

ВИХОВУЄМО ЛЮДИНУ І ГРОМАДЯНИНА



Навчально-методичний посібник

*Всеукраїнська асоціація викладачів історії, громадянства
та суспільних дисциплін „Нова Доба“*

Будинок Анни Франк

Виховуємо людину і громадянина

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК



Видавнича фірма «Відродження»
2006

Підготовлений у рамках співпраці Всеукраїнської Асоціації „Нова Доба“ з Будинком Анни Франк, Королівство Нідерландів, навчально-методичний посібник для вчителів історії, громадянознавства та суспільних дисциплін містить матеріали, що можуть бути використані у вивченні курсів історії України та всесвітньої історії в 9–11 класах, а також у позаурочній роботі. Поглиблена увага до історії становлення прав людини, знайомство з прикладами інтолерантності та дискримінації допоможе вчителям та їхнім вихованцям краще зрозуміти цінності демократії, потреби суспільства у подоланні ксенофобії, стереотипів та упереджень, усвідомити необхідність взаєморозуміння та співпраці.

Координатори проекту: Олександр Войтенко – ВА „Нова Доба“, Україна
Норберт Хінтерлейтнер – Будинок Анни Франк, Королівство Нідерландів

Упорядники текстів: Сергій Буров, Олександр Войтенко, Ірина Костюк

Рецензенти: Поліна Вербицька, к.п.н., голова ВА „Нова Доба“, м. Львів
Віктор Мисан, к.п.н, викладач історії та суспільних дисциплін РЕГІ, м. Рівне

**При підготовці видання використані ідеї та матеріали,
розроблені учасниками Літньої школи „Джерела толерантності.
Навчання прав людини“ у серпні 2005 р.:**

Бакай Світлана – гімназія № 3, м. Дніпропетровськ
Буров Сергій – ЗОШ № 1, м. Чернігів
Войтенко Олександр – м. Гадяч Полтавської обл.
Голосова Наталя – ЗОШ № 38, м. Львів
Занко Світлана – НВК „Мицва-613“, м. Біла Церква
Єрьоменко Надія – гімназія ім. С. І. Олійника, м. Бровари Київської обл.
Кандєєва Світлана – гімназія-інтернат № 299 з поглибленим вивченням
єврейської мови
Костюк Ірина – ЗОШ № 2, м. Новий Розділ Львівської обл.
Кожем'яка Оксана – ліцей № 12, м. Донецьк
Кучеренко Тарас – ЗОШ № 17, м. Луганськ
Медвинський Ілля – спеціалізована школа № 102, м. Київ
Мойсюк Олена – гімназія № 3, м. Чернівці
Подольський Анатолій – к.і.н., Український центр вивчення історії Голокосту, м. Київ
Потапова Валентина – Кримський суспільно-гуманітарний університет, м. Ялта
Скирда Наталія – ЗОШ, м. Нові Стожари Полтавської обл.
Тканова Тетяна – ЗОШ № 2, м. Кіровоград

При оформленні видання використані фотографії навчальних семінарів для вчителів та учнів, а також малюнки, надіслані на дитячий конкурс в рамках проекту „Навчання толерантності“ у 2002–2005 рр.

**Видання здійснено коштом Міністерства здоров'я, добробуту та спорту
Королівства Нідерландів**

ЗМІСТ

Шановні колеги! Норберт Хінтерлейтнер і Поліна Вербицька	4
Для чого і як працювати з посібником. Ірина Костюк	6
Розділ 1. Права людини, толерантність і вивчення шкільного курсу історії	9
Права людини і толерантність. <i>Сергій Буров</i>	11
Початок революції. Повалення монархії та встановлення республіки. <i>Декларація прав людини і громадянина</i>	14
Консульство та імперія. <i>Політичний режим у Франції за часів бонапартизму</i>	17
Російський визвольний та польський національно-визвольний рухи на українських землях у 20–30 рр. XIX ст. <i>Україна в програмних документах декабристів</i>	20
Український національний рух наприкінці 40-х рр. XIX ст. Кирило-Мефодіївське братство. <i>Програмні документи й громадсько-політична діяльність братчиків</i>	26
Кирило-Мефодіївське братство. <i>Місце Т. Шевченка в українському національному відродженні</i>	31
Україна напередодні та під час російської революції 1905–1907 рр. <i>Події революції 1905–1907 рр. в Україні</i>	33
Україна на завершальному етапі війни (1944–1945 рр.). <i>Примусове виселення з Криму до східних регіонів СРСР татар, греків, вірмен</i>	35
СРСР у 1945–1953 рр. <i>Суспільно-політичне життя. Розвиток літератури і мистецтва. Становище художньої інтелігенції. Боротьба влади з „космополітизмом“</i>	42
Розділ 2. Полікультурність, демократія, толерантність та історія Голокосту	45
Історія Голокосту як навчання гідності та демократії. <i>Анатолій Подольський</i>	47
Включення українських земель до складу Російської імперії. <i>Чисельність населення та його етнічний склад</i>	49
Включення західноукраїнських земель до складу Австрійської імперії. <i>Чисельність населення та його етнічний склад</i>	49
Третя республіка у Франції. <i>Справа Дрейфуса</i>	57
Україна напередодні та під час російської революції 1905–1907 рр. <i>Події революції 1905–1907 рр. в Україні</i>	61
Україна у 1907–1914 рр. <i>Посилення національного гніту в Україні</i>	66
Нацистська диктатура. <i>Антисемітська політика нацистів у 1933–1939 рр.</i>	72
Окупаційний режим у поневолених країнах. <i>Рух Опору. Концтабори. Освенцим. Голокост</i>	80
Окупаційний режим в Україні. <i>Голокост</i>	88
Розділ 3. Виховання громадянина в школі: можливості вчителя	93
Толерантність, демократія, виховання. <i>Олександр Войтенко</i>	95
Факти та стереотипи	97
Від стереотипів до упереджень	98
Сучасний плакат у Кельні	100
Здам житло	101
Запроси друзів на вечірку	102
Антисемітизм	103
Дві сторони тоталітаризму	105
Щоденники розповідають	107
Яким буває насильство	110
Сторонні спостерігачі	111
Моральна дилема „Добрі сусіди“	112
Моральна дилема „Студенти“	114
Сходинок взаємин	116
Що нас єднає?	118
Усі ми різні, але маємо багато спільного	119
Вибери тварину	120
Обери друга	122
Малюємо „Толерантність“	125
Сучасна школа очима Я. Корчака	126
Використана та рекомендована література	127

Шановні колеги!

Демократія як виклик для суспільства, що розвивається, завжди спонукає своїх громадян до пошуку конструктивних шляхів розв'язання існуючих проблем. В умовах становлення свободи багато суспільних явищ, що в період тоталітаризму регулюються державою, потребують нових механізмів, які ґрунтуються на громадянській компетентності та відповідальності. Становлення нових цінностей потребує як переосмислення історичного досвіду, так і утвердження нових принципів взаємин. Вхідження України до Європи вимагає і від нас, її громадян, поваги і дотримання усталених та закріплених міжнародними правовими актами норм суспільного життя.

Осмислення вітчизняної історії, поліетнічність українського суспільства, розмаїття культур, релігій і традицій в умовах демократії стають справжніми викликами для молодого людини на шляху до громадянської свідомості та вибору життєвої позиції. Підліток потребує орієнтирів та дороговказів, які допоможуть йому краще зрозуміти себе і суспільство, в якому він живе, визначити життєві та соціальні пріоритети, діяти свідомо та відповідально.

Посібник, який Ви тримаєте в руках, є спробою зробити внесок у сферу громадянського виховання, а саме у процес становлення ціннісних життєвих орієнтирів.

2002 р. з ініціативи Будинку Анни Франк (Королівство Нідерландів) в Україні розпочався проект „Навчання толерантності на прикладі історії Голокосту“. Впродовж десятиліть Будинки Анни Франк є однією з найвідоміших у світі професійних організацій, яка здійснює освітні проекти, пов'язані з проблемами протистояння дискримінації, ксенофобії, антисемітизму, навчання толерантності. За останні роки ця фундація здійснила низку спільних проектів з Польщею і Німеччиною, Данією і Чехією, країнами колишньої Югославії та Африки, Литвою та країнами Латинської Америки. Будинки Анни Франк, виставки, які організовуються його співробітниками, щорічно відвідують мільйони громадян з різних куточків планети.

Для громадян України, чия Батьківщина в ХХ ст. пережила трагедії голодомору та репресій, Голокосту та етнічних чисток, проблеми, які порушуються в проектах Будинку Анни Франк, є близькими і зрозумілими, а ідеї, що ними пропагуються – терпимість і злагода, мир та цінування різноманітності – важливими і актуальними.

Будинком Анни Франк та українськими партнерськими організаціями – Всеукраїнською асоціацією вчителів історії та суспільних дисциплін „Нова Доба“, Центром Єврейської освіти в Україні, Українським Центром вивчення історії Голокосту, Інститутом юдаїки та Українським Єврейським Фондом – розроблено проект, який містить низку освітніх заходів, присвячених проблемі формування толерантності у суспільстві: створення навчальних матеріалів, проведення виставок „Анна Франк. Урок історії“, „Джерела толерантності“, семінари для вчителів, конкурси учнівських творчих та дослідницьких робіт з історії міжетнічних взаємин в історії України, публікацію навчальних матеріалів. Метою проекту є сприяння реалізації в Україні міжнародних норм, проголошених Декларацією принципів толерантності на основі норм Загальної Декларації прав людини, яка у ст. 26 говорить, що освіта „має сприяти взаєморозумінню, терпимості та дружбі між усіма народами, расовими та релігійними групами“.

Проект був успішно реалізований майже в усіх областях України й отримав схвальні відгуки педагогічної громади, учнів, населення. Надбанням проекту стали навчально-методичні матеріали для вчителів з питань навчання учнів толерантності, прав людини та історії Голокосту.

Декларація принципів толерантності, прийнята Генеральною конференцією ЮНЕСКО 16 листопада 1995 р., визначає толерантність як „...повагу прийняття й розуміння багатоманітності культур нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності..., гармонію в багатоманітності..., активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав та свобод людини“. Саме в такому розрізі стає зрозумілою внутрішня мотивація до толерантної поведінки. Альберт Швейцер, великий гуманіст XX ст., сказав: „Не через почуття доброти щодо інших я миролюбний, терпеливий та привітний. Я такий тому, що в такій поведінці я забезпечую собі глибоке самоствердження“.

Саме цей підхід до толерантності автори навчальних матеріалів вважають найбільш відповідним до завдань, які ставлять перед собою педагоги, що взялися за справу виховання толерантної поведінки.

*Поліна ВЕРБИЦЬКА,
Норберт ХІТТЕРЛЕЙТНЕР*

Для чого і як працювати з посібником

Щоразу, коли людина відстоює ідеал, або своїм вчинком полегшує долю інших, або виступає проти несправедливості, вона породжує малесеньку хвилю надії, і, перетинаючись одна з одною, ці хвилюки, що надходять від мільйонів окремих центрів завзяття і хоробрості, зливаються у потік, що здатен змести найміцніші стіни гноблення і протидії.

Роберт Кеннеді¹

Для суспільств, що трансформуються, характерна „криза виховання“. Ми стурбовано спостерігаємо нівелювання значної частини морально-психологічних орієнтирів, що були значущими для попередніх поколінь, у сучасних підлітків. Залишаються надзвичайно важливими у цьому сенсі можливості шкільних предметів суспільно-гуманітарного циклу. За словами відомої німецько-американської дослідниці Ханни Аренд *„Не можна виховувати без того, щоб водночас не навчати; виховання без навчання є пустим і тому дуже легко вироджується до рівня морально-емоційної риторики. Але можна легко викладати якісь науки без виховання і можна вчитися до кінця своїх днів, а проте залишитися невихованим“*². На жаль, як наслідок попереднього кількадесятилітнього викривлення суспільствознавчих, а особливо історичних знань, зневажливого ставлення до будь-яких самостійних інтелектуальних пошуків, сформувалася стійка зневіра багатьох людей у можливості „дізнатися правду“. Формування глибокої поваги до минулого, хоча би яким воно було, намагання побачити та зрозуміти „уроки історії“ вимагає багатоперспективного підходу до викладання, побудованого на критичному мисленні, емпатії, морально-етичних оцінках.

Видання, що пропонується Вашій увазі, є черговою спробою Всеукраїнської Асоціації „Нова Доба“ розширити межі викладання історії в наших школах. Вчителі України знайомі не лише з оригінальними навчальними посібниками „Ми – громадяни України“ та „Історія епохи очима людини“, але й з численними навчально-методичними виданнями, що допомагають впрова-

дити комплексний, громадянознавчий, ціннісно-орієнтований підхід до викладання історії та суспільних дисциплін. У 2003 р. групою педагогів – „добістів“ був підготовлений та виданий посібник „Історія для громадянина“³, в якому добросовісно та скрупульозно виокремлені та роз’яснені базові поняття громадянської освіти та подаються приклади їх інтеграції у шкільний курс історії, починаючи з 6 класу.

Матеріали цього видання, створені у рамках гуманітарного проекту „Навчання прав людини та толерантності“, сконцентровані на програмі з історії для 9–11 класів і подають зразки матеріалів, що можуть бути використані для підсилення виховного впливу шкільного курсу історії з погляду формування правової культури, подолання стереотипів, розуміння джерел ксенофобії та дискримінації, усвідомленого співвідношення історичних знань з цінностями прав і свобод людини.

Посібник складається з трьох частин. Кожна частина відкривається вступною статтею, що розкриває проблематику заявленої теми. Перші два розділи подають матеріали для використання на уроках історії, третій розділ присвячений позаурочним можливостям виховання толерантності, поваги до прав людини та цінностям громадянського суспільства.

Перший розділ „Права людини, толерантність і вивчення шкільного курсу історії“ подає рекомендації стосовно включення певних фрагментів уроків, що чітко відповідають чинній програмі з історії України та всесвітньої історії, але сфокусовані саме на тематиці прав людини.

Автори не даремно більшість тем запропонували для учнів 9-х класів, оскільки саме в цей період вони починають вивчати предмет „Основи правознавства“, а багато з них – ще й різноманітні курси громадянської освіти. Вважається, що підлітки 14–15 років найбільш готові до сприйняття таких базових понять, як „свобода“, „справедливість“, „рівність“.

Рекомендації до кожної теми складаються з двох частин – матеріалів для вчителя та матеріалів для учня. У рекомендаціях для вчителів подані курс історії, тема уроку за програмою та загальна тема курсу. Проблематика фрагменту уроку, що пропонується, виділена жирним шрифтом. Очікувані результати стосуються саме поданого фрагменту уроку, а не теми загалом. Автори намагалися запропонувати найдоцільніші, на їх погляд, технології використання додаткових матеріалів. До речі, вони не завжди додаткові, є посилання на ті тексти, що є в чинних підручниках з історії, лише їх вивчення пропонується з правозахисного погляду. Достатньо важливою залишається проблема навчального часу. Переважно використання поданих матеріалів за вказаним алгоритмом не має перевищувати 15–25 хвилин. Однак слід зауважити, що вказані хронометричні рамки кожного кроку орієнтовані на активних, позитивно налаштованих учнів, що мають навички кооперативного навчання. Додаткові можливості з'являються в 10–11-х класах суспільно-гуманітарного профілю, адже кількість навчальних годин суттєво збільшується. Однак творча група проекту розраховує на те, що посібник буде активно використовуватися в усіх класах, адже бути свідомими громадянами, поділяти демократичні цінності мають і „фізики“, і „лірики“. Автори не вважали за доцільне описувати запропоновані методи, оскільки за останні роки з'явилося достатньо видань, у тому числі і підготовлених ВА „Нова Доба“, з описом новітніх педагогічних технологій. Перелік такої літератури поданий вкінці посібника.

Матеріали для учнів для зручності подаються на окремих сторінках, що можуть використовуватися як робочі аркуші, а це передбачає їх попереднє ксерокопіювання. В першому розділі подано фрагменти до восьми тем. До теми „Український національний рух у 1820–1840 роках. Кирило-Мефодіївське братство“ пропонуються два варіанти, що розглядають різні аспекти.

Зрозуміло, що ця тематика обрана саме цим колективом вчителів, які були учасниками Літньої школи „Джерела толерантності. Навчання прав людини“ у серпні 2005 р. Такі теми, як „Декабристи та політична ситуація в Росії першої половини XIX ст.“, „Терор народників“, „Діяльність перших українських політичних партій“, „Революція 1917 р.“, „Національно-визвольні змагання українців у XX ст.“, „Громадянська війна“, „Становлення диктаторських та тоталітарних режимів“, „Дисидентський рух“ та, зрештою, будь-яка тема шкільного курсу історії, дають величезні можливості для навчання прав людини та толерантності. Сподіваємося, що запропоновані зразки дадуть можливість сформувати певний алгоритм вчительської діяльності у цьому напрямку.

Другий розділ *„Полікультурність, демократія, толерантність та історія антисемітизму і Голокосту в шкільних курсах історії“* містить певну систему уроків, послідовне викладання яких дасть учням можливість простежити становлення антисемітизму як суспільного явища аж до перетворення його на тотальний Голокост. „Ворожість до євреїв, що називається „антисемітизмом“, існувала у всіх своїх проявах і до Гітлера. Її корені і джерела – у нещасті єврейського розсіяння, у невігластві, забобонах і заздрощах оточення. Темні люди завжди вороже реагували на чуже та несхоже. Але нацисти перетворили антисемітизм на науку ненависті, початок якої – ворожість, а кінець – убивство. Це був стихійний розвиток. Той, хто розпалив ненависть до євреїв, вступив на похилий шлях, що призвів до „Дня бойкоту“ проти євреїв 1 квітня 1933 р., до „Кришталевої ночі“ 10 листопада 1938 р. і до рішення про „фізичне знищення“ 21 липня 1941 р. Така діалектика подій: кожна випливає з попередньої і тягне за собою наступну. Шлях антисемітизму провадить до воріт Освенциму“⁴. Але навіть і без повного викладання уроків цієї тематики, що містить матеріал для 9, 10 та 11 класів, вчитель зможе знайти потрібний матеріал для використання на уроках історії України та всесвітньої історії в тому контексті, який вважає за доцільний. Матеріали другого розділу містять багато змістового матеріалу, оскільки чинні підручники майже не висвітлюють вказаних тем, хоч вони й заявлені в програмі. Робота над історич-

ною інформацією, що ґрунтується на різноманітних джерелах, має будуватися за алгоритмом, докладно описаним авторським колективом проекту „Нову історію в нову добу“⁵. Дуже уважно треба ставитися до послідовності питань та покроковості опрацювання інформації.

Важливим є показ історичної полікультурності українського суспільства. Тому логічним є фрагмент уроку до теми *„Входження українських земель до складу Російської та Австро-Угорської імперій. Етнічний склад населення“*, де на прикладі єврейської меншини подається варіант опрацювання цього питання. Випереджаючи запитання, чому цілий розділ присвячений єврейській темі, колектив проекту наголошує, що тема антисемітизму та Голокосту є не лише частиною історії єврейського народу. Це історія перш за все тих суспільств, де ці явища мали місце. Звичайно, що інтолерантність, стереотипи, дискримінація у різних формах, аж до геноциду, історично присутні і в історії вірмен, і в історії татар, і в історії українців, в історії Європи і світу загалом. Тому так важливо показати як, за допомогою яких чинників історично формувалася нетерпимість та до чого вона призвела.

Слід зважати на те, що матеріал цього розділу є дуже емоційно насиченим, непростим для пояснення, що вимагає перш за все емпатійного підходу, висновків морально-етичного характеру, власної позиції вчителя. Недаремно одна з книжок, присвячена філософському осмисленню трагедії Голокосту, має назву *„Поза межами розуміння“*⁶.

Матеріал побудований у той спосіб, що, з одного боку, кожен фрагмент істотно підсилює ту тему, частиною якої він є, а з іншого – вибудовує певну історичну послідовність, яка за умови коректного вивчення дає змогу пояснити таке складне явище, як антисемітизм. Звичайно, що в рамках одного посібника не можна претендувати на вичерпне і глибоке пояснення всіх тем, пов'язаних з історією антисемітизму, порушенням прав людини та інтолерантності. У списку літератури подаються назви тих видань і веб-сайтів, де вчитель та учні можуть знайти більше інформації з тієї чи тієї теми.

Третій розділ *„Виховуємо людину і громадянина: про що варто говорити з учнями“* надає

матеріали для позаурочної роботи, хоч деякі вправи успішно можуть бути використані і на уроках з відповідних тем. Як, наприклад, *„Дві сторони тоталітаризму“*, *„Щоденники розповідають“* тощо. Всі вправи дуже компактні, потребують незначного забезпечення, однак розраховані на культуру спілкування, постановку запитань, коректне ведення дискусії з учнями. Особливої уваги потребують вправи, в яких міститься моральна дилема. Саме можливість показати, що в житті наявні ситуації без єдино правильного рішення, є запорукою вдумливого ставлення до таких понять, як *„взаємоповага“*, *„терпимість“*, *„співжиття“*, *„цінності“*.

Творчий колектив вчителів, що причетний до створення навчально-методичного посібника *„Виховуємо людину і громадянина“*, сподівається, що він привнесе нові можливості для урізноманітнення викладання шкільного курсу історії, спонукатиме самих вчителів глибше замислитися над навчальною та виховною складовою викладання, стимулюватиме учнів та учениць мислити критично, неупереджено, формуючи власні цінності та ідеали.

Ірина КОСТЮК

¹ З промови на святкуванні Дня Присяги в Кейптаунському університеті. – Південна Африка, червень 1966 р. Цит. за *„Вступ до прав людини“*. United State Information Agency. USIA Regional Programme Office. Vienna, 1998.

² Ханна Аренд. Між минулим і майбутнім. – К.: Дух і Літера, 2002. – С. 204.

³ Горбатенко В., Вербицька П., Ковтонюк А., Середяк Л., Фрейман Г. Історія для громадянина: Методичний посібник для вчителів середніх загальноосвітніх навчальних закладів. – Львів: НВФ „Українські технології“, 2003.

⁴ Шесть миллионов обвиняют: Выдержки из речи генерального прокурора Израиля на процессе Адольфа Эйхмана. – http://www1.yadvashem.org/education/index_education.html. – *Пер. автора*.

⁵ Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900–1939 рр.: Навчальний посібник з історії України та всесвітньої історії. 10 клас. – К.: Генеза. – 2004.

⁶ Поза межами розуміння: богослови та філософи про Голокост / За ред. Джона К. Рота і Майкла Беренбаума. – К.: Дух і літера, 2001.

РОЗДІЛ 1.

Права людини, толерантність і вивчення шкільного курсу історії



Права людини і толерантність

Немає єдиного і чіткого визначення поняття „Права Людини“. Воно формувалося протягом багатовікової історії людства. Ще за часів стародавньої Греції філософи-стоїки стверджували: *„Права не є конкретними привілеями громадян у конкретних містах, але є чимось, наданим людській істоті, хоча би де вона була, вже на підставі того, що вона є людською і розумною“*. Права Людини належать кожній людині бодай тому, що вона народилась людиною. Права Людини не можна купити, заробити чи успадкувати. Тому Права Людини – це „природні права“ кожної людини.

Ось яке визначення дають автори Посібника з навчання прав людини за участі молоді „Компас“: *„Права людини подібні до броні: вони захищають вас; вони подібні до правил, оскільки говорять вам, як можна себе вести; вони подібні до суддів, тому що ви можете до них закликати. Вони абстрактні, як емоції, і, як емоції, вони належать кожному й існують хоч би що відбувалося навколо. Вони подібні до природи, тому що ними можна нехтувати; і подібні до духу, тому що їх неможливо зруйнувати. Подібно до часу, вони однаково стосуються всіх нас: багатих і бідних, старих і молодих, білих та чорних, високих та низькорослих. Вони пропонують нам повагу і вимагають, щоб ми ставилися з повагою до інших. Вони подібні до добра, правди та справедливості: ми розходимось у їх визначенні, але, побачивши, впізнаємо їх“*.¹

Категорія Прав людини діє винятково у стосунках між людиною і владою. Права людини – це межі влади. Вони визначають ту сферу життєдіяльності людини, в яку влада (держава) не може втручатись, і ті обов'язки, які має держава щодо людини.

Толерантність має так звану „горизонтальну“ природу і стосується взаємовідносин між людьми. Стосунки між людиною і владою передбачають особливий характер: „...Концепція прав

людини ґрунтується на трьох положеннях: по-перше, кожна влада обмежена; по-друге, кожна людина має свій автономний світ, втручатися в який не може жодна сила; по-третє, кожна людина, захищаючи свої права, може виставити претензії до держави“.²

Вступаючи у складні взаємовідносини один з одним, ми зазвичай перебуваємо у стані конфлікту прав. Це означає, що, будучи вільними за своєю природою, ми незрідка переступаємо поріг приватності іншої особи, втручаємося в її приватний світ. Наприклад, виражаючи власні погляди (словом або поведінкою), ми раптом можемо образити іншу людину. Але не завжди таке втручання є явищем негативним. Індивідуальним „людським світам“ властиво з'єднуватися, коли виникають почуття любові, кохання, дружби... Людина за власним бажанням відкриває для іншої людини певні сфери свого приватного світу, обережно ступаючи за поріг відчинених дверей чарівного світу навпроти. І тут ми зустрічаємося з витокami, джерелами толерантності. Бо, відгукнувшись на взаємні запрошення до приватних світів, ми не тільки внутрішньо багатіємо, але й мусимо поступатися. Поступатися частинкою свого індивідуального світу, частинкою своєї свободи.

Між державою і людиною діють стосунки іншого характеру. По-перше, державу створили люди для себе задля безпеки власних приватних світів, погодившись обмежити певною мірою свої свободи – віддаючи частину приватної власності, сплачуючи податки, дотримуючись законів, підкоряючись рішенням суду і т. п. Держава виконує функції регулятора і захисника, які діють за дорученням людей. Отже, ми не можемо терпимо (толерантно) ставитись до державних інституцій. Доручивши їм власну безпеку, заплативши за це шматочком власної свободи, ми мусимо висувати претензії державі, якщо вона не виконує свої функції. Саме індивідуальні

свобода, автономність і можливість пред'являти претензії характеризують стосунки між людиною і державою: *„...Раб-слуга завжди просить, вільний індивідум вимагає. Вимога є важливим компонентом людської гідності. Захист гідності, своєю чергою, є однією з основних функцій захисту прав“*.³

Попри те, що полем дії прав людини є стосунки між владою і людиною, а толерантність діє у так званих „горизонтальних“ відносинах, вона є надзвичайно важливою для концепції прав людини.

Повернімося до витоків. Джерелом прав людини є людська гідність. Наші почуття, як лакмусовий папірець, одразу реагують, коли з нами поводяться грубо, принижують, кривдять, використовуючи своє службове становище, високий ранг, нашу залежність у певній ситуації від дій чиновника, державного посадовця. Якщо страждає наша людська гідність, значить Права Людини порушуються. *„Людська гідність впливає із самої суті людськості, вона притаманна як немовляті, яке ще не встигло нічого вчинити, так і запеклому злочинцеві. Людська гідність – це не те саме, що особиста гідність – поняття, близьке до поняття честі. Особисту гідність ми заробляємо самі, вона зростає, якщо ми поводимося шляхетно, і падає, якщо вчиняємо нищість“*.⁴

Толерантність має ті самі джерела. Кожна людина, її погляди, переконання, індивідуальні риси заслуговують поваги вже тому, що за своєю природою вона є людиною. У цьому сенсі є два підходи до розуміння толерантності: так звані „негативна толерантність“ і „позитивна толерантність“. „Негативна толерантність“ передбачає ігнорування того, що нам не подобається або є незвичним для нас в іншій людині. „Позитивна толерантність“ є категорією, пов'язаною з самореалізацією і самовдосконаленням людини, і займає більш високий рівень цивілізаційного розвитку. „Позитивна толерантність“ передбачає не просто терпимість, а намагання зрозуміти, дослідити світ іншої людини. І це є шлях до внутрішнього збагачення. Цей досвід є досвідом Творця, яким керує любов до свого творива.

Істотним для концепції прав людини і поняття „толерантність“ є розуміння принципу рівності.

Права людини однаково належать кожній людині незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних чи інших переконань, національного або соціального походження, стану здоров'я, майнового стану та інших відмінностей. Отже, Права Людини універсальні. З універсальності прав випливає дуже важливий принцип, на якому ґрунтуються Права Людини, – рівність. Всі люди рівні вже в тому, що вони люди.

Толерантне ставлення ґрунтується також на постулаті рівності, і саме ідея рівності стала основоположною в еволюції розвитку прав людини, у формуванні сучасної концепції прав людини.

У різні історичні часи рівність розумілася по-різному, так само, як ця ідея й в устах сучасних політиків означає різні речі. На початку цього нарису вже наводилися твердження філософів-стоїків. У цих твердженнях простежується ідея права як загальна приналежність. Послідовниками стоїків були римські законники, зокрема Цицерон, який переклав філософські ідеї на юридичну латину. Римляни розвинули правову систему, головною засадою якої була рівність всіх вільних – не рабів.

