити: так / частково / ні.

Найскладнішим для мене було: _____.

Наступного разу я покращу: _____.

Додаток Д

ПАМ'ЯТКА З ЕТИКИ ПРОВЕДЕННЯ УЧНІВСЬКОГО РОДИННОГО ТА УСНОІСТОРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Мета: забезпечити відповідальне використання особистих спогадів, родинних матеріалів та усноісторичних інтерв'ю у процесі вивчення історії України.

1. Добровільність участі

Участь респондента в інтерв'ю повинна бути добровільною. Перед початком розмови необхідно пояснити мету дослідження, спосіб використання матеріалів та передбачуване коло осіб, які матимуть до них доступ.

Респондент має право відмовитися від відповіді на окремі запитання, припинити розмову та обговорити умови подальшого використання запису.

2. Інформована згода

Перед аудіо- або відеозаписом потрібно отримати згоду співрозмовника. Окремо узгоджується можливість публічного використання імені, фотографій, голосу, відеозображення та інших персональних даних.

Якщо дослідження проводять неповнолітні учні, учитель повинен забезпечити відповідність процедури правилам закладу освіти та вимогам щодо захисту персональних даних.

Згода на розмову сама по собі не означає дозволу на публікацію запису в мережі Інтернет.

3. Повага до особистого досвіду

Не слід ставити запитання у формі, яка нав'язує респондентові очікувану відповідь.

Не допускаються психологічний тиск, наполягання на описі травматичних подій або оцінювання поведінки людини без урахування історичних обставин.

Особливої обережності потребують теми Голодомору, репресій, війни, насильства та втрати близьких.

4. Захист приватної інформації

Не можна оприлюднювати приватні листи, фотографії, документи, домашні адреси або інші персональні відомості без належних правових підстав і дозволів. За необхідності в навчальному матеріалі використовуються знеособлені позначення особи та вилучаються деталі, які дозволяють її ідентифікувати.

Записи й транскрипти потрібно зберігати у спосіб, який запобігає несанкціонованому доступу.

5. Достовірність і коректність цитування

Під час запису та транскрибування слід зберігати зміст повідомлення, не змінювати слова респондента для надання розповіді більшої емоційності й чітко позначати редакторські скорочення.

Особисте свідчення необхідно зіставляти з іншими історичними матеріалами. Повідомлення, які не вдалося перевірити, не можна подавати як остаточно встановлені факти.

Використання опублікованих автобіографічних матеріалів, зокрема книги Я. М. Коваліва «Крізь терни...», потребує точного зазначення автора, назви, року видання та сторінок використаного уривка.

6. Право учня на альтернативне завдання

Школярі не зобов'язані розкривати історії власних родин або проводити інтерв'ю зі своїми близькими.

Учитель повинен запропонувати рівноцінну альтернативу: аналіз опублікованого мемуарного тексту, музейного інтерв'ю, історичного документа або візуального джерела.

Навчальна оцінка не повинна залежати від наявності родинного архіву, можливості знайти респондента чи емоційної насиченості його життєвої історії.

7. Відповідальне представлення результатів

Під час презентації дослідження необхідно чітко розмежовувати пряму цитату, переказ свідчення, встановлений історичний факт і власне припущення.

Висновки мають ґрунтуватися на перевірених матеріалах із зазначенням їхнього походження.

Повага до особистої та родинної пам'яті повинна поєднуватися з академічною доброчесністю, джерелознавчою критикою та відповідальним ставленням до історичної інформації.

Зразок короткої інформації для респондента

«Ми проводимо навчальне дослідження, присвячене історії повсякденного життя. Ваша участь є добровільною. Ви можете не відповідати на будь-яке запитання та припинити розмову. Перед початком запису ми окремо погодимо, чи можна його здійснювати та як використовувати отримані матеріали. Без відповідного дозволу запис не буде опубліковано».

Контрольні запитання для учня перед початком роботи

- Чи зрозуміла співрозмовникові мета дослідження?
- Чи погодився він на розмову та, за потреби, запис?
- Чи погоджено умови використання матеріалів?
- Чи підготовлено відкриті й ненав'язливі запитання?
- Чи передбачено спосіб захисту приватної інформації?
- Чи розумію я, які факти доведеться перевіряти додатково?

Підсумковий принцип: історичне дослідження повинно сприяти збереженню людського досвіду без порушення гідності, приватності та права людини самостійно визначати межі розповіді про власне життя.