Трансформація принципу рівності до сучаснішого його розуміння відбувається в епоху Просвітництва. Новий підхід до рівності отримав своє відзеркалення у „Декларації прав людини і громадянина“: *„Люди народжуються й залишаються вільними і рівними в правах. Суспільні відмінності можуть ґрунтуватись лише на суспільному пожитку“*⁵, – та у „Декларації незалежності США“: *„Ми виходимо із тої самоочевидної істини, що всі люди створені рівними і наділені їх Творцем означеними невідчужуваними правами, до яких належать життя, свобода і прагнення щастя“*.⁶

У цих же документах вперше з'явилися так звані „права першої генерації (покоління)“. Це були особисті (громадянські) і політичні права.

Однак згодом принцип рівності отримує різне політичне забарвлення. Це спричинило те, що спроби політичного втілення рівності у різних політичних системах, переважно, „призводили до ще більшого кровопролиття, диктатури, експлуатації та економічного занепаду“.⁷

„...Слово рівність на вустах політика може означати різні речі. Якщо про рівність говорить людина – трохи спрощуючи – з комуністичним походженням, вона має на увазі рівність щодо грошей, які належать кожному, а не грошових засобів, життєвих умов. Яскравим прикладом такого підходу був лозунг „у нас усіх однакові шлунки“, а значить, кожному належить одне й те ж.

Для соціалістів рівність означає рівність можливостей. Вступаючи в життя, „на старті“ люди повинні мати рівні можливості, потім здібні й працелюбні досягнуть успіху, тоді як інші не зроблять кар’єри. Таке мислення з’являється в концепції прав людини при розгляді питань прав осіб, що належать до національних і громадянських меншин.

Нарешті, ліберал розуміє рівність як рівність прав і рівність перед законом. Поняття рівності прав дуже близьке за своїм значенням до заборони дискримінації. А дискримінація – це будь-яка, що не має раціонального обґрунтування, побудована на підставі фізичних або біологічних ознак диференціація прав або право чинності. Для прикладу: не можна вважати дискримінацією заборону на керування автомобілем незрячим, оскільки така заборона має раціональне обґрунтування. Але дискримінаційною буде заборона видавати права на керування транспортом блондинкам або циганам...“⁸

Заборона дискримінації нині – це категорія, що належить до сучасної концепції прав людини і є юридичною нормою, яка покликана захищати кожного індивідуума від будь-якої спроби влади обмежити в правах без раціонального на те обґрунтування. Свобода від дискримінації впливає із універсальної ідеї прав людини, яка, своєю чергою, з’являється зі створенням Організації Об’єднаних Націй і прийняттям 10 грудня 1948 року Загальної Декларації Прав Людини. „...Універсальна ідея прав людини з’явилася одразу після II світової війни. Вона розглядалась як засіб, що дозволить запобігти відродженню фашизму та інших форм авторитарного правління, досить поширених у довоєнному світі. Вона покликана була звести нанівець небезпеку такої ситуації, коли – як це було у гітлерівській Німеччині – законно обраний уряд міг здійснювати злочини і жорстокості від імені правлячої більшості...“⁹

Але навіть універсальна ідея прав людини не в змозі подолати нерівність у ставленні людей одне до одного. Завжди і в будь-якому суспільстві є ті, хто залишається знехтуваним, групи людей, до яких через укорінення багатовіковою історією стереотипів з презирством ставиться суспільство. За таких обставин вистачить невеликих зусиль навіть найдемократичнішій владі для того, щоб знайти нібито „раціональне обґрунтування“ насправді нераціональної диференціації. Достатньо найменшого вияву авторитаризму з боку влади, і вона знайде спосіб „зіткнути лобами“ своїх підопічних, які, за умови упередженості у взаємних стосунках, легко перетворяться із громадян на маріонеток.

Отже, толерантність – це не просто ставлення, принцип. Це спосіб порятунку. Це відправна точка для громадянської дії. Жодна гуманістична система не матиме сенсу, якщо не існуватимуть ненасильницькі способи її підтримки. Виховання толерантності є одним із таких способів. Сама толерантність є якістю борця за права людини.

Сергій БУРОВ

- 1 Посібник з навчання прав людини за участі молоді „Компас“. – www.eycb.coe.int/compass/contents.
- 2 Віктор Осятинський. Вступ до концепції прав людини. – За матеріалами Вищого Міжнародного курсу Захисту Прав Людини. – Гельсінкська Фундація Прав Людини (Варшава, Польща).
- 3 Там само.
- 4 Марек Новицький. Що таке права людини. – За матеріалами Вищого Міжнародного Курсу Захисту Прав Людини. – Гельсінкська Фундація Прав Людини (Варшава, Польща).
- 5 Прийнята Установчими зборами 26 серпня 1789 р. (Переклад неофіційний. – **С. Б.**).
- 6 Декларація незалежності США. – Конгрес США, 4 липня 1776 р. (Переклад неофіційний. – **С. Б.**).
- 7 Віктор Осятинський. Права людини у XXI столітті. – За матеріалами Вищого Міжнародного Курсу Захисту Прав Людини. – Гельсінкська Фундація Прав Людини (Варшава, Польща).
- 8 Марек Новицький. Що таке права людини...
- 9 Віктор Осятинський. Права людини у XXI столітті...

ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ

9 КЛАС

Тема: Французька революція кінця XVIII ст.

Урок: Початок революції. Повалення монархії та встановлення республіки.

Установчі збори. Взяття Бастилії. **Декларація прав людини і громадянина.** Г. Мірабо і М. Лафайєт. Адміністративні, економічні та соціальні зміни у державі і суспільстві. Конституція 1791 р. Законодавчі збори. Національний Конвент. Проголошення республіки. Страта короля.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ *Називати громадянські права і свободи першого покоління.*
- ❑ *Обґрунтовувати потребу правового захисту загальнолюдських цінностей.*
- ❑ *Робити аналітичні висновки, працюючи з історичними та правовими джерелами.*

До початку діяльності за цим фрагментом уроку учні вже повинні мати інформацію про причини та передумови революції. Така інформація може бути отримана шляхом організації відповідної діяльності учнів на уроці або підготовлена заздалегідь (домашні завдання для учнів, роздатковий матеріал тощо). Головними критеріями є наочність такої інформації та її простота. Зазначена інформація має містити: 1) Економічні причини революції; 2) Політичні причини революції; 3) Соціальні причини революції; 4) Ідеологічні погляди просвітників.

1. [10–12 хв.]

Об'єднайте учнів у 4-ри групи (1, 2, 3, 4). Дайте завдання групам відповідно до запропонованих завдань для груп (додаток А) матеріалів для учнів.

2. [10–12 хв.]

Поясніть учням, що наступним кроком діяльності на уроці буде презентація роботи групи. Під час цієї презентації учні отримають однакові індивідуальні завдання. Познайомте учнів з завданням за Додатком Б до цього фрагменту уроку. Організуйте презентації робіт груп. Час на кожну презентацію – до 2 хвилин. Під час презентацій груп слід утримуватися від коментарів. Учні лише виконують поставлене завдання індивідуально.

3. [5–7 хв.]

На основі проведеної індивідуальної роботи учнів під час презентацій організуйте обговорення з учнями відповідно до питань, що містить Додаток Б. Треба враховувати, що під час обговорення підбиваються й підсумки уроку. Зверніть увагу учнів на важливість правового захисту загальнолюдських цінностей, якими є громадянські права і свободи. Зверніть увагу на важливість Декларації прав людини і громадянина в історії розвитку прав людини – права першої генерації (покоління) – особистих і політичних. Ці права у більш-менш сучасному розумінні тоді вперше були закріплені документально й отримали юридичний захист.

Додаток А

Завдання для групи №1:

- 1) Ознайомтесь з інформаційним матеріалом: „Декларація прав людини і громадянина“ (Франція, 20 серпня 1789 р.).
- 2) На основі цієї інформації складіть каталог громадянських та політичних прав і свобод, закріплених у „Декларації прав людини і громадянина“.
- 3) Підготуйте презентацію своєї роботи, зобразивши її результати на великому аркуші паперу або на дошці і обравши доповідачів. Презентація має бути короткою і тривати не більше, як 2 хвилини.

Завдання для групи № 2:

- 1) Ознайомтесь з інформаційним матеріалом: „Декларація прав людини і громадянина“ (Франція, 20 серпня 1789 р.).
- 2) На основі цієї інформації зробіть висновки: на яких принципах мало будуватись управління державою. Свої висновки підтверджуйте посиланням на конкретні положення документу.
- 3) Підготуйте презентацію своєї роботи, зобразивши її результати на великому аркуші паперу або дошці і обравши доповідачів. Презентація має бути короткою і тривати не більше, як 2 хвилини.

Завдання для групи № 3:

- 1) Ознайомтесь з інформаційним матеріалом: „Декларація прав людини і громадянина“ (Франція, 20 серпня 1789 р.).
- 2) На основі цієї інформації складіть каталог громадянських та політичних прав і свобод, які, на Вашу думку, потрібно було б закріпити в документі для поліпшення ситуації.
- 3) Підготуйте презентацію своєї роботи, зобразивши її результати на великому аркуші паперу або дошці і обравши доповідачів. Презентація має бути короткою і тривати не більше, як 2 хвилини.

Завдання для групи № 4:

- 1) Ознайомтесь з інформаційним матеріалом: „Декларація прав людини і громадянина“ (Франція, 20 серпня 1789 р.).
- 2) На основі цієї інформації визначте принципи, на яких, на Вашу думку, мало будуватись управління державою (як мають обиратись / призначатись органи державної влади; як мають прийматись закони і т. п.). За яких обставин повинні відправлятись у відставку органи влади і т. п.
- 3) Підготуйте презентацію своєї роботи, зобразивши її результати на великому аркуші паперу або дошці і обравши доповідачів. Презентація має бути короткою і тривати не більше, як 2 хвилини.

Додаток Б

Завдання для індивідуальної роботи:

Уважно послухайте презентацію групи. Робіть необхідні записи, звертаючи увагу на такі запитання:

- ✓ *Складіть каталог із 7 громадянських та політичних прав і свобод, які, на Вашу думку, є важливішими за інші. Чому саме ці права?*
- ✓ *Як принципи, на яких побудовано управління державою, впливають на рівень поваги до гідності кожної людини?*
- ✓ *Що є схожим у презентаціях 1-ї і 2-ї груп? У чому є відмінності?*
- ✓ *Що є схожим у презентаціях 3-ї і 4-ї груп? У чому є відмінності?*
- ✓ *Чим, на Вашу думку, викликані відмінності у презентаціях 1-ї і 2-ї та 3-ї і 4-ї груп?*
- ✓ *Чому, на Вашу думку, є важливим закріплювати громадянські і політичні права і свободи в юридичному документі?*

Тема: Правління Наполеона Бонапарта. Перша імперія у Франції.

Урок: Консульство та імперія.

Консульство. Проголошення імперії. Кодекси Наполеона. Політичний режим у Франції за часів бонапартизму.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ☐ Розповідати про природу зародження політичних режимів.
- ☐ Пояснювати поняття „Бонапартизм“.
- ☐ Обґрунтовувати неідентичність понять „Законність“ і „Права Людини“.
- ☐ Висловлювати власне ставлення стосовно принципу „Верховенства закону“.

Питання, що пропонується до розгляду фрагментом уроку, порушується в контексті загального історичного змісту, торкаючись лише однієї сторони названої теми. Урок передбачає інтеграцію до навчання історії інших суспільних дисциплін („Основи правознавства“, „Права людини“, курси з громадянської освіти).

1. [5–7 хв.]

З метою актуалізації інформації і встановлення зв'язку історичного контексту уроку з правовим компонентом зверніться до учнів з проханням відповісти на такі запитання:

- ✓ Хто виявився на чолі держави у Франції після завершення революції кінця XVIII ст.?
- ✓ Як у підручнику визначена форма правління, що утворилася у Франції?
- ✓ Чому не можна сказати, що це була монархія в звичному для нас значенні?
- ✓ Чиї інтереси, яких соціальних верств враховувала, відбивала політика держави?
- ✓ У чому виявилася особливість державної політики Франції в період бонапартизму?
- ✓ Чи можна сказати, що кодекси Наполеона регулювали економічне і соціальне життя на користь усіх шарів суспільства? Аргументуйте свою відповідь.
- ✓ Чи можна назвати законодавчі акти Наполеона демократичними?
- ✓ Якою можна вважати Францію в період правління Наполеона: тиранією, диктатурою, демократичною державою?¹ Аргументуйте свою відповідь.

Після відповідей учнів вчитель робить узагальнення. Можна дати учням завдання самостійно сформулювати визначення поняття „бонапартизм“ у словник. Як домашнє завдання, що посилить „правозахисний“ акцент уроку, запропонуйте учням написати уявний виступ „прокурора“ чи „адвоката“ політичного режиму Франції часів Наполеона Бонапарта з позицій наявності/відсутності прав людини, проголошених „Декларацією людини і громадянина“.

2. [2 хв.]

Попросіть учнів пригадати з досвіду роботи на уроках предмету „Основи правознавства“, що означає принцип „Законності“. Зробіть це протягом 1 хв., підсумовуючи розмову нагадуванням визначення за матеріалами уроків правознавства (цей матеріал можна підготувати заздалегідь у формі плакату або запису на дошці.– Дод. А).

3. [10–12 хв.]

Наступну діяльність на уроці організуйте за методом „Займи позицію“. Для цього оголосіть учням твердження (запишіть це твердження також на дошці або плакаті): *„Принцип „Верховенства закону“ є найголовнішою основою правової держави“*. Попросіть учнів подумати про власну позицію щодо цього твердження і зайняти відповідну позицію в аудиторії (три позиції в аудиторії визначаються вчителем: *„Цілком погоджуюсь“*, *„Абсолютно не погоджуюсь“*, *„Не можу визначитися“*).

Попросіть представників групи висловити аргументацію власної позиції. Запропонуйте використовувати схему методу „ПРЕС“. Якщо учні не знайомі зі схемою аргументації за цим методом, підготуйте заздалегідь її у формі плакату або записаною на дошці. Якщо одна із позицій залишилася без підтримки учнів, займіть її самі і візьміть участь у її аргументації. Повідомте учнів, що під час наведення аргументів груп учасники дискусії можуть змінювати індивідуальну позицію.

Оголосіть учням вислів Віктора Гюго (можна заздалегідь підготувати цей вислів у формі плакату чи записаним на дошці, як і наступні цитати, що будуть пропонуватись): *„Для мене не важливо, на чиєму боці сила; важливо те, на чиєму боці право“*. Запитайте, чи не виникло бажання у когось із груп поміняти свою позицію, і нагадайте, що можна перейти до іншої групи. Дайте можливість представникам груп висловити аргументацію зайнятих позицій.

Познайомте учнів з висловами: *„Закон можна вважати якісним тоді, якщо смисл його є точним, якщо вимоги його справедливі, якщо він формує чесноти громадян“* (Ф. Бекон); *„У деяких державах законності надають такої форми, що вона стає жакетом від беззаконня“* (І. Г. Зейме); *„Несправедливий закон не створює права“* (Цицерон); *„Де закінчуються закони, там починається тиранія“* (У. Пітт, Прем'єр-міністр Великобританії); *„Свобода є право робити все, що дозволено законами“* (Ш. Монтеск'є, французький просвітник, філософ); *„Свобода перебуває у серцях чоловіків та жінок. Жодна Конституція, жодний закон, жодний суд не зможуть врятувати її“* (Л. Хенд, американський суддя). Якщо є час, можна вводити по одному вислову, поступово продовжуючи аргументацію і дотримуючись принципу можливості зміни позиції.

Підсумовуючи обговорення, зазначте, що „неправильних“ позицій під час обговорення нема, бо кожна людина має право як на власні погляди і переконання, так і на право їх висловлювати.

4. [5 хв.]

Повідомте учням про те, що сучасна концепція прав людини розділяє поняття *„Права людини“* і *„Законність“*, наголошуючи на їх неідентичності. Наведіть цитату професора Віктора Осятинського та фрагмент нарису *„Що таке права людини“* Марека Новицького (Дод. Б). Попросіть учнів методом „відкритий мікрофон“ висловити власну думку стосовно зв'язку цих суджень із темою уроку.

¹ Міжпредметні зв'язки з курсом „Правознавства“. Це питання повноцінно можна обговорити лише в тому разі, якщо учні вже знайомі з ознаками таких політичних режимів. В іншому разі варто опертися на знання про історичні види держав з попередніх курсів шкільної історії.

Додаток А

Оскільки в основі правових норм лежать закони, то в основі правопорядку лежить ПРИНЦИП ЗАКОННОСТІ, який є одним із принципів державного і суспільного життя, що полягає у вимозі суворого і неухильного дотримання законів усіма учасниками правовідносин.

Основні вимоги законності:

- ✓ *Обов'язковість законів для всіх учасників правовідносин.*
- ✓ *Верховенство закону, тобто пріоритет принципів, закріплених у законі, в усіх сферах суспільного життя.*
- ✓ *Рівність усіх перед законом.*
- ✓ *Належне та ефективне застосування права і послідовна боротьба з порушенням правових норм.*

Засобами забезпечення законності є **переконання, заохочення, примус та профілактична діяльність**.¹

Додаток Б

Формуючи базу правової держави, права людини, проте, неідентичні законності й іноді вступають у протиріччя з належним чином обнародованими законами, якщо такі порушують права людини.

Віктор Осятинський

У Європі того часу не було вільних земель, більшість людей працювала на землях, що вже належали іншим, перебуваючи в економічній залежності, а часто – судової влади власників крупних земельних угідь. Ці люди вважали, що держава, яка може закликати до порядку тих, хто їм чинить різні утиски, зможе надати свободу. Таким чином, виникла концепція свободи через державу. З таким розумінням свободи було пов'язане сподівання на те, що держава ошчасливить кожного громадянина, і ці сподівання знайшли своє відображення в документі Французької революції про право на щастя. Претензії, що випливають із європейської концепції свободи, відобразилися на всій території цього континенту – адже саме тут з'явилися правителі й уряди, які вірили, що знають, що треба зробити для людей, як їх можна ошчасливити. Біда в тому, що деякі із них навіть намагалися втілити це в життя.

Марек Новицький

¹ Котюк І. І. Основи теорії держави і права.– Київ: Логос, 1998. – 128 с. (Серія „Бібліотека школяра“).

ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

9 КЛАС

Тема: Українські землі у складі Російської імперії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.

Урок: Російський визвольний та польський національно-визвольний рухи на українських землях у 20–30 рр. XIX ст.

Масонство в Україні. Україна в програмних документах декабристів. Повстання Чернігівського полку. Пропаганда вільнолюбних ідей у навчальних закладах. Польське повстання 1830–1831 років та Україна.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Розповідати про зв'язок європейського досвіду демократичних перетворень з основними ідеями програмних документів декабристів;
- ❑ Обґрунтовувати необхідність правового захисту загальнолюдських цінностей;
- ❑ Скласти каталог громадянських прав і свобод, що містили програмні документи „Північного товариства“ (Петербург, 1822 р.) та „Південного товариства“ (Тульчин, 1821 р.);
- ❑ Пояснювати відмінність у баченні рівності і особистої свободи в „Конституції“ Микити Муравйова і „Руській правді“ Павла Пестеля;
- ❑ Висловлювати власне ставлення стосовно розуміння понять „рівність“ і „свобода“.

Безумовно, що ефективний розгляд цього питання можливий після вивчення відповідної теми з курсу всесвітньої історії, ознайомлення учнів з декабристським рухом, його учасниками, особливостями географії. До початку діяльності за цим фрагментом уроку вчитель організовує роботу з учнями відповідно до історичного контексту уроку¹. Бажано при цьому враховувати ті питання, що розглядатимуться далі (напр., розуміння свободи, рівності) і представлені у нижче наведеній методичній інструкції.

1. [4–7 хв.]

За допомогою шкільного підручника, власним підготовленим матеріалом і т. п. або міні-повідомленнями учнів розглянути питання масонства в Україні. В інформації для ознайомлення має простежуватись наступність практики документального закріплення ідей свободи, народовладдя та прав людини.

Зазначений текст підручника, відповідно підготовлені повідомлення або інше джерело інформації дозволяють: Вивести учнів на ідеї народовладдя, рівності, свободи та прав людини і громадянина; Назвати такі документи, як „Декларація прав людини і громадянина“ (Франція, 20 серпня 1789 р.), „Декларація незалежності США“ (США, 4 липня 1776 р.). Можливо, учні згадають Конституцію Пилипа Орлика (1710 р.), Польську Конституцію (1711 р.), Конституцію США (1787 р.), документи Великої Французької революції; Дійти з учнями до висновку, що документальне закріплення загальнолюдських цінностей дозволило зробити їх такими, які стає

важче ігнорувати або офіційно декларувати такі наміри. Якщо такі висновки були зроблені під час попередніх уроків або на уроках з інших предметів суспільного циклу, ця діяльність дозволить їх актуалізувати. Важливими у цьому сенсі є міжпредметні зв'язки, які дозволяють учням використати свої знання з інших предметів і відчуті цілісність історичного та філософського компонентів навчання.

2. [10–15 хв.]

Переходячи до наступної діяльності, зробіть наголос на важливості того, що в програмних документах „Північного товариства“ (1822 р.) – „Конституції“ Микити Муравйова² та „Південного товариства“ (1821 р.) – „Руській правді“ Павла Пестеля³, вперше на території Російської імперії декларувалися права людини і громадянина, встановлювалися принципи рівності і свободи. Запитайте, які документи епохи могли вплинути на появу подібних текстів. Чому було потрібне документальне закріплення цих ідей?

Попросіть учнів попрацювати за варіантами – кожний варіант з різними документами. Один варіант має робити аналіз „Конституції“, М. Муравйова, другий – „Руської правди“ П. Пестеля. Запишіть на дошці або на великому аркуші паперу завдання для індивідуальної роботи:

- ✓ Складіть каталог прав людини і громадянина на основі документу, який досліджуєте.
- ✓ Визначте, як відбитий принцип рівності у документі, який досліджуєте.
- ✓ Визначте, як відображений принцип особистої свободи в документі, який досліджуєте.
- ✓ Як передбачений документом порядок організації державної влади підтверджує ваші висновки з попередніх питань?
- ✓ Як розглядаються національні проблеми, в тому числі українське питання?

Після індивідуальної роботи об'єднайте учнів у пари, сформовані з різних варіантів. Попросіть їх визначити спільне та відмінне у двох документах стосовно індивідуально досліджених питань.

4. [10 хв.]

Намалюйте на дошці або на великому аркуші паперу два кільця, що перетинаються.⁴

Попросіть пари за чергою називати по одній спільній рисі та по одній відмінній. Можете скористатися методом „уявний мікрофон“. Відповіді учнів записуйте у колах, що перетинаються (спільні риси у полі, де кола перетинаються, а відмінні у полях кіл, що не перетинаються).

6. [4 хв.]

Підбийте підсумки діяльності. Для цього можна скористатися такими запитаннями:

- ✓ Чим відрізняються два документи стосовно розуміння рівності і свободи?
- ✓ Що важливого в тому, що обидва документи декларували принципи свободи, рівності, прав людини і громадянина?
- ✓ Як впливає форма держави на суспільні відносини, можливість кожного впливати на рішення владних органів? Чому? Які демократичні способи організації влади ви побачили, досліджуючи ці два документи?
- ✓ Чи повністю використані правові ідеї та практика американського та французького досвіду цього періоду? Чим це спричинено?

Подальша пізнавальна діяльність пов'язана з роботою над такими питаннями теми: *Польське повстання 1830–1831 рр.* Доречно поставити щодо цього матеріалу питання не лише про причини, а й про правомочність повстання як засобу розв'язання політичного конфлікту з боку його учасників. Мотивуйте учнів розглядати інформацію про польське повстання також з погляду прав людини.

Під час підбиття підсумків уроку, крім його історичного контексту, акцентуйте увагу учнів на важливості розуміння декабристами прав людини й основних свобод як загальнолюдських цінностей, що мають бути закріплені юридично і захищатися у правовий спосіб. Підведіть учнів до того, що суспільно-політичний рух в Росії та в Україні першої половини ХІХ ст. відбиває еволюцію розвитку прав людини на Українських землях і є невід'ємним внеском у формування сучасної концепції прав людини.

¹ Урок починається з розгляду питання „Масонство в Україні“.

² Додаток А до фрагменту уроку.

³ Додаток Б до фрагменту уроку.

⁴ Додаток В до фрагменту уроку.

Додаток А

Витяг з „Конституції“ Микити Муравйова (1821–1825 рр.)¹.

Досвід усіх народів й усіх часів доводить, що влада самодержавна однаково згубна для правителів і для суспільства; що вона не відповідає ані правилам святої віри нашої, ані основам здорового глузду...

Федеральне або союзне правлінням єдино розв'яже це завдання, задовольнить усі умови й поєднає велич народу і волю громадян.

Під наглядом Государя єдині Законодавчі Збори перебувають у столиці і роблять усі розпорядження загальні для всієї держави.

1. Російський народ вільний і незалежний, не належить і не може належати ніякій особі і ніякій родині...

2. Громадянами є ті жителі Російської Держави, яким надаються права громадянства.

3. Щоб бути громадянином, потрібні такі умови:

1-а. Вік – не менше, як 21 рік.

2-а. Місцеперебування – відоме і постійне проживання.

7-а. Власність – окрема, на своє ім'я, а саме:

1. Нерухоме майно на 500 крб. сріблом.

2. Нерухоме майно на 1000 крб. сріблом.

...

16. Кріпацтво і рабство скасовуються. Поділ між шляхетними і простолюдинами не приймається...

...

24. Право власності, що містить у собі тільки речі, священне і недоторканне.

25. Землі поміщиків залишаються за ними. Окремий закон визначає винагороду, яку зобов'язані їм зробити селяни, що забажають покинути свої оселі й переселитися в інше місце...

...У законодавчому і виконавчому відношенні вся Росія поділяється на 14 Держав і дві області, що є такі:

...

VI – Бузька – (Київ)

VII – Чорноморська – (Одеса)

...

IX – Українська – (Харків).

...

54. Законодавча влада кожної Держави доручається Законодавчим Зборам, які складаються з: 1-е – Палата виборних, 2-е – Дума.

81. Виконавча влада кожної Держави доручається Державному Правителю, його намісникові і Раді.

92. Народне Віче складається з Верховної Думи й Палати Представників народних.

Витяг з „Руської правди“ Павла Пестеля (1821–1823 рр.)².

§4. Усі мають бути рівними перед законом... Всі люди в державі мають однакове право на всі вигоди, які дає держава, і всі мають однакові обов'язки невід'ємні від державного устрою. З цього випливає, що всі люди в державі мають неодмінно бути перед законом цілком рівні і що всяка постанова, яка порушує цю рівноправність усіх перед законом, є недопустимим зловладдям, що неодмінно має бути знищене...

...

§6. Дворянство... Досить довго існувала можливість для декотрих гнобити всіх інших; тепер час покласти край тому огидному й безтямному порядку...

...

§11. Дворянські селяни... Успіхи освіти дедалі поширюються...(Виявляється) дух часу, що прагне свободи, основаної на законах... Усе це змушує жадати, щоб рабство в Росії було цілком знищене...Оскільки таке важливе починання потребує зрілого обміркування й спричиниться до великих змін у державі, то не може воно до успішного завершення бути проведене інакше, як поступовим запровадженням...

...

5) Уся земля, що кожній волості належить, поділяється на дві частини: волосну і приватну. Перша належить усьому суспільству, друга – приватним особам. Перша становить власність громадську, друга – приватну. Волосна земля є недоторканою, вона поділяється на ділянки, ділянки роздаються на вимогу членів волості. Решта землі віддається у винайм стороннім людям не більш як на рік...

...

8) ...Верховна Рада поділяється на законодавчу та верховно-виконавчу. Перше доручається Народному Вічу, друге – Державній Думі. Крім того, потрібна ще влада дорадча, щоб ці дві не виходили за свої межі. Влада дорадча доручається Верховному Соборові.

9) Народне Віче складається з народних представників, обраних народом на 5 років.

10) Державна Дума складається з 5 членів, обраних народом на 5 років.

11) Верховний Собор складається із 120 членів, що називаються боярами. Боярів призначають на ціле життя, і вони не можуть брати участі ні в законодавчих, ні у виконавчих органах. ...

Фінляндія, Естляндія, Ліфляндія, Курляндія, Білорусія, Малоросія, Новоросія, Бесарабія, Крим, Грузія, увесь Кавказ, землі Киргизів, усі народи сибірські і різні інші племена, що всередині держави проживають, ніколи не користувалися і ніколи користуватися не можуть самостійною незалежністю і завжди належали до самої Росії... (або до) якоїсь сильної держави. Та й на майбутні часи через слабкість свою ніколи не можуть становити окремих держав; а тому і підлягають усі вони право благо вигоди і мусять при цьому навіки зректися права окремої народності.

1 Використані матеріали посібника: Баханов К. О., Лабораторно-практичні роботи з історії України: Методичний посібник для вчителів. – К.: Генеза, 1996. – С. 107–108 .

2 Там само.

Додаток В

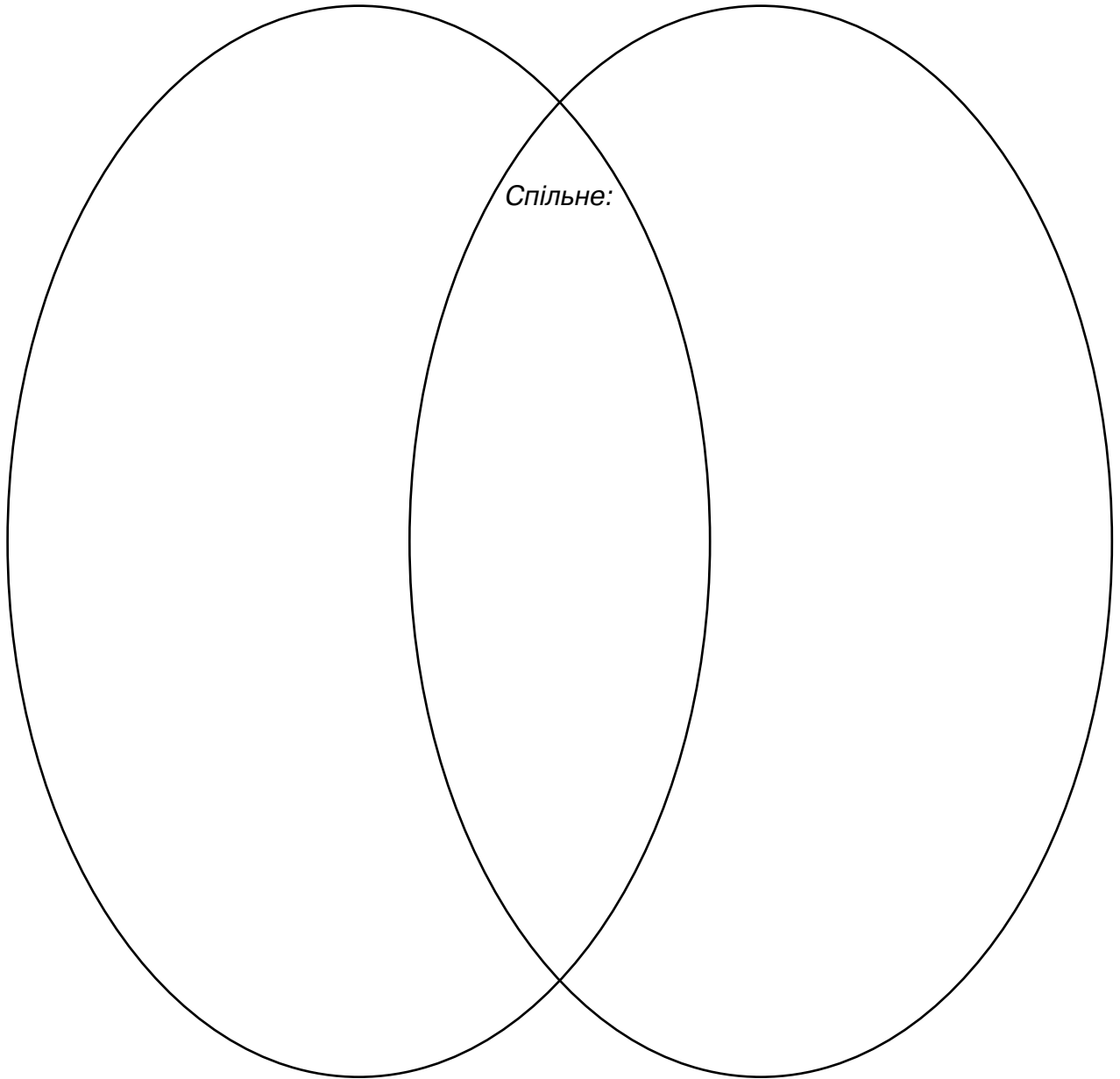
Схема 1. Два кільця: спільне та відмінне.

„Конституція“ М. Муравйова

Відмінне:

„Руська правда“ П. Пестеля

Відмінне:



ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

9 КЛАС

Тема: Українські землі у складі Російської імперії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.

Урок: Український національний рух наприкінці 40-х рр. XIX ст. Кирило-Мефодіївське братство.

Утворення Кирило-Мефодіївського братства. Програмні документи й громадсько-політична діяльність братчиків. Значення Кирило-Мефодіївського товариства для розгортання національно-визвольного руху. Місце Т. Шевченка в українському національному відродженні.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Скласти каталог громадянських і політичних прав і свобод, які пропонувалися кирило-мефодіївцями.
- ❑ Розповідати про форми боротьби за громадянські і політичні права в Україні на прикладі діяльності Кирило-Мефодіївського товариства.
- ❑ Пояснювати вплив і взаємозв'язок основних правових ідей епохи з програмними ідеями українського національно-визвольного руху.
- ❑ Удосконалити навички роботи з документальними історичними джерелами, зіставляти інформацію з різних джерел, обґрунтовувати своє ставлення до них.

До початку діяльності за цим фрагментом уроку вчитель організовує роботу з учнями відповідно до історичного контексту уроку. Учні знайомляться з питанням національної ідеї в суспільно-політичному русі першої половини XIX ст., історією створення Кирило-Мефодіївського товариства, основними історичними персоналіями відповідно до теми уроку, переліком основних історичних джерел, що розповідають про різні аспекти діяльності кирило-мефодіївців.

Основним методом роботи за цим фрагменту уроку є метод „джиг-со“ („ажурна пилка“).

1. [10–15 хв.]

Об'єднайте учнів у чотири групи. Кожній групі роздайте картки з завданням¹ та уривки з історичних документів².

Організуйте роботу учнів у групах за поставленими завданнями. Наголосіть на тому, що кожний учасник і кожна учасниця групи мають бути експертами з питання, над яким працює група.

2. [7–10 хв.]

Об'єднайте учнів в експертні групи у такий спосіб, щоб у кожній новій експертній групі були по одному представникові з попереднього складу груп.

Поставте завдання групам.

Організуйте роботу груп за поставленим завданням.

3. [7–10 хв.]

Організуйте обговорення результатів роботи груп за запитаннями, що містились у завданні для роботи експертних груп.

Під час обговорення намагайтеся виводити учнів на чіткі й структуровані відповіді.

4. [7–10 хв.]

Організуйте дискусію за додатковим запитанням: „Можна також, якщо є час, організувати цю дискусію, використовуючи метод „Займи позицію“.

¹ Додаток А до цього фрагменту уроку.

² Додаток Б до цього фрагменту уроку.

Додаток А**Завдання для „Домашніх“ груп:**

Група 1: Складіть перелік громадянських та політичних прав у документах кирило-мефодіївців.

Група 2: Визначте державний лад, який пропонували кирило-мефодіївці.

Група 3: Визначте форми і методи боротьби, яким надавали перевагу кирило-мефодіївці.

Група 4: Охарактеризуйте реакцію правлячих кіл на діяльність кирило-мефодіївців.

Додаток Б**1. „Автобіографії“ Миколи Костомарова (1875 р.)¹.**

Взаємність слов'янських народів у нашому уявленні не обмежувалась уже сферою науки та поезії, а почала уявлятися в образах, у яких, як нам здавалось, вона мала втілитися в майбутній історії. Мимоволі почав нам уявлятися федеративний устрій як найщасливіша течія суспільного життя слов'янських націй. Ми почали уявляти всі слов'янські народи, сполучені між собою у федерацію, як давньогрецькі республіки або Сполучені Штати Америки, щоб усе було в міцному зв'язку між собою, але кожна свято зберігала свою окрему автономію...

...В усіх частинах федерації передбачалися однакові основні закони і права, рівність ваги, мір і монети, відсутність митниць і свобода торгівлі, загальне скасування кріпацтва й рабства: хоч би в якому воно було вигляді, єдина центральна влада, що відає зносиною поза союзом, військом і флотом, але повна автономія кожної частини відносно внутрішніх установ, внутрішнього управління, судочинства та народної освіти. Найближчим і найпевнішим шляхом для досягнення цієї мети в далекому майбутньому передбачалося виховання суспільства в дусі таких ідей... З цією метою з'явилася думка утворити товариство, завданням якого було б поширення ідей слов'янської взаємності – як шляхами виховання, так і шляхами літературними.

2. „Книги буття українського народу“ Миколи Костомарова (1846 р.)².

10 ...Соломона, мудрішого з усіх людей, Бог попустив у саме велике кепство – ідолопоклонство, аби люди зрозуміли, що хоч який буде розумний, а як стане самодержавно панувати, то одуріє...

76. І не любила Україна ні царя, ні пана, а скомпонувала собі козацтво, єсть то істее братство, куди кожний, пристаючи, був братом других – чи був він преж того паном чи невольником, аби християнин, і були козаки між собою всі рівні, і старшини вибирались на раді і повинні були слугувати всім по слову Христовому, і жодної помпи панської і титулу не було між козаками...

82. А коли папи та єзуїти хотіли насильно повернуть Україну під свою владу, щоб українці-християни повірили буцім справді усе так і єсть, що папа каже, і на Україні з'явилися братства...

88. Тоді Україна пристала до Московщини...

89. ...Але скоро побачила Україна, що попалась у неволю, бо вона по своїй простоті не пізнала, що там був цар московський, а цар московський усе рівно було, що ідол і мучитель...

96. А німка цариця Катерина... востаннє доконала козацтво і волю, бо, одібравши тих, котрі були в Україні старшими, наділила їх панством і землями, понадавала їм вольну братію в ярмо і поробила одних панами, а других невольниками.

97. І пропала Україна. Але так здасться...

108. Бо голос України не зтих. І встане Україна з своєї могили, і знову озветься до всіх братів своїх слов'ян, і почують крик її, і встане Слов'янщина, і не позостанеться ні царя, ні царевича, ні царівни, ні князя, ні графа, ні герцога, ні сіятельства, ні превосходительства, ні пана, ні боярина, ні кріпака, ні холопа – ні в Московщині, ні в Польщі, ні в Україні, ні в Чехії, ні у хорутан, ні у сербів, ні у болгар.

109. Україна буде непідлеглою Річчю Посполитою в союзі слов'янським...

3. „Начерки Конституції Республіки“ члена Кирило-Мефодіївського товариства Георгія Андрузького (1850 р.)³.

У державі штатів: 1) Україна з Чорномор'ям, Галичиною та Кримом; 2) Польща з Познанню, Литвою і Жмуддю; 3) Бессарабія з Молдавією і Волощиною; 4) Остзея; 5) Сербія; 6) Болгарія; 7) Дон. [...]

Держава:

1) Законодавчі збори, при них цензурний комітет.

2) Державна Рада. Члени: президент республіки, віце-міністри, державний прокурор, президент зборів і президенти штатних його відділів. [...]

Штат:

...Над усіма цими і всілякими іншими (установами. – **К. Б.**) по цілому штату найвище відання має президент штату, який має віце-президентів і канцелярію. При ньому є цензурний комітет. Прокурор має право протестувати проти нього.

4. „Брати українці“ – відозва Кирило-Мефодіївського товариства (1846 р.)⁴.

Брати українці!

Отсю розказу полагаючи перед ваші очі, даєм вам уважити, чи добре воно так буде.

1. Ми приймаємо, що усі слов'яни повинні з собою поєднатися.

2. Але так, щоб кожен народ скомпонував свою Річ Посполиту і управлявся незмісимо з другими, так щоб кожен народ мав свій язик, свою літературу і свою справу общественну. Такії народи по-нашому: москалі, українці, поляки, чехи, словаки, хорутани, ілліро-сербі і болгари.

3. Щоб був один сейм або рада слов'янська, де б сходились депутати од всіх Речей Посполитих і там розважали б і порішали такі діла, котрі б належали до цілого Союзу слов'янського.

4. Щоб в кожній Речі Посполитій був свій правитель, вибраний на годa, і над цілим Союзом був би правитель, вибраний на годa...

5. Щоб в кожній речі Посполитій була посполита рівність і свобода, і станів не було овсі.

6. Щоб приймано депутатами і урядниками не по роду, не по достатку, а по розуму і просвіщеності народним вибором.

7. До того, щоб віра Христова була основою закону і общественної справи в цілому Союзі і в кожній Речі Посполитій.

Отее вам, братіє українці обох сторoн Дніпра, подаєм на увагу, прочитайте пильно, і нехай кожен думає, як до свого дійти, і як би лучче воно було. Як багато голів, то багато розумів, кажуть. Коли ви об сім станете думать, то в той час, як прийде пора говорити об сім, вам Господь Бог дарує смисл і уразумініє.

5. Статут Кирило-Мефодіївського товариства.

Документ поданий на стор. 71, підручник „Історія України“, 9 кл.⁵

6. Запис рішення в справі Тараса Шевченка, зроблений жандармським відділенням.

Документ поданий на стор. 72, підручник „Історія України“, 9 кл.⁶

Додаток В

Завдання для „Експертних“ груп:

Обговоріть інформацію, яку маєте в результаті попередньої роботи, відповідаючи на наступні запитання:

- ✓ Як цілі кирило-мефодіївців вплинули на форми їх боротьби?
- ✓ Чому, на вашу думку, кирило-мефодіївці обрали ненасильницькі методи боротьби?
- ✓ Чи залежать форми боротьби за громадянські та політичні права від суспільно-політичної ситуації в країні, від політичного режиму? Як і чому?
- ✓ Як реакція правлячих кіл характеризує політичний режим?
- ✓ Уявіть себе членом Кирило-Мефодіївського братства. Що Ви, спираючись на сучасні знання і досвід, запропонували б товаришам для успіху спільної діяльності?

¹⁻⁴ Використані матеріали посібника: Баханов К. О. Лабораторно-практичні роботи з історії України: Методичний посібник для вчителів. – К.: Генеза, 1996. – С. 111–113.

⁵ Турченко Ф. Г., Мороко В. М. Історія України (кінець XVIII – початок XX століття): Підручник для 9 кл. загальноосвітньої школи. – К.: Генеза, 2000. – 424 с.; іл., карти.

⁶ Там же само.

Тема: Український національний рух наприкінці сорокових років XIX ст. Кирило-Мефодіївське братство.

Урок: Кирило-Мефодіївське братство.

Утворення Кирило-Мефодіївського братства. Програмні документи й громадсько-політична діяльність братчиків. Значення Кирило-Мефодіївського товариства для розгортання національно-визвольного руху. **Місце Т. Шевченка в українському національному відродженні.**

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ☐ Пояснювати, у чому суть звинувачень Т. Шевченка російською царською владою.
- ☐ Визначати прояви дискримінації у справі Т. Шевченка.
- ☐ Пояснювати, використовуючи наявні та отримані знання, роль Т. Шевченка в українському національному русі.
- ☐ Удосконалити навички аналізу історичного документу як основи для його інтерпретації.

1. [3–5 хв.]

Після вивчення відповідного матеріалу про програмні документи Кирило-Мефодіївського товариства та громадсько-політичну діяльність братчиків запропонуйте учням спрогнозувати долю учасників національного руху в умовах тогочасного царського правління. Попросіть учнів нагадати основні засади судочинства у демократичній державі або підготуйте їх перелік на окремому аркуші.

2. [10–15 хв.]

Запропонуйте учням ознайомитися з текстом обвинувального вироку щодо Т. Шевченка.

Попросіть учнів у малих групах проаналізувати документ за такими питаннями:

- ✓ У чому суть звинувачень Т. Шевченка?
- ✓ Що у тексті є фактами, а що судженнями? Чий погляд поданий у документі?
- ✓ Відшукайте в тексті емоційно насичені слова та перебільшення. Про що свідчить їх наявність в офіційному документі?
- ✓ Яке покарання передбачав судовий вирок? Наскільки воно було правомірним?
- ✓ Чи можна вважати цей судовий вирок виявом дискримінації? Обґрунтуйте.
- ✓ Порушення яких прав людини в Російській імперії того часу ви можете назвати, виходячи з вивченого матеріалу?

Додаток А

З обвинувального вироку у справах Т. Г. Шевченка.

26 травня 1847 р.

а) З обвинувального акта:

Шевченко, замість того, щоб одвічно відчувати шанобливі почуття до осіб августійшої фамілії, які удостоїли його викупити з кріпосництва, писав вірші мало-російською мовою найобурливішого змісту. В них він то зображав плач про уявне поневолення і лихо України, то оспівував славу гетьманського правління і колишньої вольниці козацтва, то з неймовірною зухвалістю зводив наклепи і виливав жовч на осіб імператорського дому, забуваючи в них особистих своїх благодійників. Окрім того, що все заборонене захоплює людей зі слабким характером, Шевченко набув між друзями своїми славу знаменитого малоросійського письменника, а тому вірші його ще більш шкідливі і небезпечні. З улюбленими віршами в Малоросії могли виникати і згодом укорінятися думки про уявне раювання часів гетьманщини, про щастя повернути ці часи і про можливість існування України як окремої держави. Судячи з тієї виняткової поваги, яку почували і особисто до Шевченка, і до його віршів всі україно-слов'янисті, спочатку здавалося, що він міг би бути якщо не діючою особою між ними, то знаряддям, яким вони хотіли скористатися в своїх задумах; але, з одного боку, ці задуми були вже й не такі важливі, як уявлялося на перший погляд, а з другого, і Шевченко почав писати свої підбурливі твори ще з 1837 р., коли слов'янські ідеї не захоплювали київських учених, як і вся справа доводить, що Шевченко не належав до Україно-слов'янського товариства, а діяв окремо, захоплюючись власною зіпсованістю. Проте за підбурливий дух і зухвалість, що виходила за всякі межі, його потрібно було визнати одним з найважливіших злочинців...

Б) З вироку суду:

Художника Шевченка за писання підбурливих і надзвичайно зухвалих віршів як наділеного міцною будовою тіла призначити рядовим в Оренбурзький окремий корпус з правом вислуги, доручивши начальству найсуворіше доглядати, щоб від нього в жодному разі не могло вийти підбурливих і пасквільних творів.

Власноручна приписка Миколи І під вироком:

„Під найсуворіший нагляд, заборонивши писати і малювати“.¹

¹ Шевченко Т. Повне зібрання творів. – К., 1927. – Т. 4. – С. 298–299. Подається за текстом з посібника: Історія України. Документи. Матеріали. – К., 2002. – С. 196–197.

Тема: Наддніпрянська Україна на початку XX ст.

Урок: Україна напередодні та під час російської революції 1905–1907 рр.

Наростання робітничого і селянського руху на початку XX ст. **Події революції 1905–1907 рр. в Україні.** Поступки царизму українству, активізація громадсько-політичного життя. Поява масових українських періодичних видань. Розгортання мережі товариств „Просвіта“. Початок процесу українізації освіти в Україні. Легалізація партій. Діяльність українських парламентських громад в I та II Державних Думах.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Пояснювати причини виникнення насильницьких методів боротьби в суспільстві.
- ❑ Сформулювати і висловити власне ставлення до збройного повстання, революції як історичного явища.
- ❑ Характеризувати події революції 1905–1907 рр. в Російській імперії з погляду дотримання прав людини.

1. [5–8 хв.]

Представте для учнів записану на плакаті або на дошці позицію: „Я вважаю, що соціально-політичну ситуацію, яка сталася восени 1905 року, можна було розв'язати шляхом збройного повстання“.

У різних кутках класу розмістіть плакати (можуть бути аркуші паперу формату А-4) з варіантами відповідей – позицій на виклик представленої позиції: „Так“, „Ні“, „Не визначився“.

Запропонуйте учням визначити своє ставлення до збройного повстання як форми протесту на захист своїх громадянських прав та зайняти відповідну позицію, підібравши на її підтвердження аргументи.

Кожен учень індивідуально визначає власну позицію, зайнявши місце під відповідним надписом, а потім, об'єднавшись у групу однодумців, обґрунтовує її. Обговорення та висування аргументів можна проводити за допомогою методів „Прес“, „Мозковий штурм“ та ін.

Поясніть також учням, що під час обговорення й аргументування індивідуальних думок можна вільно переходити на іншу позицію.

2. [5–8 хв.]

Вводьте поступово до дискусії нову інформацію:

а) Збройні повстання завжди супроводжуються кровопролиттям...

б) Тільки збройне повстання змусило царський уряд прийняти Маніфест 17 жовтня, який проголосив Конституційну монархію...

І т. п.

Після введення кожної нової інформації влаштовуйте обговорення позицій учнів за такими запитаннями:

- ✓ Чи вплинула ця інформація на вашу позицію?
- ✓ Хто бажає змінити або вже змінив свою позицію?
- ✓ Прокоментуйте, що саме викликало зміну поглядів?

Зверніться до учнів з запитанням: „Чи змінив хтось, почувши аргументи груп, свою позицію? Чому?“

3. [5–8 хв.]

- ✓ Що стало головним аргументом на підтвердження вашої позиції?
- ✓ Чи потрібно досягати спільних рішень? Для чого?
- ✓ Хто приймає рішення про застосування збройних методів боротьби в часи революції? Чиї інтереси при цьому враховуються?
- ✓ Яка роль особистого вибору в часи суспільних потрясінь?
- ✓ В часи революції відбувається порушення більшості громадянських прав задля їх здобуття чи здійснення в майбутньому. Ваше ставлення до цієї колізії¹? Чи можна її уникнути?
- ✓ Що потрібно для того, щоб різні соціальні групи, прагнучи задоволення своїх інтересів, не застосовували збройну боротьбу, інші форми насильства (тероризм тощо) у суспільстві? Від чого і від кого це залежить?²

4. У підготовленому класі наприкінці вивчення тем про Російську революцію 1905–1907 рр. та період реакції 1907–1914 рр. (це також доцільно при вивченні революційних подій 1917 р.) можна провести обговорення такого погляду:

„У повному життєвому циклі всіх великих революцій начебто проглядаються три типові фази. Перша зазвичай дуже короткочасна. Вона позначена радістю визволення від тираній старого режиму і очікуваннями обіцяних реформ. Ця початкова стадія осяйна своїм настроєм, її уряд гуманний та ласкавий, а його політика м'яка, нерішуча й нерідко безсила. Але ось в людях починає прокидатися „найгірший із звірів“. Коротка увертюра підходить до кінця, і, здебільшого їй на зміну приходиться друга, деструктивна, фаза. Велика революція перетворюється на жахаючий шквал, що нерозбірливо змітає все зі свого шляху. Вона безжалісно викорінює не лише занепалі, але й все ще життєздатні інститути та цінності суспільства, а тим самим руйнує не лише віджилу свій час політичну еліту старого режиму, але й більшість творчих осіб і груп. Революційний уряд на цій стадії безжальний, тиранічний й почасті кровожерний, а його політика переважно деструктивна, насильницька й терористична. І якщо трапляється, що торнадо другої фази не встигає до основи зруйнувати націю, то революція поступово вступає у свою третю, конструктивну, фазу. Знищивши всі контрреволюційні сили, революція починає створювати новий соціальний та культурний порядок. До того ж цей новий лад будується не лише на нових революційних ідеалах, але й реанімує найбільш життєстійкі дореволюційні інститути, цінності та способи життєдіяльності, тимчасово зруйновані на другій фазі революції, які відроджуються й утверджуються поза волею революційного уряду“³. (Пітірім Сорокін – російсько-американський соціолог. Пер. упорядника).

¹ Колізія – зіткнення протилежних поглядів, прагнень, інтересів.

² Було б добре, якщо б у відповіді на це запитання використовувалися терміни „правосвідомість“, „правова культура“, „система права“, „представницька демократія“, „демократична процедура“ тощо.

³ Питирим Сорокин. Человек. Цивилизация. Общество. М.: Изд-во полит лит-ры. 1992. – С. 223.

Тема: Україна під час Другої світової та Великої Вітчизняної воєн.

Урок: Україна на завершальному етапі війни (1944–1945 рр.).

Січнево-лютневий наступ 1944р. Корсунь-Шевченківська битва. Весняний наступ Українських фронтів. Кримська наступальна операція. **Примусове виселення з Криму до східних регіонів СРСР татар, греків, вірмен.** Завершення вигнання окупантів з України.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Розповідати про причини, перебіг та наслідки примусового виселення кримських татар у ході Другої Світової війни.
- ❑ Характеризувати дії влади щодо кримських татар, пояснювати поняття „депортовані народи“.
- ❑ Сформувати та висловити власне ставлення до виявів геноциду на території СРСР у роки Другої світової війни.
- ❑ Розповідати про стан з правами людини в СРСР на конкретному історичному прикладі, пояснювати вплив ідеології на правосвідомість і толерантність влади та суспільства, порівнювати вияви інтолерантності та дискримінації на конкретному історичному матеріалі.
- ❑ Удосконалити навички аналізу історичних документів.

1. [2–5 хв.]

На час вивчення вказаної теми учні вже знайомі з виявами жорстокої дискримінації та насильства щодо мирного населення в роки Другої світової війни як із курсів всесвітньої історії, так і з уроків з історії України. Перед розглядом цього фрагменту уроку слід наголосити, що психологічно населення окупованих територій було більш беззахисним перед діями Радянської влади, оскільки сприймало прихід Червоної Армії як визволення від німецької окупації, завершення страждань, спричинених війною. Це краще зробити, не коментуючи відповідей, у вигляді фронтальних запитань:

- ✓ Чому битви за Крим у 1941 та 1944 рр. були такими запеклими?
- ✓ У чому полягає стратегічне значення Кримського півострова? Якими були плани Німеччини щодо Криму напередодні та в перші місяці війни?
- ✓ Скільки часу перебувало населення Криму під німецькою окупацією?
- ✓ Як мирне населення сприймало німецьку окупаційну владу?
- ✓ З яким настроєм мирні мешканці окупованих територій сприймали звістки про просування фронтів та наближення Червоної Армії? Чому?

2. [2–4 хв.]

Повідомте тему фрагменту уроку. З'ясуйте, чи учні знають значення слова „депортація“? Попросіть нагадати, коли й стосовно кого використовувала радянська влада цей репресивний метод¹.

3. [10–15 хв.]

Об'єднайте учнів у малі групи по 5–7 осіб. Роздайте документи в кожну групу. Попросіть вивчати історичні джерела за таким зразком²:

v	+	–	?
Випишується те, що збіглося з попередніми уявленнями учнів	Випишується те, про що учні не знали раніше	Випишується те, що не збіглося з попередніми уявленнями учнів	Випишується те, що викликає сумнів або незрозуміле, що потребує подальшого уточнення

Під час роботи в групах допомагайте учням коротко і коректно формулювати інформацію згідно з вимогами таблиці.

4. 10–12 хв.

Організуйте обговорення вивчених документів представниками кожної групи (порівнюються дані кожного стовпчика таблиці). Під час обговорення спрямовуйте учнів на визначення причин і перебігу депортації та подальшого становища кримських татар у 1944 р. Поставте перед учнями запитання:

- ✓ Наскільки виправданими були дії Радянської влади в Криму в 1944 р.?
- ✓ Які права людини були порушені щодо депортованих народів?
- ✓ З якими фактами дискримінації, відомими з раніше вивченого матеріалу, можна порівняти насильницьке виселення народів Криму зі своєї Батьківщини?
- ✓ Чи можна назвати дії Радянської влади геноцидом? Чому?
- ✓ Як впливають на сучасну Україну події 1944 р., пов'язані з депортацією кримських народів?

¹ Міжпредметні зв'язки з курсом історії України за 10 клас.

² Метод запозичений з методичного посібника – М. Ерохіна, М. Короткова. Уроки Кліо: Методическое пособие для учителя. – М.: Изд-во МИРОС, 2000. – С. 30.

1. Офіційний документ.

УХВАЛА КРИМСЬКОГО ОБКОМУ ВКП(б)

**Про помилки, допущені в оцінці поведінки кримських татар
по відношенню до партизанів, і про заходи з ліквідації цих помилок
та посиленню політичної роботи серед татарського населення**

18 листопада 1942 р.

Факти, які є у розпорядженні ОК ВКП (б), свідчать про те, що татарське населення багатьох сіл не тільки співчутливо ставилося до партизанів, але й активно допомагало їм. Ціла низка татарських сіл гірської і передгірної частини Криму тривалий час надавало допомогу партизанам (села Кокташ, Чермалик, Бешуй, Айланма, Ай-Серез, Шах-Мурза та інші), а десантні частини, які прибули в січні 1942 р. в Судак, цілком забезпечувалися продовольством навколишніми татарськими селами цього району. Загін Селєзньова 4 місяці стояв у селі Бешуй і забезпечувався продовольством. Не можна не відзначити такий факт, що характеризує ставлення місцевого населення до партизанів. У серпні 300 партизанів 1-го району протягом трьох діб чекали на човен на березі моря, ніхто із місцевих жителів не видав їх, а, навпаки, коли загін проходив і залишав за собою сліди, то вівчар-татарин прогнав по слідах партизан отару овець, щоб замести сліди партизанів <...>.

Аналіз фактів, доповіді командирів і комісарів партизанських загонів та перевірка, проведена на місці, свідчать про те, що твердження про нібито вороже ставлення більшості татарського населення Криму до партизанів і що більшість татар перейшла на службу до ворога, є необґрунтованими і політично шкідливими.

Колишнє керівництво центру партизанського руху (тт. Мокроусов, Мартинів) замість того, щоб дати правильну політичну оцінку цим фактам, вчасно викрити підлу політику німецьких окупантів щодо татарського населення, помилково стверджувало, що більшість татар вороже ставиться до партизанів, що неправильно і навіть шкідливо орієнтувало окремих керівників загонів у цьому питанні <...>.

Засудити як неправильне і політично шкідливе твердження про вороже ставлення більшості кримських татар до партизанів і роз'яснити, що кримські татари в основній своїй масі так само вороже ставилися до німецько-румунських окупантів, як усі трудящі Криму.

Журнал „Страна и мир“. – Мюнхен, 1987. – № 4. – С. 28–29

2. Офіційний документ.

ДЕРЖАВНИЙ КОМІТЕТ ОБОРОНИ

ЦІЛКОМ ТАЄМНО

Ухвала ДКО № 5859 11 травня 1944 року

Москва. Кремль

ПРО КРИМСЬКИХ ТАТАР

У період Вітчизняної війни багато кримських татар зрадили Батьківщині, дезертирували з частин Червоної Армії, що обороняли Крим, і переходили на сторону супротивника, вступали в сформовані німцями добровольчі татарські військові частини, які боролися проти Червоної Армії, в період окупації Криму німецько-фашистськими військами, беручи участь у німецьких каральних загонах, кримські татари особливо відзначалися своїми звірячими розправами над радянськими партизанами, а також допомагали німецьким окупантам у справі організації насильницького вивезення радянських громадян у німецьке рабство і масового винищення радянських людей.

Кримські татари активно співпрацювали з німецькою окупаційною владою, беручи участь в організованих німецькою розвідкою так званих „татарських національних комітетах“, і широко використовувалися німцями з метою закидання в тил Червоної Армії шпигунів і диверсантів. „Татарські національні комітети“, в яких головну роль виконували білогвардійсько-татарські емігранти, за підтримки кримських татар спрямовували свою діяльність на переслідування й утиски нетатарського населення Криму і вели роботу з підготовки насильницького відторгнення Криму від Радянського Союзу за допомогою німецьких збройних сил.

Враховуючи викладене вище, Державний Комітет Оборони ухвалює:

Усіх татар виселити з території Криму і поселити їх на постійне проживання як спецпоселенців у районах Узбецької РСР.

Виселення покласти на НКВС СРСР.

Зобов'язати НКВС СРСР (т. Берія) виселення кримських татар закінчити до 1 червня 1944 р.

3. Погляд дослідника.

Назагал на початок Великої Вітчизняної війни демографічна ситуація в Криму стабілізувалася. На той момент у Кримській АРСР проживали 1 126 529 осіб. Національний склад населення був такий (у тисячах осіб):

Національність	Кількість жителів	За переписом 1939 р.	% до усього населення
Росіяни	558	481	49,5
Кримські татари	218	879	19,4
Українці	154	123	13,7
Євреї	65	452	5,8
Німці	51	299	4,6
Греки	20	652	1,8
Болгари	15	344	1,4
Вірмени	12	923	1,1
Решта	29	276	2,7

Однак війна внесла свої корективи в демографічний баланс на півострові. Після звільнення Криму від німецьких військ Сталін прийняв рішення про депортацію всіх кримських татар, яких звинуватили у співпраці з фашистами. За його наказом 18 травня 1944 р. почалася депортація. На проведення цієї операції потрібно було тільки 60 годин. За цей час із Криму в 71 ешелоні було вивезено 187859 осіб. Крім того, близько п'яти тисяч кримських татар було скеровано в розпорядження тресту „Московвугілля“ для роботи на шахтах і торф'яних розробках.

Близько 70% переселенців відправлялися на спеціальні поселення в Узбецьку СРСР, інші – у Марійську АРСР, Горьківську, Свердловську, Костромську області РСФСР. Основну масу депортованих громадян становили старі, жінки та діти. По фронтах були видані спеціальні накази про звільнення з армії кримських татар, які також відправлялися на спеціальні поселення. З урахуванням колишніх військово-вослужбовців загальне число депортованих кримських татар перевищило 200 тисяч осіб. Загалом за роки війни з Криму було депортовано понад 300 тис. жителів (німці, вірмени, греки, болгары і т. д.).

Внаслідок депортації, Кримська АРСР була ліквідована і перетворена в одну з областей РСФСР. Відбулося перейменування більшості населених пунктів і адміністративних одиниць. Клеймо „зрадників“ поширилося на цілий народ, формулювання „на вічне поселення“ не давало надії на повернення.

Щоб надолужити величезну втрату населення внаслідок депортації та втрат воєнних років, було здійснено організоване переселення на півострів протягом 40–70-х рр. сотень тисяч людей з різних областей РСФСР і України.

Юрій Романенко, Олексій Дремов.
Чужі серед своїх: кримські татари на Україні
<http://www.qurultay.org/ukr/>

4. Свідчення учасника подій¹.

Про депортацію дізнався із запізненням – від командира полку, будучи на війні. ...

З розповідей мами: до них прийшли 18 травня 1944 р. і наказали збиратися. З собою дозволили взяти 20 кг вантажу. Швейну машинку мами викинули назад. Спочатку їх зібрали в селі Байдар, а потім відправили на залізницю. Там їх кинули в товарні вагони, в яких возили худобу. Вантажили в кожний вагон по 40–45 осіб. У дорозі не годували. Харчувалися сухим пайком. Туалету, води і медичного обслуговування не було. Їхали 14 діб. Прибули до Намангана, райцентр Чуят. Пересування по району заборонялося до 1956 р.

Коменданти ставилися до них вороже. Один із них навіть відібрав у мами Коран. Я, будучи офіцером, „з боєм“ захопив для них кімнатку в бараку. Пізніше перевіз членів сім'ї в м. Маргілан. Діти в школі не вчилися, працювали. Молодший брат вчився російською мовою. Виїжджати із села і міста на навчання не дозволялося. Кримськотатарських вчителів на роботу не брали.

ІСЛЯМОВ Месфер Фератович,
1921 р. н., с. Хайто Балаклавського р-ну.
Проживає в м. Сімферополь, вул. Селім Гірай, 10, кв. 56

5. Свідчення учасника подій.

17 травня 1944 р. в село Мулла-Елі Сімферопольського району, де я жила зі свекрухою і дочкою, прибули озброєні солдати і зупинилися в наших будинках. 4–5 ранку, коли село спало, нас розбудили й оголосили, що від імені радвлadı нас виселяють із Криму, і дали на збори 15 хвилин. На мій плач і крик „за що“, відповіли: „За зраду“. Хоча мій чоловік у цей час був на війні. Ми розгубилися, а вони тим часом проводили обшук, рилися у валізах, забирали все, що їм подобалося. Були у мене гроші, їх теж забрали. Я пригадала: за тиждень до цього обходили татарські будинки і переписували майно, а ми нічого не підозрювали.

Нам дозволили взяти з собою 20 кг речей. Але за 15 хвилин від розгубленості ми не знали що брати. Узяли дещо з їжі і валізу з речами, з якого військові витягнули найкращі для них речі. У дворі вже стояла машина, і будинок був оточений солдатами. Машини завантажили і під охороною солдатів повезли нас, як арештованих, через весь Сімферополь. Місто ще спало. Привезли на станцію Сарабуз, і завантажили все село в один вагон, в якому, видно, возили військовополонених, тому що він кишив вошами.

У дорозі нас не годували, люди їли у кого що було. У вагоні був тільки один чоловік старий. Інші були діти, жінки і старенькі. Потребу справляли у відро, яке виносили на стоянках. У дорозі ніякої медичної допомоги нам не надавали. Я була хвора, і за дитиною наглядали попутники в нещасті.

Везли нас не менше трьох тижнів. Привезли до Ташкента, де ми вийшли з вагонів жалюгідні, змучені, заплакані. Місцеві мешканці, які зустрічали нас з камінням і палицями, були здивовані, побачивши таких „зрадників“.

Кожного місяця ми повинні були зголошуватися в комендатурі. Голод, дизентерія і малярія косили людей. Ховати було нікому, кожен другий хворів. У перші роки депортації померли два брати чоловіка і сім'я його двоюрідного брата. У 1946 р. від дизентерії померла свекруха. Потім померли мама і дві сестри. Мої дочки дістали освіту російською мовою. Нашому народові був обмежений або закритий вступ у всі вузи, крім будівельних. Мій чоловік, Мурадсилов Джафер, народився 1 травня 1923 р. На війні був кулеметником. Має нагороди. Коли він повернувся в рідне село, односельці зустріли його зі сльозами. Говорили, що не винні, що його сім'ю і решту кримських татар вивезли таємно, поки село спало. Будинок був розграбований, навіть стіни були понижені. Мабуть, шукали коштовності. Селяни зібрали йому на дорогу харчів і грошей. Він попрощався з ними, побував на могилі батька і виїхав до Узбекистану шукати свою сім'ю.

У 1995 р. ми переїхали до Криму, живемо в м. Сімферополі.

МУРАДАСИЛОВА (Нафеева) Мерьем,
14 квітня 1925 р. н., с. Уркуста Балаклавського р-ну

6. Офіційний документ.

Протокол № 33 засідання бюро Кримського обкому ВКП(б)

Про перейменування населених пунктів, вулиць, окремих видів робіт та інших татарських позначень

Обласний комітет ВКП(б) визнає, що питання про перейменування населених пунктів, річок, долин, вулиць, окремих видів робіт та інших татарських позначень затягнулося і що населення, яке прибуло до Криму, почало використовувати в побуті ці назви. Низка керівних партійних і радянських працівників дуже часто самі вживають татарські слова і запроваджують їх в ужиток. Обласний і районний друк, не говорячи вже про стінну пресу, а також різні листи й інструкції нерідко рясніють татарськими назвами. Навіть після того, як було вироблено перейменування населених пунктів, деякі працівники продовжують вживати старі назви. Вважаючи це неправильним і шкідливим, бюро обкому ухвалює:

1). Облвиконкому продовжувати працювати над перейменуванням населених пунктів, залізничних станцій, річок, долин, окремих видів робіт з татарським позначеннями.

2). Зобов'язати райкоми партії повести рішучу боротьбу зі всім татарським і не допускати вживання татарських слів і найменувань. Провести особливу роботу з роз'яснення значення нових найменувань російських населених пунктів, залізничних станцій, річок, долин та інших позначень. Проінструктувати про це районний партійний і радянський актив, керівників колгоспів і радгоспів. Естетично оформити нові найменування населених пунктів на видних місцях.

3). Зобов'язати райкоми підготувати пропозиції з перейменування татарських позначень і подати їх у комісію Облвиконкому до 1 листопада.

ДА АРК.– Ф. 1.– Оп. 1.– Д. 2848.– Л.– 45–46
<http://www.kirimtatar.com/Archive/topon.html>

7. Погляд дослідника.

Інтернаціоналістична влада зробила все можливе, щоб сплюндрувати історичну пам'ять, викоренити все, що могло нагадати про „татарський Крим“. Отож і до сьогодні маємо село Чорноморське замість Ак-Мечеті, Октябрське замість Біюк-Онлар. Білогорськ замінив „націоналістичний“ Карасу-Базар, Первомайське – Джурчи, Нижньогорський – Сейтлер, Красногвардійське – Курман-Кемельчи... Загалом тисячі історичних назв місцевостей було знищено, натомість на карті з'являлися бездушні та „совкові“ – Лучістое, Ізобільний, Молодьюжное, Красносельское, Почтовое, Раздольное – „велик и могуч русский язык“...

Вахтанг Кініані. Киримли – означає „татарин з Криму“. –
<http://www.memorial.org.ua/persons/1.htm>

1 Матеріали джерел 4, 5 зібрані студенткою 4 курсу Кримського гуманітарного університету Аблякімовою Зейнеп Тахіровою, що народилася в 1984 р. в м. Самарканді Узбецької РСР, куди її сім'ю вислали з Криму в травні 1944р. Дідусь і бабуся були мешканцями Великої Ялти.

Всесвітня історія

11 КЛАС

Тема: СРСР. Нові та відновлені незалежні держави.

Урок: СРСР у 1945–1953 рр.

Повоєнна розруха в країні. Відбудова господарства. **Суспільно-політичне життя. Розвиток літератури і мистецтва. Становище художньої інтелігенції. Боротьба влади з „космополітизмом“.** Смерть Й. Сталіна і боротьба за владу всередині верхівки компартії.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Пояснювати поняття „ждановщина“, „космополітизм“.
- ❑ Розповідати про стан з правами людини в СРСР на конкретному історичному прикладі, пояснювати вплив ідеології на правосвідомість і толерантність влади та суспільства.
- ❑ Удосконалити навички аналізу історичних документів.

1. [10–15 хв.]

З'ясуйте, чи знайомі учні з творчістю М. Зощенка та А. Ахматової¹. Нагадайте поняття „лібералізм“, „залізна завіса“, „холодна війна“. Роздайте учням тексти джерел. Попросіть у парах здійснити „контент-аналіз“ документів 2, 3 (виділити ключові слова в текстах, емоційно забарвлені та оціночні судження). Після цієї роботи дайте завдання заповнити таблицю (можна колективно, вчитель чи один з учнів працює на дошці):

Факти, наведені в джерелі	Погляди, оцінка

Обговоріть:

- ✓ Як співвідносяться звинувачення, висловлені в офіційних документах, з реальними фактами?
- ✓ Порушенням яких прав людини супроводжувалася суспільна / владно-партійна дискусія навколо творчості М. Зощенка, А. Ахматової?
- ✓ Що спільного та відмінного у „ждановщині“ як суспільному явищі з процесами 20–30-х років?

2. На домашнє завдання запропонуйте учням написати „промову адвоката“ відомих радянських письменників на уявному суді.²

¹ Міжпредметні зв'язки з курсом зарубіжної літератури. Якщо учні не обізнані з цими літературними іменами, підготуйте коротку довідку.

² Ознайомте учнів з текстом „Декларації принципів толерантності“ від 16.11.1995 р. Зверніть увагу на те, що виконання домашнього завдання має спиратися не лише на знання історичного контексту, але й враховувати правозахисну позицію.

1. Погляд дослідника.

Співробітництво із західними країнами, що ледь окреслилося в роки війни, створювало можливість для розширення культурних контактів з ними. А це неминуче приводило до проникнення у радянську дійсність елементів лібералізму, що в самій своїй основі був протилежним панівній комуністичній ідеології. „Залізна завіса“ виявилася продертою. В умовах „холодної війни“, що розпочалася, це не могло не турбувати Сталіна. В 1946 році розгорнулася боротьба проти „західного впливу“ і „низькопоклонства перед Заходом“.

А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. История государства и народов России. XX век:
Учебник. 9 класс. – М., 2001.– С. 306

2. Свідчення учасника подій.

З промови члена Політбюро і секретаря ЦК ВКП(б) А. А. Жданова, що відповідав за ідеологію

Слід враховувати, що чужі/сторонні буржуазні впливи з-за кордону будуть перегукуватися з пережитками капіталізму у свідомості деяких представників радянської інтелігенції, що проявляються в несерйозних та диких прагненнях проміняти скарбницю радянської... культури на жалюгідне лахміття сучасного буржуазного мистецтва.

А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. История государства и народов России. XX век:
Учебник. 9 класс. – М., 2001.– С. 306

3. Офіційний документ.

З ухвали ЦК ВКП(б) від 14 серпня про журнали „Звезда“ і „Ленинград“ (документ майже дослівно повторював тези промови Жданова в м. Ленінграді)

У журналі „Звезда“ останнім часом... з'явилося багато безідейних, ідеологічно шкідливих творів. Грубою помилкою „Звезди“ є надання літературної трибуни письменникові Зоценку, твори якого чужі радянській літературі. Редакції „Звезди“ відомо, що Зоценко давно спеціалізувався на писанні порожніх, беззмістовних і вульгарних речей, на проповіді гнилої безідейності, вульгарності і аполітичності, розрахованих на те, щоб дезорієнтувати нашу молодь і отруїти її свідомість. Останнє з опублікованих оповідань Зоценка „Пригоди мавпи“... являє собою вульгарний пасквіль на радянський побут і радянських людей. Зоценко зображає радянський побут і радянські порядки в потворно-карикатурній формі, наклепницьки представляючи радянських людей примітивними, малокультурними, дурними, з обивательсь-

кими смаками і вдачею. Злісно-хуліганське зображення Зощенком нашої дійсності супроводжується антирадянськими випадками...

Журнал „Звезда“ всіляко популяризує також твори письменниці Ахматової, літературна і суспільно-політична фізіономія якої давно відома радянській громадськості. Ахматова є типовою представницею чужої нашому народові безідейної поезії. Її вірші, пройняті духом песимізму і занепаду, виражаючи смаки старої салонної поезії, застиглої на позиціях буржуазно-аристократичної естетичності і декадентства – „мистецтва для мистецтва“, що не бажає йти в ногу зі своїм народом, завдають шкоди справі виховання нашої молоді і не можуть бути терпимими у радянській літературі...

...Редакція журналу „Ленинград“ допустила великі помилки, опублікувавши низку творів, пройнятих духом підлабузництва до всього іноземного.

Керівні працівники журналів... забули те положення ленінізму, що наші журнали... не можуть бути аполітичними... Радянський лад не може терпіти виховання молоді у дусі байдужості до радянської політики, у дусі паплюження і безідейності.

Т. В. Коваль. Конспекты уроков для учителя истории. 9 класс / История России. XX век: *Методическое пособие.* – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2001. С. 345

РОЗДІЛ 2.

Полікультурність, демократія, толерантність та історія Голокосту



Історія Голокосту як навчання гідності та демократії

Чому саме історія Голокосту – тотальне знищення євреїв Європи в роки нацизму та Другої світової війни тільки за їх національне, етнічне походження, – досліджується та викладається в світі переважно як, мабуть, найжахливіший приклад національної, расової, людської нетерпимості, міжетнічної нетолерантності? На цьому прикладі науковці, освітяни, освічені люди в Європі та Америці будують схеми, методики, загалом концепцію викладання засадничих принципів толерантності, міжнаціональної взаємоповаги, передусім цінності людського життя, захисту прав людини незалежно від їхнього етнічного походження. Саме історія Голокосту сьогодні для світу (насамперед європейського) є найпереконливішим чи найуразливішим прикладом порушення та знищення всіх цих правил, принципів життя людини в світі. Чому так сталося?

Чому знищення людей в інші історичні епохи, що були не менш жахливими, як, скажімо, індіанців в часи відкриття Нового світу, хрестові походи, Столітня війна чи переслідування протестантів у середньовіччі та в нові часи в Старому світі не стали таким прикладом, на якому можна настільки ефективно виховувати толерантність? Навіть інші трагічні події жорстокого до людей XX ст. (яке за виразом філософа та політолога Цветана Тодорова, може запам'ятатися в людській пам'яті лише концентраційними таборами), такі як Геноцид вірмен часів Першої Світової війни, нищення українства у 1930-х роках, голодомор селян на теренах радянської України, Кубані, Поволжя та Північного Кавказу, переслідування ромів, злочини ГУЛАГу, етнічні чистки на теренах колишньої Югославії, не настільки концентровано вивчаються як приклад нетолерантності. Звичайно, їх вивчають та порівнюють з Голокостом, проте їх не взято європейським та світовим співтовариством як головний приклад для освіти. Ще раз хочу наго-

лосити, все це було не менш трагічним, жахливим та жорстоким. Але не таким тотальним.

Проблема полягає в тому, що Німеччина є і була європейською державою з високою культурою як побуту, так і освіти. Всі здобутки європейської цивілізації нацистська Німеччина використовувала саме для того, аби тотально винищити євреїв.

В історії Голокосту вражають своєю незбагненністю певні речі. Послідовна, повна дегуманізація євреїв в соціальній та культурній сферах з боку нацистського режиму, вбивство тільки за фактом народження, а не за поглядами чи за спротив режимові, ірраціональна наполегливість і послідовність у переслідуванні та знищенні євреїв, єврейських громад, моторошна, дика „**плановість**“ в „остаточному розв'язанні єврейського питання“ (нацистський евфемізм вбивства людей, який часто-густо згадується в історичній літературі). За німецьким дослідником Гунаром Хайнзоном, це була якась ірраціональна „**цивілізаційна ненависть**“ не до окремого єврея чи до якогось культурного товариства, фінансової групи чи політичної партії (економічні, політичні, релігійні, расові стереотипи нацистська антисемітська ідеологія досить вдало використовувала як привід для переслідувань), а до всієї єврейської культури, єврейської цивілізації.

Можливо, саме з цієї, а також і інших причин, трагедія Голокосту має свої особливості, які відрізняють її від геноциду вірмен чи переслідування ромів. У науковому дискурсі часто-густо кажуть про унікальність Голокосту. Відомий дослідник цієї теми професор Єгуда Бауер визначає Голокост та долю євреїв у роки Другої світової війни як безпрецедентний геноцид. Метою його були ні економічний сенс, ні політична чи то військова перемога. Метою було насамперед знищення народу, який долучився до закладан-

ня ґрунту європейської культури та цивілізації. Так чи сяк, нацистський геноцид щодо європейського єврейства – надто трагічна і надто складна частина історії людства у XX ст., яка вимагає не тільки вивчення, але й осмислення, розуміння, співчуття.

Саме шляхом викладання цієї теми ми маємо можливість наблизитися до розуміння жахливості насильства та навчитися цінувати людську гідність. Гідність не лише нашу, але й гідність представника іншої культури. Це неабияк потрібно саме зараз, коли світ, як ніколи, стає маленьким і насиченим міжетнічними та міжнаціональними проблемами. Викладання історії Голокосту задля формування та виховання толерантності – процес доволі непростий. Він нещодавно розпочався в Україні, проте вже має свою методологію та методики. В цьому розділі нашого посібника ми пропонуємо Вам методичні розробки уроків з проблематики історії і культури євреїв України та долі українського єврейства в часи Голокосту. Ми сподіваємось, що ці методики знадобляться викладачам історії, допоможуть їм розв'язати питання, як викладати цю складну тему, щоб не тільки знати фактологію трагедії, але й навчити своїх учнів співчувати та розуміти неоднозначність складних історичних подій. Голокост був справжньою екстремальною ситуацією в історичній долі не тільки євреїв, а й представників інших народів, які були поруч. Нам важливо усвідомлювати, що ця ситуація була екстремальною для всіх, і поведінка людей була різною в таких обставинах. Були жертви, кати, спостерігачі, байдужі, небайдужі, однак це доволі умовний поділ людей на групи, категорії. Надто часто люди переходили

ли з груп у групи. Ми не можемо зараховувати людей до якоїсь постійної категорії і потім з позицій нашого, іншого, досвіду оцінювати їхню поведінку. В історії Голокосту ми знаємо багато випадків, коли рятували чи, навпаки, зраджували ті, від яких цього ніхто не очікував... Проте політика гітлерівської Німеччини щодо євреїв була фактично незмінною – вона крок за кроком йшла до масових убивств. І саме так – крок за кроком – привчала інші народи до газових камер, концтаборів, до Бабиного Яру та тисяч інших ярів. Євреї (і ті, кого нацисти зараховували до євреїв) не мали змоги врятуватися від тієї непохитної машинерії вбивства.

Єврейська громада і в Європі і в Україні неухильно зменшується (в Україні швидкими темпами), а це означає втрату частини культури України. Проблема також полягає в традиції європейського антисемітизму, яка й призвела до Голокосту і до знищення 6 мільйонів євреїв. Проблема навіть не в кількості жертв, а в тому, що євреї були меншиною, яка активно брала участь в розбудові європейської культури. Проблема в тому, що як євреї, так само і німці, і українці, і росіяни втратили в той мученицький час „довіру до світу“, а без цієї довіри ми не можемо будувати життя і культуру майбутнього. Поновити цю довіру – наше завдання.

Ми сподіваємося, що наші колеги – викладачі історії знайдуть щось важливе для себе, для своїх роздумів у цих матеріалах, і це стане для них початком в осмисленні історії Голокосту.

*Кандидат історичних наук,
Директор Українського центру вивчення
історії Голокосту Анатолій ПОДОЛЬСЬКИЙ*

Тема: Українські землі у складі Російської імперії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.

Урок: Включення українських земель до складу Російської імперії.

Адміністративно-територіальний устрій та регіональний поділ українських земель. **Чисельність населення та його етнічний склад.** Національне та соціальне становище українців.

Тема: Західноукраїнські землі наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.

Урок: Включення західноукраїнських земель до складу Австрійської імперії.

Адміністративно-територіальний устрій та регіональний поділ. **Чисельність населення та його етнічний склад.** Політика австрійського уряду щодо українців. Реформи Марії-Терези та Йосипа II.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначених тем (можна об'єднати для зручності та за наявності навчального часу) учні зможуть:

- ☐ Визначати місце єврейського народу в етнічному складі населення українських земель наприкінці XVIII – у перш. пол. XIX ст.
- ☐ Розказувати про заняття та повсякденне життя євреїв у зазначений період на українських землях.
- ☐ Називати методи та прояви політики австрійського і російського імперських урядів щодо єврейського населення.
- ☐ Розуміти назви „євреї“, „іудеї“; пояснювати поняття „зона осідлості“.
- ☐ Розуміти поняття „поліетнічність“, „полікультурність“.

1. [3–5 хв.]

Після вивчення матеріалу про входження різних територій до складу Російської імперії запитайте в учнів:

- ✓ Які народи жили на українських землях наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст.?
- ✓ Що ви знаєте про євреїв? (Слід роз'яснити етимологію назв „євреї“¹, „іудеї (юдеї)“², „жиди“³, особливості вживання).

2. [15 хв.]

Задля економії навчального часу пропонуємо вивчати наступний матеріал методом групової роботи „ажурна пилка“ / „джиг-со“, „дзеркало“⁴.

У результаті вивчення матеріалу в групах (первинних та вторинних) та загального обговорення для закріплення матеріалу (або як д/з) варто заповнити наступну таблицю на стор. 50.

Порівняльна характеристика повсякденного життя та становища єврейського населення в Російській та Австро-Угорській імперіях у першій половині XIX ст.

Питання для вивчення	Російська імперія	Австро-угорська імперія
Розселення		
Основні заняття		
Риси побутового життя		
Імперська політика		
Становище єврейського населення		

3. [3–7 хв.]

Підсумкові питання для обговорення:

- ✓ *Яке місце єврейського населення на етнічній карті українських земель наприкінці XVIII – у перш. пол. XIX ст.? Як розуміти поняття „поліетнічність“.*
- ✓ *Що було спільного та відмінного у політиці щодо єврейського населення в Російській та Австро-Угорській імперіях? Чи можна назвати становище єврейської національної меншини винятковим? Чому?*
- ✓ *Яким може бути співжиття багатьох етнічних груп у складі однієї держави? Від чого це залежить?*
- ✓ *Дізнайтеся про географічні назви, історичні об'єкти у своїй місцевості, пов'язані з євреями та їх культурою. Якою є їх історична доля, хто ними опікується?*

¹ Єврей – через візантійське „евреос“ до давньогрецького „ебрайос“ – до самоназви „іврі“, що означає „той, що прийшов з того боку річки Євфрат“.

² Іудей (юдей) – від єврейської самоназви „ієгуді“ – нащадок одного із синів Якова. Слово стало визначати національно-релігійну належність без будь-якого зв'язку з територіальними чинниками.

³ Жид як інша вимова слова „іудей“ (порівняй: Jew – англ., Jud – нім., Juif – фран., Guideo – італ.) – до кінця XVIII ст. загальноприйнята назва євреїв на території Російської держави, що не несла образливого змісту. Презирливого значення це слово набуло в Росії значно пізніше. (За матеріалами: Феликс Кандель. Очерки времен и событий из истории российских евреев. – Иерусалим, 1988).

⁴ Опис роботи: О. Пометун, Л. Пероженко. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2003. – С. 48, 172).

Завдання для групи № 1:

1.) Розгляньте карту¹ західної частини Російської імперії. Зверніть увагу на умовні позначення: губернії, в яких заборонено проживання євреїв в сільській місцевості, міста, в яких заборонено проживання євреїв, міста, в яких заборонені нові поселення євреїв.



2.) Пригадайте, внаслідок яких подій частина колишніх польських територій увійшла до складу Російської імперії.

3.) На основі роботи з картою та текстами 1, 2 і 3 визначіть, що таке „смуга, зона осідлості“. Для кого вона впроваджувалася? Як ви думаєте, з якою метою?

4.) Підготуйте повідомлення про розселення євреїв на території Російської та Австро-Угорської імперій в перш. пол. XIX ст., вказавши на особливості їхнього становища.

Дослідники гооворять.

1. Правобережна Україна до середини XIX ст. стала регіоном, де змагалися один з одним польські, російські та українські впливи. Особливе місце у цьому протистоянні посідало єврейське населення, яке Російська імперія успадкувала від Речі Посполитої. Наприкінці XVIII ст. кількість євреїв на Правобережній Україні становила 11 тис. осіб (приблизно 3,5% усього населення). Імперський уряд запровадив для євреїв т. зв. „смугу осідлості“, заборонивши їм переселятися далі за територію колишньої Речі Посполитої (відповідно, Лівобережжя потрапило у зону смуги, а Слобожанщина була поза нею). Тому більшість (94%) єврейського населення скупчувалася у містах і містечках, меншість мешкала в селах або поміщицьких маєтках як орендарі, шинкарі тощо. Хоч офіційні заборони постійно порушувалися, проте вони призвели до неприродної ситуації, коли великі маси єврейського населення зосереджувалися на одній території. До середини XIX ст. число євреїв на Правобережжі зросло у декілька разів і становило понад 10% усього населення. Вони перевищували кількість поляків і росіян, ставши другою (після українців) за чисельністю етнічною групою. Оскільки Правобережжя було зоною особливої соціальної і національної напруги, це лише загострювало небезпеку масових вибухів, під час яких євреям відводилася традиційна роль „козлів відпущення“.

Я. Грицак. Нарис історії України. – К., 2000. – С. 19

2. У 1782 р. в Російській імперії почала формуватися смуга єврейської осідлості, що остаточно була визначена в кінці XVIII – на поч. XIX ст. До неї увійшли Катеринославська, Київська, Волинська, Подільська, Херсонська, Таврійська, Чернігівська, Полтавська, Мінська, Віленська, Астраханська та Кавказька губернії, Бесарабія, а також Курляндія.

У переселенській політиці російського уряду щодо євреїв визначилася головна тенденція – зосередити єврейське населення переважно в західних районах імперії, а також у південних, зокрема, в Україні. На українських землях ця смуга визначалася приблизно східними межами колишньої Польщі. Територія осідлості євреїв за своїми розмірами була більшою, ніж будь-яка європейська країна, хоч в різні часи вона змінювалася.

В. А. Козаченко. Єврейське населення Білої Церкви у XVIII – на поч. XX ст. – Юрійський літопис. Науково-популярне історичне видання Білоцерківського державного краєзнавчого музею, 1996. – № 1. – С.42

3. Галичина являла собою головне місце осідку єврейського населення в Австрійській імперії. У середині XIX ст. тут проживало близько 70% всіх євреїв Габсбурзької монархії. Єврейське населення було ширше представлене в українській (східній) Галичині, а Львів тривалий час мав найчисельнішу єврейську громаду в імперії... Євреї по селах були здебільшого орендарями й власниками шинків, а у містах становили купецький, ремісничий і лихварський прошарок. На соціальній драбині вони займали середню позицію між польськими, угорськими, румунськими панами, з одного боку, та українським селянством, з іншого. Значна частина єврейського населення (до 40%) не мала окреслених занять і „жила з повітря“, становлячи чисельний пролетаріат.

...Некатолицькі віровизнання були дискриміновані: на їхні релігійні відправи, будівництво церков і синагог накладалися обмеження, некатолики не допускалися до державної служби, а євреїв до того ж зобов'язали носити спеціальний одяг, сплачувати принизливий податок за переміщення по території монархії, який традиційно збирався з худоби та ін.

Я. Грицак. Нарис історії України. – К., 2000. – С. 23, 42

Завдання для групи № 2:

1.) На основі візуальних джерел² та тексту підготуйте повідомлення „Повсякденне життя та заняття єврейського народу“.

Погляд очевидця.



4. Водовоз

За даними перепису 1898 р.
їх налічувалося 5378 осіб



5. Шукач роботи



6. Два ковалі

Дослідники говорять.

7. У Польщі і Литві євреї селилися по селах і маленьких містечках, займалися ремеслами, лихварством, брали відкуп на збір податків, торгівлю сіллю і спиртними напоями, служили управителями в маєтках. У 16–18 ст. їх чисельність постійно зростала. У 1764 р. напередодні першого поділу Польщі й анексії частини її території Росією, в Польщі і Литві налічувалося 0,75 млн. євреїв. Вони становили 20–30 відсотків населення великих і 70–90 відсотків дрібних міст.

У тих областях Російської імперії, які входили в „смугу осідлості“, євреї становили приблизно одну дев'яту частину населення. Проте висока народжуваність

і поліпшення медичного обслуговування в умовах жорсткого обмеження простору мешкання вели до щодалі більшого зубожіння єврейського населення. Масове виселення євреїв із сільської місцевості за обмежень на професійну і комерційну діяльність посилювали конкуренцію, залучаючи до боротьби за місце під сонцем щораз більше людей.

У „смузі осідлості“ на кожну тисячу людей припадав найвищий у Росії відсоток ремісників. Правда, російський уряд заохочував євреїв до заняття сільським господарством, але спеціально створювані для цієї мети поселення на півдні країни були просто не в змозі прийняти десятки тисяч євреїв, яких повсюди виганяли із сіл.

...Звично в сільській місцевості єврейська община утворювала власне поселення – „містечко“, що налічувало інколи декілька тисяч мешканців. Центрами містечкового життя були синагога і базарний майдан. „Містечкові євреї“ були, головню, дрібними торговцями, власниками лавок, лоточниками і ремісниками, до того ж працювали вони часто цілою сім'єю, з жінками і дітьми.

<http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale>

8. Містечко різко ділиться на дві протилежні одна одній частини: перша з них – єврейсько-польське містечко з просторою квадратною площею, забудованою одноманітними видовженими будинками. Кожний будинок стоїть окремо від інших, особливість єврейських будинків створює велику кількість вулиць і провулків, які полегшують переходи і стікаються до одного головного центру – до площі, або, краще сказати, Гостиного двору – серця торгової діяльності. Під одним дахом з єврейськими будинками були господарські будівлі і двір, у якому могли розміститися разом багато приїжджих з екіпажами, кіньми та челяддю.

Опис Білої Церкви серед. XIX ст. з Журналу Міністерства внутрішніх справ взято з книги: В. А. Козаченко. Єврейське населення Білої Церкви у XVIII – на поч. XX ст. – Юрїївський літопис. Науково-популярне історичне видання Білоцерківського державного краєзнавчого музею, 1996. – № 1. – С. 43

Завдання для групи № 3:

1.) Визначіть особливості державної політики щодо єврейського населення в Російській та Австро-Угорській імперіях. Порівняйте ставлення імперської влади до єврейського населення зі ставленням до інших національних меншин, у тому числі до українців.

Дослідники говорять.

9. У 1802 р. для вирішення подальшої долі євреїв був утворений „Комітет з благоустрою євреїв“. Член цього комітету відомий поет Г. Державін пропонував: „1. Провести новий перепис єврейського населення і зобов'язати євреїв носити прізвища... 4. Скасувати кагал³. 5. Для управління єврейськими общинами призначити „Синедріон“ на чолі з головним рабином⁴ у Санкт-Петербурзі. 6. Скасувати

особливу єврейську одягу. 7. Документи на івриті⁵ або їдіш⁶ законної сили не повинні мати. 8. Для дітей після 12-річного віку єврейська освіта повинна бути лише доповненням до народної освіти. 9. Запровадити цензуру єврейських книг... 10. Заборонити євреям тримати християнську прислугу. 11. Зобов'язати євреїв селитися в містах на спеціальних вулицях, окремо від християн. 12. Не допускати євреїв до місцевих органів влади. 13. Призивати євреїв в армію тільки як візників або музикантів через їх боягузливий характер і проблеми з дотриманням суботи“.

Євреї в Україні. Учебно-методическое пособие / Сост. И. Б. Кабанчик. – Днепропетровск, 2004. – С. 46

10. На початку XIX ст. справами євреїв урядовав Особливий комітет, із діяльністю якого були пов'язані нові обмеження їхніх прав. У 1804 р. російський уряд на підставі висновків зазначеного комітету видав „Положення про євреїв“, відповідно до якого євреї у „смузі осідлості“ позбавлялися права утримувати шинки, брати оренду й зобов'язувалися (за винятком тих, хто займається землеробством) упродовж трьох років переселитися з села до міста. Щоправда, пізніше новий склад Особливого комітету скасував ці положення, визнавши позитивну роль євреїв в економічному розвитку країни.

За Імператора Миколи I набули сили обмеження щодо розселення євреїв у містах. 1827 р. Київський магістрат виселив євреїв за межі міста. 1829 р. євреїв виселили з Миколаєва та Севастополя. На початку 40-х рр. з'явилися „гетто“ – міські квартали, в яких селилися лише євреї.

У XIX ст. в Росії діяла спеціальна система підвищеного оподаткування євреїв. 1794 р. було встановлено, що євреї за дозвіл на купецькі промисли мають сплачувати подвійну, порівняно з особами християнського віросповідання, податку. Таке подвійне оподаткування поширювалося й на жінок... Допоміжні збори бралися у вигляді податку на успадковане майно, з промисловості, що належала євреям, від доходів від здачі в оренду лавок, амбарів і хатніх помешкань, що їм належать. Сюди ж належали податки за використання єврейського одягу – як чоловічого, так й жіночого. З 1844 р. почали збирати свічковий податок – за запалення свічок для зустрічі суботи. Особливий податок збирався з єврейських друкарень.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 63, 69

11. За Миколи I становище євреїв значно погіршилось. Прагнучи позбавити їх релігійних коренів, цар наказав призвати євреїв в армію на термін не менше 25 років.

На єврейську общину покладался обов'язок щорічно давати для уряду певне число рекрутів („кантоністів“) у віці від 12 до 25 років. Потім ці хлопці проходили спеціальну підготовку, з обов'язковим вивченням християнського катехизису і виснажливими фізичними вправами. Кінцевою метою було схилити євреїв до прийняття християнства.

<http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale>

12. У світлі поширених тоді ідей просвітницького абсолютизму імператор Йосип II видав у 1789 р. „Едикт про віротерпимість“, який формально зрівняв у правах

всі релігії держави. Але в цьому ж указі підтверджувався обов'язок євреїв проживати тільки в гетто. А столицю держави Відень євреям дозволялося відвідувати тільки після сплати спеціального податку. І то лише на 14 днів, не більше. Інакше повинні сплатити податок знову.

...Запроваджувалися також заборони на право займатися деякими видами діяльності. Наприклад, єврейським лікарям заборонили лікувати хворих християн.

Євреї в Україні. Учебно-методическое пособие / Сост. И. Б. Кабанчик. – Днепропетровск, 2004. – С. 52–53

13. У 20-х роках XIX ст. життя євреїв Галичини мало чим відрізнялося від їхнього соціального і правового становища у другій половині XVIII ст. Зросло лише число євреїв – мешканців містечок і сільських місцевостей. У 1821 р. у всій Галичині проживало 218 тис., а в 1830 р. – 250 тис. євреїв. Їх питома вага в Західній Галичині (в яких деякі міста ще користувалися привілеєм *De non tolerandis Judaeorum*, що забороняв перебування євреїв), становила 7,5%, а в Східній – 12,3% від усього населення. Три чверті всіх євреїв було зосереджено у великих і малих містах. У Львові, Самборі, Дрогобичі, Перемишлі, Тарнові та інших містах вони вимушені були тулитися в гетто. Поза стінами єврейського житлового району могли перебувати тільки окремі багаті й освічені євреї. Будучи обмеженими у сфері діяльності, вони вимушені були займатися лише торгівлею, ремеслом, грошово-кредитними операціями. До 1832 р. їм не можна було займатися фармацевтикою, гірничою справою, тримати аптеки, перукарні і т. ін. Четверта частина єврейського населення проживала в сільській місцевості, головню у володіннях великих землевласників, де займалася сільським господарством або орендою промислів з переробки продуктів рослинництва і тваринництва, шинкарством. Єврейське населення продовжувало бути об'єктом фіскальної експлуатації. Воно вимушене було сплачувати різні податки: толерантний, прибутковий, від кошерного м'яса, свічок, за право вступати в шлюб та ін.

Я. С. Хонигсман, А. Я. Найман. Евреи Украины: Краткий очерк истории. – К., 1992. – Ч. 1. – С. 76

¹ Карта з книги „Нариси з історії та культури євреїв України“. – К., 2005. – С. 61.

⁶ Візуальні джерела з Інтернет-сайту: <http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale>, а також із книги „Нариси з історії та культури євреїв України“. – К., 2005.

³ Кагал – назва органу місцевого самоврядування євреїв, що мав судові функції.

⁴ Рабин – у юдаїзмі спершу титул знавців й інтерпретаторів Біблії, пізніше також авторів Талмуду; з середньовіччя – титул релігійного і духовного керівника єврейської громади.

⁵ Іврит – сучасна модифікація гебрайської мови, належить до групи семітських; державна мова в Ізраїлі (поряд з араб.).

⁶ Ідиш – одна з германських мов, побутова та літературна мова євреїв-ашкеназі; сформувалась у X–XIV ст. на основі одного з верхньонімецьких діалектів із залученням питомо єврейських та слов'янських елементів.

Тема: Завершення формування індустріального суспільства у провідних країнах.

Урок: Третя республіка у Франції.

Франко-пруська війна. Виникнення Третьої республіки. Особливості економічного розвитку країни. Конституція Третьої республіки. Внутрішньополітичне становище. **Справа Дрейфуса**. Зовнішня політика Франції.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Розповідати про суть „справи Дрейфуса“ та реакцію суспільства на неї.
- ❑ Пояснювати, чому „справа Дрейфуса“ вважається першим проявом державної політики антисемітизму в новітній історії.
- ❑ Визначати вплив пропаганди у розвитку нетерпимості й ксенофобії та роль громадської думки у формуванні суспільного опору цим явищам.
- ❑ Сформувати власне ставлення до будь-яких проявів дискримінації.

1. Якщо навчального часу обмаль, то вивчення цього фрагменту уроку можна організувати як домашнє завдання з наступним обговоренням у класі за такими питаннями:

- ✓ Хто такий Дрейфус? Чому кримінальна справа про витік таємної інформації стала політичною?
- ✓ Якою була реакція суспільства на „справу Дрейфуса? Чим визначалася позиція учасників цієї „справи“?
- ✓ Як можна назвати позицію та рішення влади щодо капітана Дрейфуса? Від чого залежало справедливе вирішення цієї справи?
- ✓ Які цінності демонструє Еміль Золя, публічно захищаючи Дрейфуса?
- ✓ Як ви можете охарактеризувати стан з правами людини у Франції в цей період, спираючись на історичний матеріал, присвячений „справі Дрейфуса“¹?
- ✓ Чому „справа Дрейфуса“ стала символічною не лише для французів, а й для його та наших сучасників загалом?

2. Якщо навчальний час дозволяє виділити 30–40 хв., а також в учнів сформовані навички групової кооперативної роботи, то вивчення цього фрагменту можна провести методом „акваріум“ згідно з описаними методичними рекомендаціями. Об'єднати учнів у малі групи по 5–7 осіб і дати завдання протягом 7–10 хв. ознайомитися з текстом. Потім організувати обговорення наведених питань за методом „акваріум“. Організуйте коротке підсумкове обговорення в кінці уроку.

¹ Тут доречно нагадати, що „Декларація прав людини і громадянина“ вже майже сто років була у суспільній свідомості французів.

1. Погляд дослідника.

Докази з кошика для сміття:

У вересні 1895 р. на стіл капітана французької контррозвідки Жоржа Анрі лягли уривки бордеро (супровідного листа), взяті з кошика для сміття посла Німеччини. У цьому листі хтось писав німецькому військовому аташе Шварцкоппену, що відбуває на маневри, і називав ті військові документи, які він отримав.

За фактом шпигунства було почате розслідування. Незабаром слідчий Паті де Клам доповідав військовому міністрові Мерсьє про те, що головним підозрюваним у справі для нього є капітан артилерії Альфред Дрейфус, який мав доступ до названих у бордеро документів.

Не можна сказати, що Дрейфус мав погану славу. Ні, у всіх звітах він характеризувався як зразковий сім'янин і палкий патріот. Проте Альфред був єдиним офіцером-євреєм у всьому Генштабі. Саме ця обставина і згубила його.

Спонуканий антисемітськими почуттями, Мерсьє наказав негайно, без встановленого в таких випадках узгодження з військовим губернатором і префектом поліції, затримати Дрейфуса і довести його провину. Виконуючи наказ свого шефа, Паті де Клам не зупинявся ні перед чим.

Так, коли результати початкової експертизи показали відмінність почерку Дрейфуса від почерку бордеро, слідчий запросив експертів-антисемітів. Одержавши „правильний“ висновок, Паті де Клам 15 жовтня викликав до себе Дрейфуса і, приголомшивши його результатами експертизи, залишив офіцера наодинці з револьвером.

Всупереч очікуванням, Альфред не застрелився, а став енергійно наполягати на своїй невинності. Тому Паті де Клам замкнув Дрейфуса в таємній камері і, не допускаючи до нього візитерів, щодня допитував. І хоч усі заходи слідчого нічого не прояснили, справа була передана до суду.



Альфред Дрейфус

<http://www.from-ua.com/kio/413c6f2e4aa6c>

3. Факти.

❖ Восени 1894 р. французька контррозвідка отримала інформацію про те, що один з їхніх офіцерів передає секретні дані Німеччині, інформація про цю людину обмежувалась лише першою літерою її прізвища – літерою „Д“.

❖ Зрадником було визнано Альфреда Дрейфуса, адже він був єдиним євреєм, який дослужився до звання офіцера генерального штабу Франції.

❖ Хоч усі докази вини Дрейфуса ґрунтувались лише на припущеннях, його було заарештовано. Уряд Франції був змушений порушити кримінальну справу.

❖ Арешт Дрейфуса не залишився поза увагою преси, гезети „Лібр пароль“, „Круа“ активно коментували цю справу, називаючи Дрейфуса „...агентом міжнародного єврейства, що мав на меті знищити французький народ та заволодіти його землею“.

❖ В очах суспільства Дрейфус був винним ще до початку судового процесу: шовіністи шукали винуватців поразки у війні з Німеччиною (1870 р.), євреїв вважали винними у важкому становищі робітників та у фінансовому скандалі, пов'язаному з будівництвом Панамського каналу, оливи у вогонь підливала антисемітська література, зокрема книга Е. Дрюмона „Єврейська Франція“.

❖ 19 грудня 1894 р. розпочався закритий суд, на якому Дрейфуса було визнано винним і засуджено до довічного ув'язнення на Чортовому острові в Атлантичному океані.

❖ 5 січня 1895 року відбулася публічна процедура розжалування Дрейфуса. Люди кричали „Смерть жидам!“.

4. Погляд сучасника.¹



Карикатура на Дрейфуса



Листівки, присвячені позбавленню військового звання та громадянській страті Дрейфуса



5. Погляд сучасника.²

З листа Еміля Золя:

Я звинувачую полковника дю Паті де Клама у тому, що він був винуватцем судової помилки...

Я звинувачую генерала Мерсьє у тому, що він був співучасником... однієї з найжахливіших несправедливостей, скоєних у нашому столітті.

Я звинувачую генерала Більо у тому, що, маючи в руках усі докази невинності Дрейфуса, він їх приховав, скоївши цей злочин з політичною метою і з тим, щоб врятувати генеральний штаб...

У мене є одне лише бажання – бажання, щоб, нарешті, було пролите світло правди на цю справу, пролите в ім'я людства, яке постраждало і яке має право на щастя. Мій пристрасний протест є тільки правом моєї душі. Хай той, хто наважиться, притягне мене до суду, і хай суд буде відкритим. Я чекаю.

6. Погляд дослідника.

Еміль Золя увійшов в історію не тільки як автор епопеї про Ругон-Маккарів, але і як переконаний захисник честі та гідності, а по-нинішньому – прав людини. У газеті „Орор“ він опублікував статтю, що розбурхала всю країну, – „Я звинувачую“: „Хай загинуть усі мої книги, якщо Дрейфус не є невинним... Я не хочу, щоб моя країна жила в брехні і несправедливості. Франціє, закликаю тебе, прокинься!“ Прокинулася країна не скоро. Спершу потрібно було пройти через єврейські погроми, які не забарилися розгорітися. А перед владою постала дилема: звільнити невинного або засудити Золя. Віддали перевагу другому: звинуватили в наклепі, засудили до великого штрафу і тюремного ув'язнення, від якого Золя врятувався втечею до Англії. Мабуть, не було в ті роки великого письменника (а французька література переживала тоді небачене піднесення), який не заступився б за Дрейфуса: Анатоль Франс, Марсель Пруст, Андре Жид, Ромен Роллан, Едмон Гонкур, Жюль Ренар, майбутній прем'єр, а у той час відомий журналіст Жорж Клемансо, визначний фізик Поль Ланжевен.

...Як відгукнулися на справу Дрейфуса в Росії? „Справа Дрейфуса! – згадувала Анастасія Цвєтаєва. – Скільки розмов, скільки хвилювань! Протест проти неправоти до нього, невинного і переслідуваного. Ми, діти, ненавиділи пригноблювачів, чекали перемоги добра“. Дорослий іронічний Чехов переживав такі ж почуття: „У нас тільки й розмов, що про Золя і Дрейфуса. Величезна більшість інтелігенції на боці Золя і вірить у невинність Дрейфуса. Золя на цілих три аршини виріс, від його листів протесту ніби свіжим духом повіяло. Французькі газети дуже цікаві, а російські – хоч кинь...“

Главный еврей Франции (Альфред Дрейфус). – 15.10.2004. – http://jn.com.ua/History/dreyfus_1510.html

7. Факти.

❖ Тим часом у багатьох містах Франції були організовані єврейські погроми, пропонувалося відмовити євреям у виборчих правах, звільнити євреїв-робітників з заводів, а дітей вигнати зі шкіл; „антидрейфусари“ отримали багато голосів на виборах, антисеміт Дрюмон (засновник газети „Лібр пароль“) був обраний до парламенту від округу Алжир.

❖ Несподівано працівник генштабу побачив, що один з документів справи Дрейфуса підроблений. Відбувся перегляд справи, але минуло ще 7 років, поки невинність офіцера не була доведена остаточно.

¹ Аналізувати візуальні джерела треба за алгоритмом, поданим у навчальному посібнику: Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900–1939 рр. – К.: Генеза, 2004. – С.19. Допоможіть учням визначити персонажів карикатур, використані символи, а також суспільні настрої, що відображають дані історичні джерела.

² Справа Дрейфуса викликала величезне обурення відомого письменника Еміля Золя, який у газеті „Орор“ (13 лютого 1898 р.) написав відкритого листа президентові Франції „Я звинувачую“, за що його було притягнуто до суду і звинувачено у брехні; Е. Золя було визнано винним, він був змушений утікати до Англії.

Тема: Наддніпрянська Україна на початку XX ст.

Урок: Україна напередодні та під час російської революції 1905–1907 рр.

Наростання робітничого і селянського руху на початку XX ст. **Події революції 1905–1907 рр. в Україні.** Поступки царизму українству, активізація громадсько-політичного життя. Поява масових українських періодичних видань. Розгортання мережі товариств „Просвіта“. Початок процесу українізації освіти в Україні. Легалізація партій. Діяльність українських парламентських громад в I та II Державних Думах.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Називати факти, прояви антисемітизму як частини національної політики в Російській імперії зазначеного періоду.
- ❑ Пояснювати причини єврейських погромів.
- ❑ Сформулювати і висловити власне ставлення до єврейських погромів як історичного явища.

Після вивчення матеріалу про внутрішньополітичну ситуацію в Росії під час революції 1905–1907 рр. за наявності навчального часу запропонуйте учням ознайомитися з такими матеріалами (попрацювавши спочатку з джерелом 1 за запропонованим планом) та відповісти на подані нижче запитання (10–13 хв.) у класі або виконати це як практичну роботу вдома (20–25 хв.) з наступним обговоренням.

- ✓ Що таке „єврейські погроми“?
- ✓ Хто і чому був учасниками єврейських погромів ?
- ✓ Чи були погроми стихійними чи організованими? На кому лежить відповідальність?
- ✓ Чому єврейські погроми, що мали місце у XIX ст., набули такого розмаху саме під час революції 1905–1907 рр.?
- ✓ Що таке „антисемітизм“? Як російська влада ставилася до єврейських погромів? Як ви гадаєте, чому вона їм не протистояла?
- ✓ Хто і наскільки ефективно намагався протистояти погромам?
- ✓ Які заходи влади, суспільства були потрібні для припинення такого ганебного явища, як єврейські погроми?

1. Погляд очевидця¹

Зі спогадів українського землевласника:

Одного дня наш головний сторож Єгор зник, повернувшись через декілька днів з великою кількістю коштовностей. Пізніше ми дізналися – Єгор навіть не намагався цього приховати, – що в Києві відбулися жахливі погроми євреїв, у яких він брав участь, як він нам сам сказав, з неприхованою радістю. Після повернення він зібрав банду для того, щоб пограбувати нашого орендаря Гіршу Каплана. Як тільки моя мама дізналася про це, вона послала вершника повідомити поліцію, щоб вони заарештували Єгора, беручи до уваги те, що Єгор сам зізнався в тому, яку роль він відігравав у погромі в Києві. Місцева влада відповіла, що вони не тільки не можуть заарештувати Єгора через те, що мають наказ вищого начальства не арештовувати членів „Спілки росіян“..., але й що їм було наказано, наскільки можливо, не втручатися в погроми євреїв...

(...) Здалеку ми почули голоси з того місця, де відбувалися збори в селі. Коли ми наблизилися, ми побачили молодих людей, що тримали палки і сокири і стукали у ворота Гірші. Вони розбили ворота, увірвалися всередину і схопили Гіршу, який молився, бо була субота, і витягнули його на вулицю у ритуальному вбранні. Там вони побили його на очах його старенької жінки і дітей. Дітей вони також не обійшли увагою. Подушки і ліжка викидали з вікон; селянки сварилися, котра з них забере їх собі і несли їх додому; якийсь хлопець кричав: „Євреїв б'ють – євреїв б'ють“ – і пританцьовував навколо з великим капелюхом Гірші на голові.

Усім цим командував Єгор, який тримав старого єврея за бороду і, погрожуючи йому ножом, намагався змусити його признатися, де він ховає гроші. Коли Єгор побачив нас, він зовсім втратив голову і змушений був відпустити єврея. Ми в'їхали на конях у натовп і почали розганяти людей нагайками. Тоді спантелічені селяни, недовірили хитаючи головами, почали бурмотіти: „Що ж це таке! Тут нам говорять, що цар наказав нам бити євреїв, бо це вони винні в тому, як закінчилась війна...² а тут приїжджають поміщики і розганяють нас нагайками!“ Вони ще трохи постояли і розійшлися додому.

В. Ковостовець. Насіння і врожай. – 1931

Використовуючи свідчення, подані в джерелі, опишіть ролі, які відіграють у погромі євреїв:

- а) головний сторож;
- б) місцеві молоді люди;
- в) місцеві селяни;
- г) місцева сім'я землевласників;
- д) місцева влада;
- е) уряд Росії.

2. Погляд дослідника.

Після видання царського маніфесту 17 жовтня 1905 р. „Про дарування основних політичних свобод“ антиєврейські ексцеси охопили всю підросійську Україну; до 29 жовтня майже всі громади краю постраждали від погромів. Особливо жорстокими вони були в Одесі, де за п'ять днів (18–22 жовтня), за повної бездіяльності поліції та військ (які відкривали вогонь тільки по загонах єврейської самооборони), юрби погромників убили понад 400 євреїв, 5 тис. осіб були поранені, багато родин залишилося без даху. У Києві (також за потурання влади) погром тривав три дні та забрав життя 70-ти осіб. 67 євреїв загинуло і близько 100 було поранено у Катеринославі, у Кременчуці число убитих і поранених перевищило 100 осіб. У Криму погроми відбулися у Керчі, Сімферополі, Євпаторії, Феодосії (двічі); тільки у Сімферополі загинуло понад 40 євреїв. У Юзівці (нині Донецьк) погромники кидали євреїв у доменні печі. Десятки випадків погромів було зареєстровано у Подільській, Херсонській, Катеринославській, Полтавській, Київській, Чернігівській губерніях. Найчастіше ексцеси відбувалися не лише з мовчазного схвалення центральної та місцевої адміністрації, але й за її ініціативи: наприклад, в Олександрівську Катеринославської губернії поліція випустила та поширила відозву „До всіх істинно російських людей“, що закликала підніматися проти „революціонерів, соціал-демократів і жидів“. Жоден з організаторів погромів 1905 р. в Україні не був покараний ні в адміністративному, ні в судовому порядку, а рядових погромників, засуджених за участь у „патріотичних маніфестаціях“, як офіційно називали криваві антиєврейські ексцеси, незабаром амністували.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 92–93

3. Свідчення учасника подій.

Зі спогадів одеського бойовика-чорносотенця:³

Із дня вбивства Карангозова (пристав, убитий терористом-росіянином) майже кожен день влаштовуємо побиття... 24-го всіх побитих було чоловік 150... Але найцікавіше було на В. Арнаутській. Тут, просуваючись темною стороною вулиці, ми без милосердя били жидів і жидівок.

І. Г. Самарцева. Чорносотенці на Україні (1905–1917 pp.) // УІЖ, 1992. – № 1. – С. 92

4. Погляд дослідника.

Ненавість до євреїв часто буває шуканням цапа-відбувайла. Коли люди відчувають себе нещасними і пов'язують свої особисті біди з бідами історичними, то вони вишуковують винуватця, на якого можна було б усі біди скинути. Дуже легко переконати людей низького рівня свідомості, що у всьому винні євреї.

М. О. Бердяєв. Християнство і антисемітизм // Дружба. – 1999. – С. 23

5. Погляд очевидця.



Жертви погрому 1905 р. в Катеринославі, серед яких переважно діти. Ця фотографія була розіслана організацією самооборони Поалея Сіона у вигляді поштової листівки і сприяла увазі світової громадськості до подій 1905–1906 рр.



Три жертви одеського погрому, члени загону самооборони Бунди – єврейської соціалістичної організації. Протягом 1905–1906 рр. у понад 600 погромах було вбито 3103 євреїв

6. Погляд дослідника.

У низці місць погромники зіткнулися зі збройним опором дружин єврейської самооборони. У Києві число її учасників сягало 1,5 тис., в Одесі – кількох тисяч. Подібні ж загони діяли в Єлисаветграді, Миколаєві, Катеринославі, Полтаві. Подекуди євреям удалося запобігти погромам або зменшити їх масштаби. У Миколаєві загін самооборони придушив погром у зародку, у Сімферополі відстояв єврейський квартал і синагогу, у Мелітополі розігнав погромників і відібрав у них частину награ-

бованого. Однак здебільшого єврейські дружини, яким часто не вистачало зброї, не могли протистояти військам і поліції.

<...> Незрідка разом із євреями проти погромників виступали українці та росіяни – робітники-металурги Катеринослава, залізничники Конотопа та інші. У низці районів Одеси на допомогу євреям прийшли українські та російські робітники і представники інтелігенції.

<...> Демократичні сили не допустили погромів у Харкові, Луганську, Єнакієвому, Щербинівці, Чернігові, Конотопі; у Полтаві погрому вдалося запобігти завдяки зусиллям В. Г. Короленка. <...> Газета „Рада“ писала: „...усякий, хто в Україні підтримує утиск євреїв, затягує петлю і на власній шиї... Єврейська справа... одночасно і наша справа“.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 93–95

7. Погляд дослідника.

Довести до свідомості українського селянина, підбурюваного чорносотенцями, що в масі своїй євреї так само бідні й нещасні, як українці, прагнуть публіцисти від С. Петлюри до С. Васильченка.

Особливо яскраво описують жахи погромів, звертаючись до людських почуттів, Михайло Коцюбинський, Олександр Олесь, Степан Васильченко. Застерігає від погромної небезпеки Іван Франко.

Мартен Феллер. Пошуки, спогади, роздуми єврея, який пам'ятає своїх дідів, про українсько-єврейські взаємини, особливо про нелюдське та людяне в них. – Дрогобич, 1998. – С.122–123

¹ Перший у Росії єврейський погром спалахнув у 1821 р. в Одесі під впливом помилкових чуток про участь євреїв у вбивствах греків у Стамбулі, коли загинув православний патріарх. У 1844, 1859, 1871 рр. в Одесі знову мали місце антиєврейські ексцеси.

З 1826 р. чинилися спроби звинуватити євреїв у ритуальних вбивствах. У 70-х рр. XIX ст. євреїв почали звинувачувати у підтримці революційного руху. Після вбивства Олександра II Україною за мовчазної підтримки влади та частини опозиційної інтелігенції прокотилася хвиля єврейських погромів, оскільки поширювалися чутки, що цар був убитий євреями.

З початку XX ст. хвиля антиєврейських акцій поширилася, особливо під час революції 1905–1907 рр. (Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 88–90).

² Мається на увазі російсько-японська 1904–1905 рр.

³ Діяльність чорносотенних організацій „Русское собрание“, „Союз Михаила Архангела“, „Клуб российских националистов“, „Союз русского народа“ активізувалася у 1906, 1907, 1911 (після вбивства П. Столипіна у Києві) роках, охоплюючи майже всю територію підросійської України.

Історія України

9 клас

Тема: Наддніпрянська Україна на початку XX ст.

Урок: Україна у 1907–1914 рр.

Аграрна реформа П.Столипіна, її суть та наслідки. Соціальні суперечності. **Посилення національного гніту в Україні.**

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Розповідати про витоки і суть „справи Бейліса“ та реакцію суспільства на неї.
- ❑ Пояснювати зв'язок між „справою Бейліса“ та російською державно-адміністративною політикою в єврейському питанні на початку XX ст.
- ❑ Визначати вплив пропаганди у розвитку нетерпимості й ксенофобії та роль громадської думки у формуванні суспільного опору цим явищам.
- ❑ Сформулювати власне ставлення до будь-яких проявів дискримінації.
- ❑ Поглибити навички роботи з історичними документами.

1. [5 хв.]

У частині уроку про національну політику царизму в зазначений період попросіть учнів пояснити поняття „ксенофобія“, „дискримінація“¹. Покажіть учням фотографії М. Бейліса та його сім'ї, не називаючи прізвища. Попросіть їх описати свої враження та ставлення до зображеної людини. Запитайте, як, на їхню думку, персонаж ставиться до дітей. Повідомте ім'я Менделя Бейліса та запитайте, чи знайоме воно їм. Оголосіть, що темою уроку буде детективна історія.

2. [5 хв.]

Прочитайте джерело 2.

Газетне повідомлення:

Убивця Андрюші – Мендель Бейліс – типовий злочинець, з випнутою нижньою щелепою, похилим чолом. Голова з широкою іудейською потилицею густо поросла жорстким, матово-чорним волоссям... Старі художники часто зображували вбивць і змовників з такими обличчями.

Газета „Земщина“, 01.10.1913²

Запитайте:

- ✓ Які факти повідомляє газета?
- ✓ Яке ставлення автора публікації до Менделя Бейліса? Що саме вказує на таке ставлення? У чому звинувачується М. Бейліс?
- ✓ Чи є в публікації факти, що суд визнав цю людину винною у скоєнні будь-якого злочину?
- ✓ Чи змінилося ваше ставлення до людини з фотографії? Чому?

3. Запишіть на дошці або роздайте наперед заготовлений список діючих осіб „справи Бейліса“ (лише ліву його частину). Попросіть протягом вашої розповіді зазначити роль/участь кожного у правій частині.

Діючі особи „справи Бейліса“:

Мендель Бейліс	Прикажчик цегельного заводу, мешканець м. Києва
Андрій Ющинський	12-річний хлопчик, що мешкав у цьому ж районі, чиє тіло знайшли поблизу заводу, де працював М. Бейліс
Женя Чибирик	Хлопчик, що товаришував з А. Ющинським. Вмирає раптово під час слідства, начебто від дизентерії
Віра Чибирик	Мати Жені, що була, як з'ясувалося, хазяйкою злочинського притулку
Щегловитов	Міністр юстиції, людина антисемітських поглядів, що під тиском чорносотенних організацій наказав прокуророві Чаплинському „хоч би що, знайти жида“
Чаплинський	Прокурор Київської судової палати
Красовський	Слідчий, що займався розслідуванням вбивства Андрія Ющинського. Був усунутий за спробу об'єктивного розслідування
Козаченко	Рецидивіст, „раптовий свідок“ звинувачення
А. Марголін	Відомий адвокат, захисник М. Бейліса в суді
А. Пранайтіс	Запрошений як експерт з теології ксьондз-католик з Литви
О. Глаголев³	Відомий теолог, професор духовної академії, православний священик, що виступив на захист М. Бейліса

4. [4–5 хв.]

Розкажіть про суть справи Бейліса:

1911 р. Київ. На вулицях чути вигуки хлопчаків-продавців газет: „Вбивство православного хлопчика чудовиськами-жидами“; „Кров Андрія Ющинського – для виготовлення маці“.⁴ На сторінках газет – світлина вбитого хлопчика, печераи, де знайшли його труп, фотографії Віри Чибирик, що „викрила“ злочин євреїв. І, звичайно, вбивці – Менделя Бейліса.

20 березня 1911 р. в печері на околиці Києва було знайдено знівечений труп 12-річного хлопчика Андрія Ющинського. Слідчі дії з розслідування вбивства спочатку приводять до Віри Чибирик, що виявилась ватажком злочинної банди. Її син Женя товаришував з Андрійком.

У червні 1911 р. – арешт В. Чибирик. До Києва приїздить спеціально відряджений чиновник міністерства юстиції й усуває слідчого Красовського. Він організовує „єврейську“ версію: наближається Пейсах, для виготовлення маці потрібна кров християнської дитини. (Історія Середньовічної Європи знає велику кількість фактів кривавих наклепів, яку чорносотенці взяли на озброєння). З цією метою хлопчика

вбив єврей Мендель. Затриману Чибиряк відпускають, у камеру кидають Бейліса, який служив прикажчиком на цегляному заводі Зайцева у Києві. Місце вбивства було поблизу заводу. 3-го серпня Бейлісові висунуто обвинувачення.

Швидко „організовується“ новий акт медичної експертизи: якщо раніше вказувалося на „посмертний характер поранень на тілі“, то тепер стверджується, що ці рани були нанесені за життя. Раптово помирає син Чибиряк, що товаришував з покійним Андрійком Ющинським – від дизентерії, як „встановлюють“ ті ж самі медексперти. Несподівано у звинувачення знаходиться „новий свідок“ – рецидивіст Козаченко. Він сам приходить до слідчих і розповідає, що до свого звільнення сидів в одній камері з Бейлісом, і той „від імені єврейської нації“ пообіцяв йому великі гроші за отруєння всіх свідків.

На заарештованого Бейліса діють різними засобами, аж до того, що у сусідній камері б'ють його дітей (один з них закінчує життя самогубством).

Дуже важливими для майбутнього суду були думки експертів. І тут слідчих чекав повний провал: відомий теолог, професор духовної академії православний священник Олександр Глаголев, переконливо і категорично заперечував наявність в іудаїзмі навіть натяку на кривавий ритуал. Довелося замінити експерта. Ним охоче став шовініст Сікорський, який написав: „За станом психіки Бейліс міг бути схильним до релігійного фанатизму. А якщо міг, то був. Він міг побігти за дітьми, щоб спіймати кого-небудь з них. А якщо міг, то й побіг. А якщо побіг, то й наздогнав. А наздогнавши, затягнув у злочасну піч, там убив і кров випустив“. Ще одного потрібного експерта знаходять у Литві – ксьондз-католик Пранайтіс запевняє, що „єврейська релігія вимагає використання крові християн у мацу“.

25 вересня 1913 р. нарешті почався судовий процес, який тривав більше місяця (до 28 жовтня) і привернув увагу всього світу. Безкоштовно захищати Бейліса прибули до Києва найкращі адвокати країни. Вони не залишили каменя на камені від позиції звинувачення. Непричетність Бейліса до вбивства доводилася настільки вагомо, що в суді про це говорили дуже мало. Мова йшла в основному про можливість ритуальних убивств загалом.

Євреї в Україні / Состав. И. Б. Кабанчик. – Днепропетровск, 2004. – С. 120–124

5. [3–5 хв.]

Проведіть коротку бесіду за питаннями:

- ✓ У чому суть кримінальної історії, названої „справою Бейліса“?
- ✓ Яка політична основа цієї справи? Які факти свідчать про упередженість сторони звинувачення?
- ✓ Нагадайте засади судочинства⁵. Які з них були порушені у „справі Бейліса“?

6. [3–5 хв.]

Дайте завдання опрацювати джерело 2, 3. Проведіть завершальну бесіду за запитаннями:

- ✓ Чому саме в 1911 році в Києві організували процес над М. Бейлісом? Що трапилося у Києві 1 вересня 1911 року?⁶
- ✓ Якою була реакція суспільства на „справу Бейліса“? Чи вона була одностайною?
- ✓ Чим мотивували свою позицію захисту російські та українські громадські діячі?

- ✓ Прокоментуйте рішення суду присяжних?
- ✓ Чи можна вважати „справу Бейліса“ винятковою? Що подібного у цій справі зі „справою Дрейфуса“?

-
- ¹ Дев'ятикласники наприкінці навчального року, коли припадає вивчення вказаної теми, мають бути вже знайомі з цими словами, якщо не з курсу громадянської освіти, то з уроків права чи історії.
 - ² Цитати подаються за навчально-методичними матеріалами: Евреи в Украине / Сост. И. Б. Кабанчик. – Днепропетровск, 2004. – С.120–124.
 - ³ Долі експертів дуже показові: сім'я Глаголева під час II Світової війни рятувала київських євреїв, Пранайтіс у цей же час активно співпрацював із окупантами.
 - ⁴ Маца, або просфора, з'явилася під час вигнання євреїв з Єгипту. Тонкий прісний бездріжджовий хліб з муки і води завтовшки 2–3 мм, з якого роблять крихкі крекери різних розмірів. Зазвичай уживається під час єврейської паски, песаха, коли вживання дріжджового хліба заборонене. Випікається на особливій жаровні як вафлі, без масла, між двома розжареними металевими поверхнями.
 - ⁵ Міжпредметні зв'язки з курсом правознавства. Тема „Судова влада“ за програмою вивчається у першому півріччі.
 - ⁶ Передбачається, що при вивченні теми уроку учні знайомі з фактом вбивства П. Столипіна євреєм Д. Багровим.

1. Погляд очевидця.**М. Бейліс****М. Бейліс у колі своєї родини****2. Погляд дослідника.**

Серед тих, хто приїхав до Києва з-за кордону, певно, для одержання інформації та висвітлення в пресі, а може, для якоїсь участі, був один вчений-юрист (за національністю єврей). Журналісти його спитали: „Що на Ваш погляд потрібно для справжнього рівноправ'я єврейського народу в Росії?“. Він відповів жартом: „Єдине, що потрібно для цього, – це право мати євреїв-негідників. Звісно, крім ліквідації „черты оседлости“. І пояснив на запитливі погляди журналістів: „Коли якийсь злочин вчинив росіянин, судять і засуджують персонально його, але коли такий же злочин вчинив єврей, то знаходять привід зробити винуватими всіх євреїв, весь єврейський народ. Об'єктивне розслідування має встановити вину чи невинність персонально того, кого підозрюють, але до чого тут усі євреї, весь єврейський народ“.

Мартен Феллер. Пошуки, спогади, роздуми єврея, який пам'ятає своїх дідів, про українсько-єврейські взаємини, особливо про нелюдське та людяне в них. – Дрогобич, 1998. – С.150

3. Погляд дослідника.

Проти цієї антисемітської провокації виступило багато представників російської та української інтелігенції на чолі з В. Короленком, що склав відкритого листа „До російського суспільства (із приводу кривавого наклепу на євреїв)“, який містив заклик „підняти голос проти нового спалаху фанатизму і темної неправди“ (опублікований 30 листопада 1911 р. у газеті „Мова“). Звернення підписали В. Арсен'єв, М. Горький, Л. Андрєєв, О. Блок, А. Серафимович, Д. Мережковський, В. Засулич і багато інших. Окрім того, В. Короленко опублікував у Київській та Петер-

бурзькій газетях 15 викривальних статей і кореспонденцій про справу Бейліса. Кри-
 вавий наклеп засудили й українські інтелігенти: М. Грушевський назвав його ініціато-
 рів „прислужниками племінної та расової ненависті“, „фахівцями ритуальної леген-
 ди“, творцями „кошмарної фантазії й нелюдської злості“; у тому ж дусі висловився
 громадський діяч С. Єфремов, а Софія Русова, співредактор першого українського
 журналу „Світло“, видала в 1911 р. брошуру „Слово правди про євреїв“. У рух протес-
 ту проти наклепу включилися робітники Києва, Харкова, Юзівки й інших міст Ук-
 раїни, де проводилися мітинги та страйки. Із закликом до страйку виступила й ук-
 раїнська соціал-демократична фракція вищих шкіл Києва, у її відозві говорилося:
 „Справа не є справа єврейського народу. Це справа, що мучить усі недержавні на-
 роди, волею історії кинуті у в'язницю народів“. Значна частина студентів міста відгук-
 нулася на цей заклик. ... Газета „Рада“ писала: „...усякий, хто в Україні підтримує
 утиск євреїв, затуляє петлю і на власній шиї... Єврейська справа... одночасно і наша
 справа“.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 93–95

4. Погляд очевидця.



**Судова справа
М. Бейліса**



**Присяжні засідателі (селяни),
що виправдали М. Бейліса**

5. Погляд дослідника.

Попри тиск прокурора Віппера, антиєврейську налаштованість влади, 10 ве-
 ресня 1913 р. суд присяжних засідателів, котрий складався переважно з українських
 селян, виправдав М. Бейліса.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005. – С. 94

Всесвітня Історія

10 клас

Тема: Тоталітарні та диктаторські режими.

Урок: Нацистська диктатура.

Веймарська республіка. Встановлення нацистської диктатури. Внутрішня політика режиму. **Антисемітська політика нацистів у 1933–1939 рр.**

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ☐ Називати факти, прояви антисемітизму як частини внутрішньої політики в нацистській Німеччині після приходу до влади А. Гітлера.
- ☐ Пояснювати розгортання державної політики антисемітизму нацистської влади у передвоєнний період.
- ☐ Пояснювати, яке місце займав антисемітизм у доктрині нацизму.
- ☐ Визначати чинники дискримінації за будь-якою ознакою.
- ☐ Пояснювати ганебність антисемітизму як суспільного явища.

1. [12–15 хв.]

Утворіть кілька робочих груп, нагадайте правила роботи в групах.

Роздайте учням однакового змісту конверти з джерелами на окремих аркушах та робочий листок № 1. Попросіть після ознайомлення заповнити робочий листок (визначити хронологію, а також проставити номери джерел біля кожного віконечка) та захистити перед класом свій вибір. Зверніть увагу, що останнє віконечко зі знаком питання, тобто треба запропонувати назву та джерела до неї, показуючи розгортання антисемітської політики.

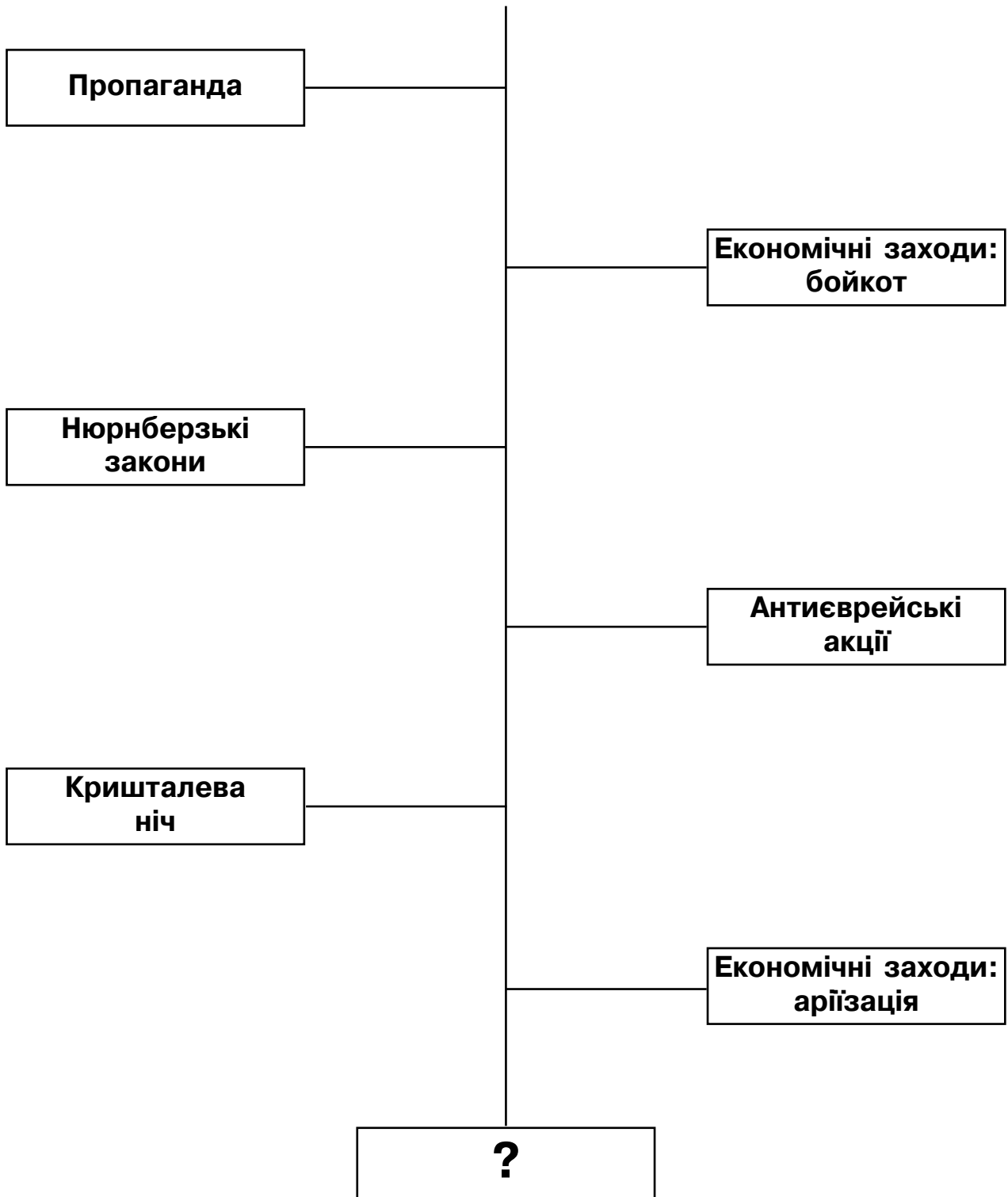
2. [5–7 хв.]

Після представлення організуйте обговорення за такими питаннями:

- ✓ *За яких умов стало можливим поглиблення політики антисемітизму в нацистській Німеччині? Наскільки вони об'єктивні чи суб'єктивні?*
- ✓ *Наскільки неминучим був антисемітизм за тоталітарного політичного режиму?*
- ✓ *Висловіть своє ставлення до думки Мартіна Німлера.*

Завдання для груп:

Розмістіть подані вам джерела на схемі. Обґрунтуйте свій вибір.

Схема 1. Антисемітська політика нацистів.

1. Погляд очевидця.

Зі щоденника міністра пропаганди доктора Йозефа Геббельса:

Я ходив вулицями, щоб спостерігати за тим, що відбувається. Весь єврейський бізнес був зачинений, біля входу стояли члени СА. Публіка скрізь поводить ся співчуваючи і надає підтримку. Панує сувора дисципліна. Вражаюче видовище.

И. Гутман, Х. Шацкер. Катастрофа и ее значение. – Библиотека–Алия, 1990. – С. 4

2. Погляд очевидця.



Горить синагога в Берліні

3. Антиєврейські акції нацистської влади у 1933–1935 рр.

Дати	Рішення влади
Квітень 1933 р.	Євреїв вилучено з державної служби. Запроваджено 5% квоту для євреїв в школах, університетах
10 травня 1933 р.	Спалення заборонених книг на площі Опери в Берліні
1934 р.	Обмеження на право займати посади вчителів, лікарів, юристів, державних чиновників
1935 р.	Заборона служити в армії
Липень 1935 р.	Заборона відвідувати кафе, ресторани

4. Факт.

❖ 1 квітня 1934 р. нацисти оголосили бойкот єврейському бізнесові і торгівлі. Він проводився не урядом, а нацистською партією. В день бойкоту, біля єврейських магазинів стояли пікетники з гаслами в руках: „Не купуйте в євреїв!“.

6. Офіційний документ.

Закон про громадянство Рейху

15 вересня 1935 р.

1. Громадянином Рейху є державний підданий німецької або спорідненої крові, який довів своєю поведінкою, що він бажає і здатен щиро і вірно служити німецькому народові і Рейху.
2. Громадянство Рейху засвідчується відповідним документом.
3. Тільки громадяни Рейху є носіями політичних прав згідно з цим законом.

Закон про захист німецької крові та німецької гідності

15 вересня 1935 р.

1. Шлюби між євреями і державними підданими німецької або спорідненої крові заборонені. Укладені шлюби всупереч чинному закону не мають юридичної сили, навіть якщо вони укладені в обхід цього закону за межами Німеччини.
2. Процедуру анулювання такого шлюбу може здійснити тільки державний прокурор.
3. Статеві зв'язки між євреями і державними підданими німецької та спорідненої крові заборонені.
- ...
- 4.1. Євреям забороняється вивішувати прапор Рейху або національний прапор, а також використовувати кольори Рейху для іншої мети.
- 4.2. Євреям дозволено носити одяг єврейських кольорів. Це право охороняється державою.
- ...
- 5.1. Всякий, хто порушить заборону, буде покараний тюремним ув'язненням терміном на 1 рік і примусовими роботами.

И. Гутман, Х. Шацкер : Катастрофа и ее значение. – Библиотека–Алия, 1990. – С. 49

7. Факт.

❖ 9 квітня 1938 р. світ сколихнули події, організовані гестапо у відповідь на вбивство в Парижі німецького дипломата – після примусової депортації до Польщі 15 тисяч євреїв. В історії „Кришталеву ніч“ назвали „Ніч битого скла“. За 1 ніч убито 36 євреїв, спалено 1400 синагог, пограбовано єврейські будинки, крамниці, школи. 36 тисяч важкопоранених, 30 тисяч відправлено до концтаборів. На єврейську общину Німеччини накладено контрибуцію в 1 млрд. марок.

8. Погляд очевидця.

Спогади Інге Дойчкрон:

Вулиці Берліна перетворились на пекло. Вночі групи СС позначили вітрини єврейських магазинів і почали громити їх сокирами, ломами. Вулиці були засипані уламками скла, битого посуду, потрощених товарів. Ці дії були „відповіддю“ на вбивство німецького дипломата Ернста фон Рата євреєм Гріншпаном.

9. Погляд очевидця.

Той, хто починає зі спалення книг, може закінчити спаленням людей.

Німецький поет Генріх Гейне

10. Погляд очевидця.



Члени гітлерюгенда розклеюють оголошення „Не купуйте у чужих“

11. Погляд очевидця.



Студенти університету спалюють книги єврейських та інших „заборонених“ авторів

12. Мовою дослідника.

...єврейство остаточно вилучене з усіх галузей життя німецького народу, і євреям залишається лише єдиний шлях забезпечити своє існування, цей шлях – еміграція.

А. Кардаш. Убийство евреев 1933–1945 гг.: Документы. Свидетельства. Литература. – Москва–Иерусалим, 2003. – С.103

13. Факт.

❖ У 1933 р. 100 тис. підприємств, що належали євреям, перейшли у власність нацистів. Практично з 1933 р. відбувалась арізація – передача єврейських підприємств у німецьку власність. До 1938 р. у власності євреїв залишилося 40 тисяч підприємств.

14. Погляд очевидця.

Спочатку вони прийшли за комуністами. Я не комуніст, і я мовчав. Потім прийшли за євреями. Я не єврей, і я мовчав. Потім прийшли за профспілковими діячами. Я не профспілковий діяч, і я мовчав. Коли прийшли за мною, не залишилось нікого, хто міг би заступитися за мене.

Німецький теолог і правозахисник Мартін Німлер

15. Погляд дослідника.

Хоч доля євреїв у торгівлі від кінця XIX ст. до 1933 р. скоротилася з 5,71% до 2,48% – у роздрібній торгівлі вона становила 25 відсотків, а в універмагах навіть 79%. Також досить помітно євреї були представлені в банківській справі і на біржі – 12,7%, у торгівлі нерухомістю – 11,6%, у виготовленні одягу – 30%. Навіть у 1933 р. німецьких євреїв вільних професій було в три рази більше, ніж німців. З їх середовища походило 16,16% німецьких адвокатів і нотаріусів, 13,28% повірених юристів з патентного права, 10,88% лікарів, 8,59% стоматологів. У 1933 р. в Німеччині налічувалося 503 тисячі віруючих євреїв; саме ця етнічна спільнота становила 3,8% населення Берліна, 4,7% Франкфурта-на-Майні. Євреї займали близько третини місць в берлінських гімназіях. Серед випускників середніх навчальних закладів у 1910 р. до вищої школи вступили 0,1% німців і 0,4% євреїв. Німецькі євреї зробили помітний внесок у розвиток науки: третина німецьких лауреатів Нобелівської премії в перші 40 років XX ст. належали саме до цієї нації. Для прикладу згадаємо хоча б Й. Штека, А. Ейнштейна, Е. Фішера, В. Рентгена. Не меншим був їхній внесок і в галузі гуманітарних наук. Такі прізвища, як Г. Коген, З. Фрейд, Е. Гуссерль, М. Бубер, Г. Зіммель, Г. Прош, Ф. Гудольф промовляють самі за себе. Авторитет німецької науки в усьому світі на 1933 р. був таким значним, кількість наукових публікацій така чисельна, що чимало іноземних вчених спеціально вивчали німецьку мову (як зараз оволодівають англійською), щоб знайомитися зі статтями в оригіналі. Університети і наукові бібліотеки Німеччини були зразком для американської системи вищої

освіти, а німецькі наукові журнали (значною мірою завдяки євреям) вважались флагманом передової наукової думки.

Німецький історик Гельмут Геншем

16. Офіційний документ.

Час	8.00–8.45	8.50–9.35	9.40–10.25	10.25–11.00	11.00–12.05	12.10–12.50
Понеділок	Німецька мова (щоденно)	Географія	Расова теорія	Вільний час, фізкультура, спеціальні програми (щоденно)	Домоводство, математика (щоденно)	Расова гігієна, здоров'я (щоденно)
Вівторок		Історія	Расова теорія			
Середа		Спів	Расова теорія			
Четвер		Географія	Ідеологія			
П'ятниця		Історія	Ідеологія			
Субота		Спів	Ідеологія			

<http://www.1september.ru/nul/bis/0002/43/2.htm>

Розклад і розподіл шкільних предметів для середніх шкіл у Німеччині у 30-ті р. XX ст.

17. Погляд сучасника.

Найпростішою причиною, та майже повсюди, якщо копнути глибше, був страх.

...Серед найпримітивніших натур, почуття яких формувалися за масовим принципом, серед людей простіших відбувалося щось на кшталт того, що, мабуть, діялося і в містичні часи, коли розбите плем'я зрікалося свого, очевидно, мало-надійного бога, обираючи своїм патроном бога племені-переможця. Св. Маркс, віра в якого ніколи не згасала, не допоміг. Отож, св. Гітлер, очевидно, дужчий. Тому гайда трошити вівтарі св. Маркса, пересвячуючи їх на св. Гітлера. Навчимося молитви: винні жиди, замість: винен капіталізм.

...Її найпершим неспівим актом був бойкот євреїв 1-го квітня 1933 р. Відповідне рішення прийняли Гітлер з Геббельсом напередодні, у неділю на горі Оберзальцберг за чаєм з бісквітами. Згідно з повідомленням від суботи 1-го квітня починався бойкот усіх, без винятку, єврейських крамниць. Перед ними мали стояти пости СА і не пропускати відвідувачів. Такий бойкот чекав і єврейських лікарів та адвокатів... Наступними днями вийшла вказівка про інші заходи: всі „арійські“ крамниці мали звільнити своїх працівників-євреїв, те саме мусили зробити всі єврейські крамниці. ...Водночас почався великий „викривальний похід“ проти євреїв. У листівках, плакатах та на масових зборах німців інформували про те, що вони помилялися, досі вважаючи євреїв за людей. Євреї є радше „унтерменшен“, недолюдками, своєрідними тваринами, наділеними однак диявольськими властивостями. Висновки, які з цього випливали, поки що замовчувалися. Однак як лозунг чи гасло щоразу звучала вимога: „Жиде, здохни!“

Зникали або розпускалися партії, спершу ліві, згодом праві...

Ще моторошніше ставало від зникнення цілої шеренги зовсім невинних осіб...

Про символічне спалення книжок у травні 1933 р. розповідало звичайнісіньке газетне повідомлення, утім справді моторошно стало тоді, коли ці книги позникали з книгарень і бібліотек.

Себастьян Гаффнер. 1914–1933. Історія одного німця. –
Львів: ВНТЛ-Класика, 2004

18. Погляд очевидця.

13 травня 1939 р. тисячі єврейських біженців, рятуючись від нацистів, залишили Гамбург на борту німецького судна „Сент-Луїс“ й попливли на Кубу. Однак Куба відмовилася їх прийняти. Спроби отримати притулок у США також були марними. 17 червня, після місяця блукань, пасажирам довелося зійти на берег в Антверпені. Лише одиницям вдалося потім емігрувати до Англії. Більшість врешті-решт опинилися в руках нацистів і загинули в таборах смерті.



Шляхи втечі відрізані. Єврейські біженці залишають „Сент-Луїс“ після вимушеного повернення в Європу¹

¹ Фото з книги: Передайте об этом детям вашим... История Холокоста в Европе 1933–1945. – М., 2001. – С. 39

Всесвітня історія

11 клас

Тема: Друга Світова війна (1939–1945).

Урок: Окупаційний режим у поневолених країнах. Рух Опору.

Нацистський „новий порядок“ у Європі. **Концтабори. Освенцим. Голокост.**
Рух Опору, його політична орієнтація та форми боротьби.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ❑ Розповідати про прояви нацистської окупаційної політики в Європі.
- ❑ Пояснювати поняття концтабори, гетто, Голокост.
- ❑ Встановлювати зв'язок між нацистською політикою антисемітизму напередодні війни та Голокостом.
- ❑ Пояснювати, чому Освенцим є символом Голокосту в Європі.
- ❑ Сформувати власне ставлення до Голокосту як історичного явища.

„У наукових та громадських колах багатьох держав Голокост давно перестав бути суто єврейською проблемою, він давно сприймається як європейська, загальнолюдська, глобальна трагедія, уроки й наслідки якої щонайтісніше пов'язані з сучасністю. У сьогоднішньому контексті це актуальне питання подолання екстремізму, тероризму, ксенофобії, антисемітизму.

У декларації Стокгольмського форуму з Голокосту (2000 р.), в роботі якого брала участь делегація України, йшлося: „Всі ми маємо відкривати страшну правду про Голокост, на відміну від тих, хто її заперечує... Ми поділяємо установку на підтримку вивчення катастрофи в повному її обсязі. Ми підтримуватимемо таке вивчення в наших школах та університетах...“¹

Враховуючи, що тема окупаційного режиму та нацистського „нового порядку“ не нова для вчителів історії, автори вважали за потрібне лише розширити матеріали для уроку, щоб надати учням можливість самостійно зрозуміти смисл основних понять та виробити стійке, свідоме ставлення до таких явищ як концтабори, гетто, Голокост. Пропонуємо відбір матеріалів (які безумовно є неповними) та методи роботи на такому уроці обрати самому вчителю. Вважаємо, що після використання поданих матеріалів учні зможуть відповісти на наступні запитання:

- ✓ В чому полягали наміри нацистів щодо єврейського населення?
- ✓ Який зв'язок між Нюрнберзькими законами і „остаточним вирішенням“ єврейського питання? Чи було єврейське населення суб'єктом права?
- ✓ Що таке гетто? Чому гетто стали одним з кроків до тотального знищення євреїв?
- ✓ Що таке табори смерті? Чому операції по знищенню людей були засекреченими?
- ✓ На кому лежить відповідальність за тотальне знищення? Чи можна розділити відповідальність між організаторами, натхненниками та виконавцями Голокосту?
- ✓ Чи був можливим опір? Що можна вважати опором в умовах Голокосту?

- ✓ Чому день 27 січня² (день визволення в'язнів табору в Освенцимі у 1945 р.) офіційно оголошений у світі днем пам'яті жертв Катастрофи?
- ✓ Як вшановувати пам'ять жертв Голокосту? Чи можна з подій Голокосту та Другої Світової війни загалом винести будь-які уроки? Які саме?³

Надзвичайно важливою є емоційна оцінка учнями матеріалів, присвячених Голокосту. Можна запропонувати їм після ознайомлення з інформацією виокремити ті, що вразили найбільше, що найбільш яскраво, на їх думку, відображають тему. Важливо, щоб тема геноциду та окупаційна політика на території Східної Європи, України, Росії, Білорусі стала продовженням обговорення питань прав людини, толерантності, поваги до життя, культури, свободи інших.

¹ Стер Єлісаветський. Київ–Єрусалим. – <http://www.zn.kiev.ua/ie/show/378/33574>.

² В Україні таким днем є 29 вересня – день масових розстрілів євреїв у Бабиному Яру в Києві.

³ Бесіду за таким питанням важливо організувати після вивчення теми Голокосту з двох курсів, як всесвітньої історії, так і історії України.

1. Офіційний документ.¹

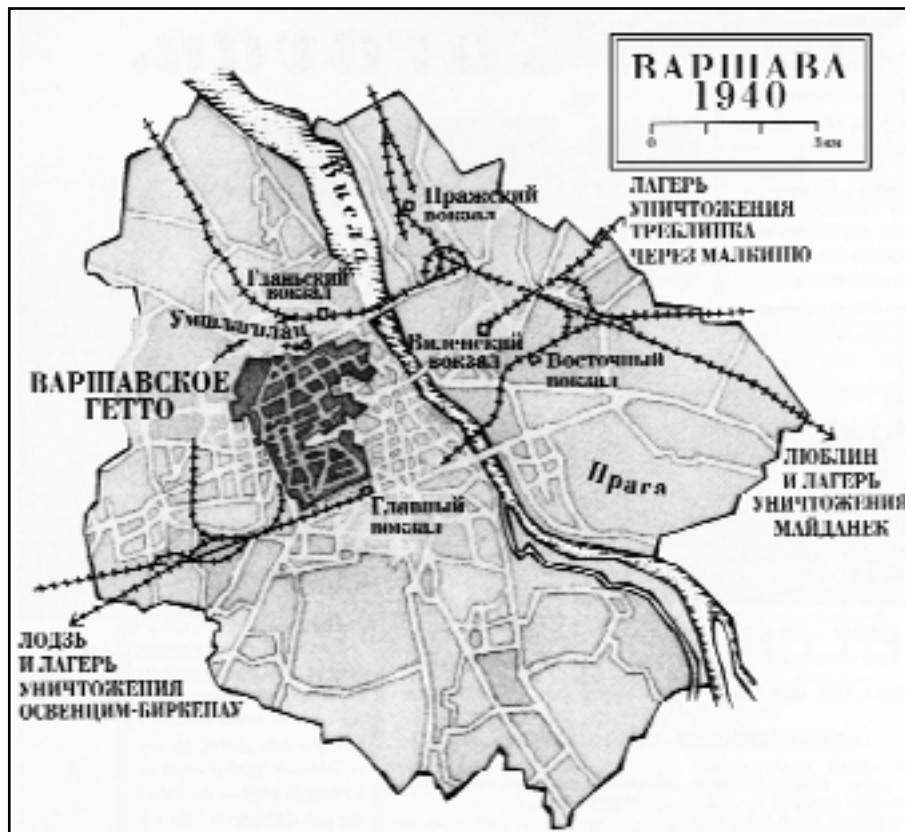
**Розпорядження шефа управління безпекою СС Гейдріха
про переселення євреїв**

27 вересня 1939 р.

З метою забезпечення ... умов для контролю і наступної депортації євреї мають бути переселені в гетто². Необхідно у найкоротші строки (на протязі трьох-чотирьох тижнів) ізолювати євреїв –торговців, що в даний час мешкають та працюють в сільській місцевості. Їх місцезнаходження і порядок пересування мають бути узгоджені з вермахтом з метою забезпечення безпеки при постачанні військ. План дій:

1. Негайно приступити до переселення євреїв до міст.
2. Депортувати євреїв з Рейху до Польщі
3. Депортувати циган, що залишилися, у Польщу
4. Приступити до систематичної депортації євреїв з території Німеччини товарними потягами...

2.



Карта Варшави. 1940 р.

3. Погляд очевидця.

У 1941 р. кожен десятий мешканець Варшавського гетто помер від голоду чи хвороб. Знайти паливо зимою стало так складно, що звичайне вугілля стали називати „чорними перлами“. Їжі також постійно не вистачало. Німці оголосили „нормою“ 200 калорій на людину в день. Медична допомога стала нереальною, оскільки у єврейських лікарів та медсестер не було ні ліків, ні необхідного обладнання. Не було ніякої можливості допомогти тисячам змордованих сиріт. Накриті газетами трупи в очікуванні перевозки лежали прямо та вулицях. Їх ховали в загальних могилах.

19 вересня 1941 р. Дитина, що вмирає на тротуарі Варшавського гетто. Фотограф залишив надпис: „Люди проходять повз – таких дітей надто багато“.



4. Офіційний документ.

З виступу провідного діяча нацистської партії Роберта Лея в Бреслау

22 червня 1941 р.

Євреї були і залишаються нашими найбільшими ворогами, що не цураються ніяких засобів, щоби знищити наш народ і стати господарями Німеччини. Ось чому ми повинні за будь яку ціну їх знищити. І ми знищимо їх! Нам потрібна свобода не лише внутрішня, але й зовнішня.

Ванзейська конференція і „остаточне вирішення“ єврейського питання

20 січня 1942 р.

У ході остаточного вирішення єврейського питання в Європі приймається до уваги кількість 11 мільйонів... На Сході, під належним наглядом, євреїв дозволяється використовувати в якості робочої сили. Великими колонами працездатні євреї будуть переведені на будівництво доріг... Без сумніву, значна частина їх вимре внаслідок природного відбору.

И. Альтман. История Холокоста на территории СССР. – М., 2001. – С.17–18

5. Погляд очевидця.



З вікна вагону

6. Погляд сучасника.

В цьому таборі все було пристосовано для смерті. За задумом Гімлера існування цього табору повинно було залишатись великою таємницею. Жодна стороння людина не могла наблизитись до нього. Стрілянина відкривалась без попередження за 1 км. Літаки німецької авіації не мали права літати над даним районом. Жертви до останньої хвилини не уявляли своєї подальшої долі.

Ешелон, що складався з 60 вагонів перед табором поділявся на 3 частини. Вагони розвантажувались...

Ешелони йшли протягом 13 місяців. На кожному вагоні стояла цифра 150–180–200. За 13 місяців жодна людина не мала шансу виїхати назад. Людям дозволяли брати з собою продукти та 20 кг багажу. Жертв примушували купувати білети до станції „Обер Майдан“. Люди їхали в перевантаженому транспорті, не мали право на ковток води. Інколи, охорона в обмін на золото пропонувала воду, але отримавши 100 злотих, води не давала. Люди їхали стоячи, двері не відчинялись: поруч з живими стояли мертві. Після прибуття, дітей відокремлювали від жінок і чоловіків, наказували роздягнутись. Над майданом лунали команди „Ахтунг, ахтунг!“ Жінки і діти повинні зняти взуття, шкарпетки вкласти у взуття. Всі направлялись в лазню. Наказувалось взяти з собою дорожчизни, документи, гроші, рушник і мило... Всіх жінок голили під машинку. Волосся потрібно було для Німеччини. Тони чорних, золотих, білокурих кіс після дезинфекції використовували для матраців, канатів. Перед входом в лазню люди здавали цінності і починався шлях до пекла, він пролягав через алею, насажену ялинами і квітами. Останні 120 метрів по алеї, а далі смерть. В людей забирали будинок, волю, родину і навіть право на смерть і поховання... На ранок комендант табору телефонував на станцію „Треблінка“ і з запасних шляхів йшов черговий ешелон – 60 вагонів...

Василий Гроссман. Треблинский ад.

А. Кардаш Холокост. Убийство евреев в 1933–1945 гг. – Москва–Иерусалим, 2003. – С. 296

7. Мовою цифр.

Нацисти створили 1634 концентраційні табори, 900 трудових, лише декілька з них набули зловісної назви таборів смерті – Аушвіц, Біркенау, Майданек, Треблінка, Белжець, Собібор, Хелмно, Равенсбрюк, Бухенвальд, Дахау. Табори смерті виконали вирішальну роль у знищенні єврейського населення.

Хелмно – процес знищення відбувався з перервами з 8 грудня 1941 р. до середини січня 1945 р. *Знищено – 152–320 тис. осіб*

Белжець – створений в листопаді 1941 р. З лютого 1942 р. використовується газ – „Циклон-Б“. Табір ліквідовано в червні 1943 р. *Знищено 600 тис. осіб.*

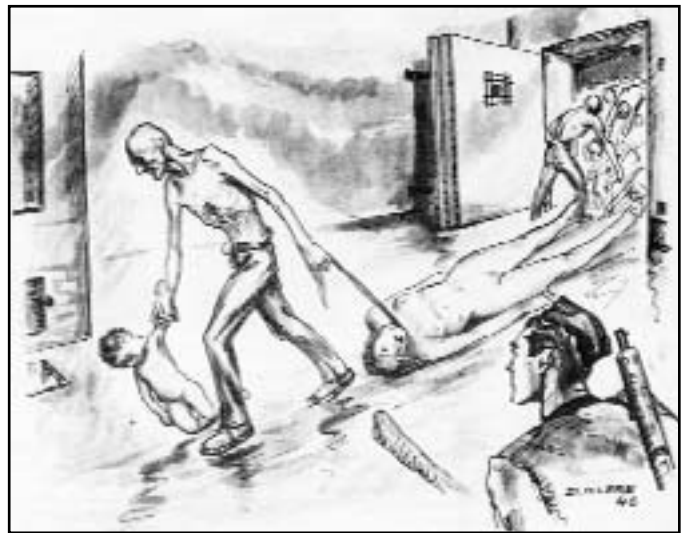
Собібор діяв з квітня 1942 р. до середини жовтня 1943 р. *Знищено 200 тис. осіб.*

Треблінка – створений в 1940 р. Треблінка-1 була заснована як трудовий табір, Треблінка-2 починає діяти з 1942 р. Масове знищення з використанням газу відбувалось з 23 червня 1942 по 2 серпня 1943 р. *Знищено 700–900 тис. осіб.*

Майданек засновано в листопаді 1942 р. Масове знищення почалось наприкінці 1942 р. і продовжувалось до серпня 1944. *Знищено більше ніж 360 тис. осіб.*

Освенцим (Аушвіц) Біркенау-2 використовували газові камери з 26 листопада 1941 р. до листопада 1944 р. – *знищено біля 1 млн. осіб.*

8. Погляд очевидця.



Малюнки виконані в'язнями табору Освенцим-Біркенау

9. Погляд учасника подій.

Найбільш страшну роботу німці примушували виконувати так звані зондеркоманди – спеціальні загони із ув'язнених. Їх тримали окремо від решти в'язнів й не дозволяли будь-яких контактів із зовнішнім світом, оскільки вони знали про ті жахливі речі, що відбувалися. Обов'язки, що вони виконували з дня в день, поки їх самих не вбивали і не замінювали новою партією „живих мертвців“, виявлялися в тому, щоб звільняти від трупів газові камери, розжимати у мертвих людей щелепи

й виривати золоті зуби, зрізати волосся вбитих жінок, а потім спалювати тіла у печах чи ямах. Ось що писав один з вцілілих працівників зондеркоманди: “Звичайно, я міг би покінчити із собою або спровокувати охоронників, щоб мене вбили, але мені хотілося вижити, вижити, щоб помститися і розповісти про те, що я бачив. Не думайте, що ми чудовиська. Ми такі ж як і ви, лише набагато нещасливіші.”

Італійський письменник Примо Леві був серед небагатьох, хто вижив в Освенцимі. „Формування зондеркоманд“, – писав він, – „один з найбільш диявольських злочинів націонал-соціалізму... Це була спроба перекласти провину на інших – в даному випадку на самі жертви – тягар відповідальності за створене, щоб позбавити їх останньої втіхи – почуття власної невинності“.

10. Погляд дослідника.

Голокост – не тільки фізичне знищення людей, по суті справи, це був найбільший та ... грабунок у всій світовій історії. У 30-ті роки нацистська держава відібрала у євреїв все, що можна: квартири, будинки, предмети мистецтва, побуту і навіть родинні цінності. Банки і підприємства, якими володіли євреї, також були конфісковані. Намагаючись врятувати своє майно, люди пересилали готівку, страхові поліси, дорогоцінності за кордон, переважно у Швейцарію. Нацисти до останньої нитки грабували тих, кого депортували у концентраційні табори. Всі особисті речі – одяг, взуття, окуляри, дитячі візочки – конфісковувалося негайно по прибутті. Багато з награбованого відправляли до Німеччини для роздачі німецькому населенню.

Вони грабували навіть трупи своїх жертв. Жіноче волосся, зрізане до чи після газових камер, йшло на виготовлення теплих шкарпеток та ковдр для екіпажів підводних човнів. Вирвані золоті зуби переплавлялися. Попіл від спалених тіл використовувався як сільськогосподарські добрива.

11. Погляд дослідника.

Більшість приречених піднімалися на боротьбу не заради життя, а щоб достойно вмерти. Опір міг бути індивідуальним, колективним, пасивним. Відомі партизанські загони, підпільники. В багатьох гетто відбувались збройні повстання – найбільше у Варшавському гетто – 19 квітня 1943 р., яке стало символом єврейського Опору. Повстання тривало кілька тижнів, майже всі його учасники загинули зі зброєю в руках. В таборі смерті Собібор А. Печерський підняв повстання і кількості в'язнів змогли врятуватися. Близько 30 тисяч євреїв боролись в партизанських загонах Білорусії, Литви, України. 50 тис. радянських євреїв воювали з нацистами на фронтах Великої Вітчизняної війни. Шансів на перемогу повстанці не мали, але повстання стало їх останнім вибором: загинути борючись за право бути людиною.

12. Погляд сучасника.

Варшава була не єдиним місцем, де євреї повстали проти своїх катів. До цього і після цього були збройні виступи у Ченстохові, Вільні, Кракові, Бендзині, Білостоці та у багатьох інших місцях. Пізніше були бунти у самих центрах знищення, серед газових камер Треблінки, Собібору, Освенциму. Були також сотні героїчних

поодиноких актів спротиву і бунту. Повсюди намагалися євреї протиставити своїм мучителям, не втрачаючи образу і подоби Божої і людської гідності. Їм забороняли молитися – вони збиралися на потаємні богослужіння у кожному можливому й неможливому місці, навіть у таборах смерті та на порозі газових камер. Нацисти заборонили усі види громадської діяльності та взаємодопомоги – євреї створили сотні організацій допомоги. Заборонили навчання дітей-євреї знаходили спосіб виховувати своїх дітей таємно. Окупанти призначили смертну кару за слухання закордонних радіостанцій – видавалися підпільні бюлетені, де друкувалися повідомлення союзників. Десятки тисяч євреїв приєднувалося до партизан і боролися проти німців у бойових загонах. І слід вважати великим чудом, після стількох років гніту, пригноблень, беззаконня і голоду євреї все ж знайшли в собі силу для прояву бунту боротьби й опору могутньому апарату гестапо з його смертоносними засобами руйнування...

Вже після придушення повстання вцілілі в іншій частині Варшави сформували національну організацію й закликали євреїв в липні 1944 об'єднатися у боротьбі проти ворога. „Єврейський народ живе“ – писали вони... Заклик закінчувався словами: „Якщо доля скаже нам вмерти – помremo у бою. Кожен з нас бачив уже смерть так часто, що вона не страшна більше... Кожен вцілілий єврей повинен вважати себе солдатом єврейської армії взаємної допомоги й боротьби – борцем за демократію та свободу“.

Уривок з промови генерального прокурора на судовому засіданні у справі Ейхмана. – <http://www.megapolis.org/israel/ind145.html>

13. Мовою цифр.

В таборах смерті та гетто на території Східної Європи знищено:

Австрія – 65 тис. євреїв.
Бельгія – 65 тис. євреїв.
Греція – 67 тис. євреїв.
Нідерланди – 106 тис. євреїв.
Німеччина – 200 тис. євреїв.
Польща – понад 2 млн. євреїв.
Румунія – 165 тис. євреїв.
Словаччина – 110 тис. євреїв.
Угорщина – 350 тис. євреїв.
Чехія – 80 тис. євреїв.

¹ Більшість документів цього параграфу, включаючи візуальні матеріали, використані з видання: Передайте об этом детям вашим... История Холокоста в Европе 1933–1945. – М.: Текст, 2001.

² У середньовіччі в європейських містах євреї зазвичай поселялися в окремих кварталах. З XVI ст. ці райони стали називатися „гетто“. Перші гетто з'явилися на початку 1940 р., і невдовзі їх було вже більше сотні по всій Польщі та Східній Європі.

Історія України

11 клас

Тема: Україна під час Другої світової та Великої Вітчизняної війни (1939–1945).

Урок: Окупаційний режим в Україні.

Розчленування України, встановлення „нового порядку“. Концтабори і масові розстріли. **Голокост**¹. Економічне пограбування України. Вивезення працездатного населення на примусові роботи до Німеччини.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ

Після використання цих матеріалів у процесі вивчення зазначеної теми учні зможуть:

- ☐ Розповідати про вияви нацистської окупаційної політики в Україні.
- ☐ Пояснювати, чому Бабин Яр є символом Голокосту в Україні.
- ☐ Пояснювати проблему морального вибору в умовах війни та окупації.
- ☐ Сформулювати власне ставлення до Голокосту як історичного явища.

1. [10–15 хв.]

Опрацюйте методом „дилема Хельги“² оголошення німецької окупаційної влади (документи 1, 2). Повідомте учням, що перший наказ у двох тисячах примірниках було розклеєно в Києві наприкінці 1941 р., а другий стосувався населення Галичини. Однак зауважте, що перестороги, подібні до документа 2, були розповсюджені і в Києві на протязі всього періоду німецької окупації.

- ✓ Уявіть, що ви не змогли виїхати з Києва перед приходом німців, а залишилися разом із сусідами, серед яких є кілька єврейських родин. Наприкінці вересня 1941 р., коли у місті з'явилися німці, ви прочитали на вашій вулиці такі оголошення.
- ✓ Що вимагається в наказі?
- ✓ Як ви думаєте, навіщо треба „забрати з собою документи, гроші, білизну та інше“?
- ✓ Чи розкажете ви про це оголошення вдома та своїм сусідам? З яким почуттям?
- ✓ Як може зреагувати ваша родина на ці оголошення? Чи вважатимете ви наказ нацистської окупаційної влади небезпечним?
- ✓ Якими можуть бути ваші дії у цій ситуації? Чи допоможете ви сховатися комусь із своїх сусідів? Чому?

2. [5–10 хв.]

Після обговорення, в якому мають прозвучати як пропозиції допомоги, незважаючи на загрозу власному життю, так і пропозиції уникнути активної участі в ситуації, покажіть фото 3, 4 та статистику 5. Запитайте учнів:

- ✓ Який зв'язок між фотографіями та даними статистики?
- ✓ Що вас найбільше вразило в цих джерелах?
- ✓ Чи змінилося ваше ставлення до ситуації, що розглядалася на початку роботи? Чому?

3. [5–8 хв.]

Опрацюйте джерела 6, 7. Запитайте:

- ✓ Хто такі „праведники світу“? Чому, на вашу думку, їх так назвали? Як ці люди розв’язували проблему морального вибору в умовах війни та окупації?
- ✓ Чому 29 вересня в календарі України та Бабин Яр у Києві є символом Голокосту?
- ✓ Як ви розумієте вислів Альберта Ейнштейна: „Світ занадто небезпечний, щоб у ньому жити, – і не з вини тих, хто творить зло, а через тих, хто стоїть поруч і нічого не робить“.

¹ Знищення європейського, в тому числі українського єврейства у роки Другої світової війни, заведено позначати кількома термінами. Пріоритетним у науковій літературі є термін „голокост“ (у перекладі з давньогрецької – „жертвопринесення“, „всеспалення“). В івритомовній літературі традиційно використовується два терміни – „шоа“ (нещастя) і „хурбан“ (руйнування). У 80-х на початку 90-х років ХХ ст. українські та російські автори вживали термін „Катастрофа“, згодом майже цілковито витіснений міжнародним „Голокост“, що означає планомірне й організоване нищення єврейського населення в роки Другої світової війни.

² Опис використання цього методу обговорення моральних проблем міститься в посібнику: Історія для громадянина. – Львів, 2003. – С. 123. Звертаємо увагу вчителів, що неодмінною є наявність двох позицій в обговоренні. Якщо всі учні висловлюють однаковий схожий погляд, вчителів слід з навчальною метою зайняти протилежну позицію.

1, 2. Офіційний документ.

Наказується всім жидам міста Києва і околиць зібратися в понеділок дня 29 вересня 1941 року до год. 8 ранку при вул. Мельника — Доктерівській (коло кладовища).

Всі повинні забрати з собою документи, гроші, білизну та інше.

Хто не підпорядкується цьому розпорядженню буде розстріляний.

Хто займе жидівське мешкання або розграбує предмети з тих мешкань, буде розстріляний.

Оголошення
німецької окупаційної влади
на території України

ПЕРЕСТОРОГА!

З певного приводу поновно вказується на заборону приймати жидів до будинків і мешкань нежидівської людности. Той, хто свідомо надає ґето-притулок, зокрема безправно приміщує, харчує або переселює жида поза жидівською мешкальною ділянкою, буде, згідно з § 3 Поліційного Розпорядження Вищого Командувача ґґ і Поліції в Генерал-Губернаторстві про утворення жидівських мешкальних ділянок з 10. XI. 1942 р.,

покараний смертю.

Згідно з цим же приписом застосовуватимуться заходи поліційної безпеки проти того, хто, дізнавшись про безправне перебування жида поза його мешкальною ділянкою, не повідомить про це Поліцію. Зокрема відповідає кожний домовласник, домоуправитель, підприємець, власник мешкання і підприємства за те, щоб жида не могли знайти притулку в будинках чи частинах будинків, які їм підлягають.

Усі повідомлення про безправне перебування жидів слід негайно робити до найближчої поліційної установи.

Якщо внаслідок їх буде затриманий жид, то за це може бути надана, на заяву, винагорода, розмір якої встановлює Командувач ґґ і Поліції.

Львів, дня 3 червня 1943.

Губернатор Галицької Области
Командувач ґґ і Поліції

gez. KATZMANN

Командувач Групи ґґ і Генерал-ад'ютант Поліції

3–4. Погляд очевидця.



3. Есесівці риються у речах розстріляних євреїв у Бабиному Ярі

Жовтень, 1941 р.

4. Вид місця розстрілу в Бабиному Ярі

Київ, 1943 р.

5. Мовою цифр¹.

Тільки 29 і 30 вересня нацисти за допомогою місцевої поліції убили в Бабиному Ярі 337771 єврея.

Розстріли продовжувалися ще декілька днів. Але і після того, як були знищені майже всі євреї, що ховалися в Києві, Бабин Яр залишався місцем масових розстрілів, там загинули багато циганів і радянських військовополонених. Серед жертв Бабиного Яру – підпільники, комуністи, українські націоналісти, психічно хворі. Дотепер точно невідомо, скільки євреїв було знищено в Бабиному Ярі. ... За підрахунками українських істориків, за час окупації в Бабиному Ярі було знищено близько 150 тисяч осіб.

Передайте об этом детям вашим... История Холокоста в Европе 1933–1945.– М., 2001. – С. 88

За переписом населення 1939 р., у Києві проживало 846,7 тисячі мешканців, зокрема українців – 53,2%, євреїв – 25,5%, росіян – 16,5%

Київ став першим великим містом, „вільним від євреїв“. За переписом населення, який провела Київська міська управа, на 1 квітня 1942 р. у місті проживало 352139 осіб, з них українців – 281611, росіян – 50263, поляків – 7874, циганів – 40, євреїв – 20.

Тетяна Євстаф'єва. Трагедія Бабиного Яру / Столиця. – 07.10.2005: kiyany.com.ua

6. Погляд дослідника.

Відомо, що під час окупації вдалося врятуватися приблизно одному відсоткові євреїв в областях Радянської України та приблизно двом відсоткам – на колишніх польських територіях Західної України. Таке явище було можливим завдяки підтримці місцевого неєврейського населення. Хоч окупаційний режим в Україні відрізнявся надзвичайною жорстокістю і явище колаборації мало місце, було також достатньо прикладів порятунку євреїв українцями, поляками, росіянами.

Ізраїльський інститут дослідження Голокосту „Яд Вашем“ із повоєнного часу веде статистику таких рятівників, надаючи їм звання „Праведник народів світу“. Україна посідає нині у цьому переліку одне з перших місць.

Нариси з історії та культури євреїв України. – К. 2005. – С. 203

7. Погляд очевидця.



Родина православного священика Олександра Глаголева, яка рятувала євреїв під час фашистської окупації м. Києва

¹ Запропонуйте, якщо є час, учням привести цифри у відповідність – відсотки до відсотків, числа до чисел. Або зробіть це самостійно, запропонувавши готову інформацію.

РОЗДІЛ 3.

Виховання громадянина в школі: можливості вчителя



Толерантність, демократія, виховання

Термін „толерантність“ походить від латинського слова *tolerantia* – терпіння, яке має значення „переносити, витримувати, терпіти“. А сучасне англійське (сучасне значення) *tolerance*, поряд з „терпимістю“, означає також „допуск“, „допустиме відхилення від стандартного розміру і ваги монети“. Це поняття означає ідею міри, межі, до якої можна терпіти іншого, навіть якщо його дії викликають у тебе нерозуміння або опір. Тут немає мови про розуміння чи прийняття іншого таким, який він є, з усіма його перевагами та недоліками, мова тут іде лише про втримання допуску, за межами якого толерантність трансформується в свою протилежність.

Поняття толерантності неоднозначне в різних культурах, воно залежить від історичного досвіду народів. В англійській мові, згідно з Оксфордським словником, толерантність (друге значення) – „готовність і здатність без протесту сприймати особистість чи річ“, у французькій – „повага свободи іншого, його способу думання, поведінки, політичних та релігійних поглядів“. У китайській мові бути толерантним означає „дозволяти, допускати, виявляти великодушність щодо інших“, у перській – „терпіння, терпимість, витривалість, готовність до примирення“. В науковій літературі толерантність розглядається перш за все як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності й різноманітності людської культури, норм, вірувань і відмова від зведення цієї багатоманітності до одноманітності або переваги якогось одного погляду.

Толерантність передбачає готовність прийняти інших такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі домовленості. Толерантність не має зводитись до індиферентності, конформізму, обмеження власних інтересів. Насамперед вона передбачає взаємність і активну позицію всіх зацікавлених сторін. Толерантність – важливий компонент життєвої позиції зрілої осо-

бистості, що має свої цінності та інтереси і готова, якщо знадобиться, їх захищати, але одночасно з повагою ставитися до позицій і цінностей інших людей.

Проблема виховання толерантності лежить не лише у площині формування поведінкових навичок, але й у більш глибокій сфері – становлення світогляду.

Освітній процес можна розглядати як сферу постійного зв'язку суб'єктного досвіду учнів та об'єктивних культурних цінностей. У процесі навчання й виховання в учня формуються певні „цеглини“ свідомості, сукупність яких утворює систему життєвих орієнтацій. Оскільки толерантність належить до вищих, базових цінностей культури, мистецтво вчителя полягає в тому, щоб актуалізувати ті структури свідомості учнів, змістом яких були б установки, якщо не на прийняття інших, протилежних позицій, то на бажання досягнути їхню суть. Успішними є такі форми роботи, де має місце діалог, інтерактивні методи спілкування, проблемне навчання, ситуації вибору. Полікультурний простір України створює умови для становлення як толерантної, так і нетолерантної поведінки. Життя навколо насичене такими прикладами.

Готовність до інтолерантної поведінки зумовлена ще й тим інформаційним простором, який оточує дитину, – ЗМІ, стереотипи попередніх поколінь, маніпуляція фактами.

У роботі з формування толерантності можна йти різними шляхами: від найзагальніших уявлень про толерантність до формування толерантних якостей кожної конкретної дитини з урахуванням її неповторної індивідуальності чи то від усвідомлення „протилежного“ – аналізу й оцінки проявів нетолерантності до визначення власної системи цінностей. Ідея формування толерантних якостей учнів може бути реалізована лише за умови переорієнтації педагогічного

керівництва та перетворення всіх етапів організації навчального процесу.

Толерантна поведінка, як зазначалося, не має бути тільки навичкою взаємовідносин, але й складовою світогляду особистості. Досягнути цього можна лише через внутрішнє переконання, яке приходить з усвідомленням низки понять, формується через критичне осмислення руйнівної сили нетолерантної поведінки, нетерпимості та упередженості.

Сучасний педагогічний досвід має у своєму арсеналі різноманітні методики для роботи з різними віковими групами.

Пропоновані у цьому розділі вправи охоплюють ті базові поняття, що є основними для формування свідомої толерантної поведінки: стереотипи, пропаганда, передсуди, упередженість, обмеження, дискримінація, меншини, насильство, права людини, вибір, відповідальність, рівність, терпимість, толерантність.

Методологічною основою для розроблюваних та адаптованих вправ стали принципи поєднання головних ідей і цінностей з формами та методами роботи, які самі собою спонукають до співпраці, відмови від стереотипів, упереджень, несуть у собі конструктиви. Це передусім інтерактивні методики: робота в групах та парах, „безперервна шкала думок“ та „займи власну позицію“, метод проектів та симуляційні ігри, розгляд моральних дилем та дискусії. Водночас нові матеріали мають на меті дати вчителю можливість ширше застосовувати нові на сьогоднішній день техніки роботи з як документальними, так і візуальними джерелами, технологію постановки запитань, нові форми організації роботи в позаурочний час.

Проведення пропонованих занять з учнями-старшокласниками, як сподіваються автори, дасть можливість навчити підлітків критичного аналізу інформації в ЗМІ, уміння відрізнити факти від стереотипів, розуміння коренів стереотипів та причин їх виникнення, понять „обмежен-

ня прав“ та „дискримінація“, „меншини“ та „тоталітаризм“, уміння пояснювати на прикладах ці поняття, розуміння необхідності та знання шляхів подолання упередженості, усвідомлення понять „права людини“, „насильство“, уміння пояснити поняття „толерантність“, наводити приклади толерантної поведінки. Робота з пропонованими матеріалами сприяє виробленню навичок роботи з джерелами інформації, праці зі щоденником як джерелом, коректного ведення дискусії, рефлексії, уміння ставити запитання та бути переконливим, обстоювати власну думку.

Велике значення має й наповнення занять особливо підібраними завданнями-ситуаціями, які сприяють виробленню у школярів стриманості, поступливості, терпимості. Педагогічний супровід під час виконання вправ спрямований не на надання учням готових відповідей і рішень, а на психологічну підтримку, рефлексію, засади толерантного поводження. Для учнів більшу вагу мають способи рефлексії та активізація емоційної сфери в процесі пізнання тем. Відповідно, тут важлива не стільки предметна діяльність, як емпатія, діяльність переживання чи проживання, що найпродуктивніше формує толерантну свідомість та поведінку учнів.

Більшість пропонованих матеріалів має мотиваційний, стимульний до подальшої та глибокої дискусії характер. Вчитель сам розв'язує проблему її планування та часу, потрібного для цього.

Вправи можуть бути використані як у системі, відповідно до програми виховання, яку розробляє вчитель, так і нарізно – залежно від потреб класу, школи, соціокультурного середовища учнів. Навчальні матеріали визначають нижню вікову межу учасників, що дає можливість провести їх і в інших вікових групах – з колегами, батьками учнів, у змішаних вікових колективах.

Олександр ВОЙТЕНКО

Факти та стереотипи

У насиченому інформаційному просторі сьогодення іноді важко з'ясувати достовірність інформації. За браком часу мало хто звертається до інших джерел за перевіркою. Іноді інформація сприймається на віру, а часто повторювана інформація сприймається як факт „на віру“.

Вік учасників: 13–15 років.

Забезпечення: надруковані для всіх учасників таблички, авторучки.

Час: 20–30 хвилин.

Крок за кроком:

- Роздати учасникам аркуші з переліком тверджень.
- Попросити зробити помітки навпроти кожного з тверджень літерою **Ф** – факт, **С** – стереотип:

1. Повні люди – привітні.
2. В Україні проживає понад 100 національностей.
3. Більшість сенаторів США – чоловіки.
4. Аборигени – люди відсталі.
5. Усі шведи – світловолосі.
6. Політики – люди безчесні.
7. Усі українці люблять сало.
8. Більшість інвалідів не можуть займатися спортом.
9. Темношкірі більш схильні до занять спортом, ніж до інтелектуальної праці.
10. Хворі на СНІД – люди аморальні.
11. Усі президенти України – чоловіки старші за 35 років.
12. Араби – люди імпульсивні.
13. Християни – люди високих чеснот.
14. Яблуні родять влітку.
15. Українські чорноземи – найкращі.

- Попросити учасників порівняти результати роботи в парах.
- Запитати:
 - Чи легко було визначитися?*
 - У яких моментах було складно?*
 - Чого не вистачало для більш виваженого рішення?*
- Пояснити, що прийняття правильного рішення щодо тверджень часто потребує перевірки, додаткових джерел інформації.
- Запитати :
 - Як відрізнити факти від стереотипів?*
 - Як і на основі чого формуються стереотипи?*
 - Як впливають стереотипи на наше життя?*
 - Як уникнути «стереотипного» мислення?*
- Наведіть приклади стереотипів, з якими ви зустрічалися у власному житті.

Від стереотипів до упереджень

Метою вправи є допомогти учням зрозуміти природу та джерела стереотипів, навчитися розрізняти етнічні стереотипи та упередження. Виконання вправи та її подальше обговорення допоможе зрозуміти чому стереотипи є першою сходинкою до упереджень. Ґрунтова робота з матеріалами сприятиме усвідомленню хибності більшості етнічних стереотипів та їх шкоду для розвитку взаємин.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, надруковані таблички для груп, маркер.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Розказати учасникам, що часто люди схильні приписувати тій чи іншій нації певні риси.
- Запропонувати індивідуально заповнити таблицю „Так вважає більшість“ з переліком тверджень, що стосуються різних національностей чи етнічних груп.

Табл. № 1. „Так вважає більшість“

	Німці	Американці	Латино-американці	Євреї	Українці	Цигани	Темношкірі
Прагнуть влади							
Життєрадісні							
Завжди потайні							
Пунктуальні							
Гарні робітники							
Привітні							
Гарно танцюють							
Збагачуються обманом							
Розумні й практичні							
Посміхаються							
Гарно співають							
Люблять поїсти							
Гарні спортсмени							
Допомагають у біді							
Нероби й ледарі							
Нетерпимі до ін.							
Ненадійні							

- Пояснити, що до кожного з положень, наприклад, „Прагнуть влади“, можна зробити лише одну позначку навпроти представників тієї етнічної групи, якій цю рису приписують найчастіше.
- Встановити час для роботи.
- Об'єднати учасників у групи і попросити порівняти їхні відповіді.
- Запитати, чи є такі групи, де в більшості відповіді збіглися? Чим це можна пояснити?
- Нагадати, що стереотипи бувають позитивними, негативними та нейтральними.
- Попросити у групах визначити, які зі стереотипних уявлень про інші нації у праві є позитивними, негативними чи нейтральними.
- Заповнити велику таблицю, виконану на фліп-чарті, проставляючи відповіді, які кожна група обрала за більшістю збігів. Позитивні стереотипи можна позначати зеленим чи синім, а негативні – чорним маркером.
- Порахувати кількість стереотипних уявлень щодо кожної з груп. Запитати, чим можна пояснити кількісні відмінності? (Так, найбільше стереотипних уявлень є щодо американців, українців, найменше – щодо темношкірих, латиноамериканців).
- Запитати учасників, скільки латиноамериканців, ромів (циган), німців чи американців вони зустрічали?
- Під впливом яких факторів сформулювалися ці стереотипи? Що є джерелами цих стереотипів? Обговорити джерела стереотипів.
- До чого можуть призвести такі стереотипи?
- Пояснити відмінність між передсудами та упередженнями.
- Що станеться, якщо передсуди будуть сприйматися як істина?
- Заслухати відповіді можна, використавши метод „Мікрофон“.

Варіант проведення вправи:

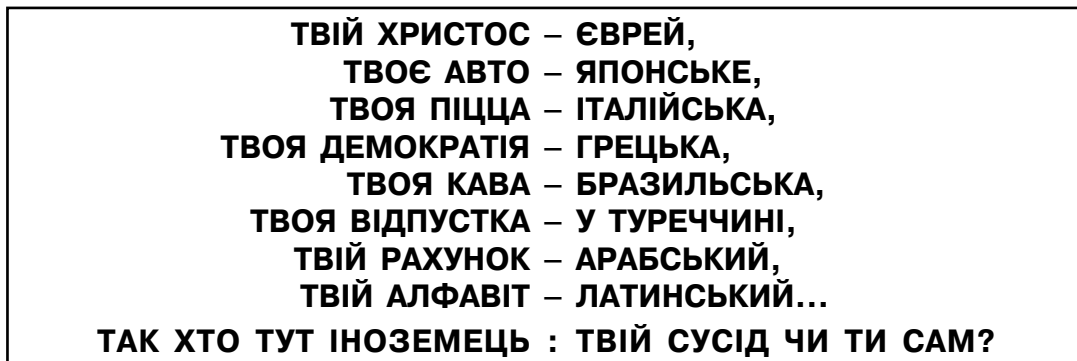
- ✓ *Об'єднайте учнів у групи.*
- ✓ *Розподіліть „ролі“ між групами: хай одна група заповнює таблицю з позиції американців, друга – ромів (циган), третя – євреїв...*
- ✓ *Обговорення у цьому варіанті продемонструє учням залежність стереотипів від джерел інформації.*

Сучасний плакат у Кельні

Процеси глобалізації породили низку проблем у сучасному демократичному суспільстві Європи. Недовіра та підозрілість до мігрантів охопили окремі верстви населення. „Вони забирають нашу роботу“, „Вони паразитують у нашому суспільстві“, „Вони порушують національний баланс“, „Їхні цінності та традиції руйнують європейську культуру“ – такі вислови можна почути на адресу турків чи українців, що приїхали на заробітки в Німеччину, на адресу марокканців чи сенегальців, що працюють у Франції, індійців чи пакистанців, що приїхали за кращою долею до Великої Британії...

Прагнучи запобігти наростанню таких негативних явищ, уряди та місцева влада низки країн приймає програми, проводить просвітницьку роботу, реалізує довготермінові проекти.

На замовлення місцевої влади у м. Кельн з'явився плакат такого змісту:



Обговорення цього плакату може стати добрим стимулом до дискусії з старшокласниками з питань євроінтеграції, толерантності, поцінування різноманітності, правил співжиття у полікультурному суспільстві.

Вік учасників: 14–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, маркер, скотч.

Час: 20–25 хвилин.

Крок за кроком:

- Вивісити плакат та прочитати його для всіх
- Поставити запитання :

Кому, з вашого погляду, адресований плакат?

Чим можна пояснити його появу?

Чим можна доповнити наведений перелік?

Про що змушує замислитися плакат?

До чого закликає плакат?

Як би відреагували на такий плакат у твоєму місті, селі? Що впливає на саме таку реакцію?

Вправу можна проводити, організувавши роботу в парах та заслухавши відповіді через „збирання думок по колу“.

Вправу можна продовжити, організувавши методом „займи власну позицію“ дискусію „Зберегти власну культуру можна лише уникаючи запозичень“.

Ксенофобія стає поширеним явищем серед пересічних громадян. Цьому сприяє багато чинників. Міграції населення у великих державах часто спричиняють настороженість місцевого населення щодо переселенців. Наслідком цього є приховувані упереджене ставлення та дискримінація.

Пропонована вправа спрямована на дискусію з цього приводу.

Вік учасників: 14–16 років.

Забезпечення: ксерокопії оголошень, аркуші паперу, ручки.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Проведіть коротку бесіду з питання переселення в інше місце та проблем, які виникають у тих, хто змінює місце проживання.
- Розкажіть таке:

На вулицях у великих містах можна побачити квартирні оголошення. На одному з оголошень на тролейбусній зупинці у великому місті в Росії написано: „Сдам квартиру русской семье“, на іншому – „Семья из трех человек (русские) снимут квартиру“.

ОБЪЯВЛЕНИЕ							С Д А М						
Семья из 3 человек (русские) снимет квартиру на 1 год с хорошими соседями.							Жилье русской семье на длительный срок. Оплата умеренная.						
Звонить после 18.00							—прашивать в арану —ергеевну						
586 -65 -92	586 -65 -92	586 -65 -92	586 -65 -92	586 -65 -92	586 -65 -92	586 -65 -92	586 -44 -78	586 -44 -78	586 -44 -78	586 -44 -78	586 -44 -78	586 -44 -78	586 -44 -78

- Об'єднати учасників у малі групи.
- Роздайте оголошення, попросіть прочитати його в групах.
- Поставте запитання, встановіть час для роботи та обговоріть:

Чому автори оголошень зазначають національність?

Про що можуть свідчити такі оголошення?

Які відносини існують між представниками різних національностей?

Як би ви почували себе в ситуації відмови в житлі, в зв'язку з вашою національністю?

Чи можуть подібні ситуації виникнути в Україні? Чому?

Як уникнути розповсюдження ксенофобії у нашому суспільстві?

Запроси друзів на вечірку

Пересуди, упереджене ставлення базуються на стереотипах, що формуються суспільством. Їх подолання потребує переосмислення власних стереотипів, якими ми часто послуговуємося несвідомо.

Пропонована вправа має на меті на прикладі дилемної ситуації сприяти дискусії з приводу етнічних стереотипів та їх ролі у нашій поведінці.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, маркер, скотч.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Запропонувати учасникам ситуацію:

Ви влаштовуєте вечірку з приводу дня народження. У вас невелика квартира, і ви можете запросити не більше двох друзів, оскільки, крім них, будуть присутні ваші родичі – брати та сестри. Ви можете вибрати цих двох гостей із перелічених:

1. Ваш однокласник/ця, єврей/єврейка за національністю (навчаєтеся разом з 1 класу).

2. Ваш сусід/сусідка, за національністю татарин/татарка (ви знайомі з дитинства).

3. Хлопець/дівчина, з яким ви відвідуєте спортивну секцію, за національністю українець/українка.

4. Ваш приятель/приятелька із США, що навчається в Україні за програмою обміну, з ким ви познайомилися під час літнього відпочинку.

Попросити вибрати лише двох.

Занести вибори у таблицю.

Учасник	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	✓	✓	✓											
2	✓			✓										
3		✓												
4			✓	✓										

- Проаналізувати разом з учасниками таблицю: попросити учасників пояснити власний вибір, з'ясувати, що стало основним чинником, який на нього вплинув, попросити спрогнозувати, яким міг бути вибір у інших респондентних групах – національних, вікових, іншого історичного періоду тощо.
- Обговорити пропоновану ситуацію в аспекті етнічних стереотипів.

Залежно від потреб вправу можна зорієнтувати на інші стереотипи, що стосуються інших груп, – гендерні, людей з проблемами здоров'я тощо.

Явище антисемітизму є не лише виявом ксенофобії, а й одним із крайніх виявів нетерпимості щодо цілого народу. Історія антисемітизму налічує багато століть. У повсякденному житті його вияви постають у принизливих жартах та прізвиськах, етнічних анекдотах, упередженому ставленні. Найганебнішим є, коли антисемітські гасла чи провокації друкуються на сторінках газет та псевдонаукових видань.

Протистояти виявам ксенофобії та антисемітизму можна лише здолавши стереотипи, передсуди та упередженість, що почасти вкоренилися в свідомості пересічного громадянина.

Одним із шляхів такого процесу бачиться застосування методу історичної емпатії, створення умов, за яких стає можливим усвідомлення явища через співпереживання.

Пропонована вправа може бути як частиною уроку зі всесвітньої історії у 10 класі, так і самостійною для проведення серед старшокласників.

Вік учасників: 15–17 років.

Забезпечення: аркуші з надрукованими фотодокументами, чисті аркуші паперу, авторучки.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Об'єднати учасників у групи по 5–6 осіб. Роздати фотографії №1, 2.



№ 1. „Ресторан“



№ 2. „Жінка на лаві“

- Попросити розглянути фотографію № 1. Перекласти з німецької напис на центральній колоні в ресторані – „Не для євреїв“? Дати відповіді на запитання:

Що зображено на фотографії?

На яку категорію відвідувачів розрахований заклад?

Якою могла бути мета створення фотографії?

*Коли і в якій країні могла бути зроблена ця фотографія?
Про що може свідчити напис?*

- Заслухати відповіді груп.
- Провести обговорення.

Під час обговорення доцільно відвести час на з'ясування питань: „У якій країні могла бути зроблена фотографія? В який час?“ Якщо в учнів виникають певні труднощі, переформулюйте запитання: „А в якій країні не могла бути зроблена?“ Обговорення дає можливість актуалізувати знання з історії інших країн цього періоду, зіставити їх, що допоможе уявити історію більш цілісно. Вчитель має нагоду надати додаткову інформацію про соціально-політичну історію Європи першої половини ХХ ст.

- Після обговорення повідомити, що фотографія зроблена в Австрії в 1905 р. як рекламна листівка ресторану.
- Запропонувати до розгляду ситуацію: єврейська сім'я із Парижа приїхала до Відня на вихідні. Маленькі діти просять батьків погодувати їх, і сім'я зайшла до ресторану. Попросити учасників уявити себе в ролі дорослих батьків та спрогнозувати, як діяти дорослим у цій ситуації.
- Попросити бажаючих відповісти. Обговоріть відповіді.
- Попросити розглянути фотографію №2. Дати переклад з німецької напису на лаві – „Лише для євреїв“:

Що зображено на фотографії?

Коли і в якій країні міг бути зроблений знімок?

Хто міг робити знімок?

Чому жінка, що сидить, закривається від камери?

Дайте характеристику почуттів та переживань цієї жінки.

- Заслухати відповіді груп.
- Провести обговорення.

В обговоренні варто детальніше зупинитися на запитанні: „Хто міг робити світлини?“ Висловлюючи припущення, що це кореспондент, учні зможуть висловити свої думки – кореспондент якої країни. Це дасть можливість повторити історію низки країн у 30-і роки.

- Після обговорення повідомити, що фотографія зроблена в Німеччині наприкінці 30-х років ХХ ст.
- Запитати:

Що спільного між цими фотографіями?

Які зміни відбулися в Європі за півстоліття?

- Дати можливість учасникам висловитися з приводу вправи. Що нового вони дізналися? Які думки виникли за результатами обговорень? Які висновки щодо ксенофобії, антисемітизму та дискримінації вони зробили?

Дві сторони тоталітаризму

Тоталітаризм як політичний режим одним із своїх завдань має уніфікацію життя простих людей: їх одягу і їжі, режиму дня та інтересів, смаків та вподобань. Це полегшує маніпулювання не лише окремими групами, а й народом загалом.

Цей аспект тоталітаризму часто залишається поза увагою, але акцентування на ньому є важливим, скільки створює умови для емпатійного сприйняття такого, здавалося б, теоретичного поняття.

Пропонована вправа може бути як частиною уроку з всесвітньої історії у 10 класі, так і самостійною для проведення серед старшокласників.

Вік учасників: 15–17 років.

Забезпечення: аркуші з надрукованими фотодокументами, чисті аркуші паперу, авторучки.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Зачитати учасникам вислів Муссоліні:

Я докладаю нелюдських зусиль, аби просвітити цих людей. Вони мусять зрозуміти, що стануть зрілими лише підкоряючись. Коли вони навчаться покірності, вони повірять у те, що я кажу, і тоді підуть маршем стрункими колонами під мою команду...

- Попросити виділити ключове слово в цьому фрагменті та пояснити своє рішення.
- Об'єднати учасників у малі групи.
- Роздати фотографії „Нацистський парад“ та „В'язні концтабору“.



Нацистський парад



В'язні концтабору

- Попросити групи дати відповіді на запитання:

Хто зображений на фотодокументах?

У який час і з якою метою могли бути створені ці світлини?

Що спільного і що відмінного в них?

Які почуття, на вашу думку, володіють людьми, зображеними на фотографіях?

- Заслухати відповіді, збираючи їх по колу від груп, та доповнення бажаних.
- Поставити завдання групам:
 - За якого політичного режиму можливі обидві ситуації, що зображені на фотодокументах?*
 - Яка мета такого режиму?*
 - Якими рисами має характеризуватися такий режим?*
 - Якими засобами цей режим досягає бажаної мети?*
- Узагальнити відповіді.
- Попросити дати характеристику тоталітарного режиму як такого, що прагне нівелювати особистість, знищити індивідуальність людини, використавши метод ПРЕС.

Щоденники розповідають

Пропонована нижче вправа має на меті сформувати негативне ставлення учнів до будь-яких виявів дискримінації за будь-якою ознакою, поглибити розуміння антисемітизму як явища, шляхів його впровадження, стимулювати емпатичне (тобто, особистісно-співпереживальне) ставлення до історії.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, маркер, скотч.

Час: 20–30 хвилин.

Крок за кроком:

- Об'єднати учнів у малі групи.
- Прочитати уривок із щоденника підлітка (документ 1).
- Визначити час (10 хвилин) на його обговорення та пошук відповідей на запитання:

Що можна сказати про автора?

Що ви думаєте про соціальний статус родини автора?

Що можна сказати про взаємини у сім'ї?

Що б ви відчували в такій ситуації?

У якій країні та в які роки могли відбуватися описувані події?

Які думки виникли у вас після прочитання щоденника?

Обговорення за пропонованими запитаннями дає можливість шляхом критичного аналізу джерела не лише висвітлити історичне тло Європи періоду Другої світової війни, а й створити ситуацію „занурення у час“.

- Обговорити з учнями перший блок запитань.

Так, наприклад, на **запитання про соціальний статус родини та взаємини її членів**, учні роблять припущення про те, що ця родина інтелегентна (читають газети, слухають та обговорюють новини), заможна чи така, що була заможною (венеціанське дзеркало, картини, килими...), законослухняні (зареєстрували велосипед, платять податок), турбуються один про одного (дідусь опікується онукою). Під час обговорення вчитель має можливість доповнити учнівські міркування розповіддю про рівень життя та становище різних верств населення у Європі у довоєнні роки.

- Обговорити запитання щодо місця та часу, описаних в події.

Найскладнішим для учнів є запитання „**У якій країні та в які роки могли відбуватися описувані події**“?

У тексті щоденника не вказана країна, де проживає сім'я та відбувається описувана подія. Учні мають спробувати з'ясувати це шляхом критичного аналізу тексту. Пошуки відповіді потрібно поєднати зі спробою встановити час. Вчитель може надати допомогу через додаткові запитання:

*У якій країні не може відбуватися ця подія? Чому?
Які деталі розповіді можуть вказувати на час описуваної події?*

Це можуть бути:

Радянський Союз. Вчитель має нагоду розповісти про особливості окупаційного режиму на території Радянського Союзу: „Новий порядок“, план „Ост“, трагедія Бабиного Яру, тотальне винищення євреїв на окупованій території.

Німеччина. На це вказує вислів: *„Я слышала такое только по радио или читала в немецких газетах“*. Окрім того, це неможливо з огляду на час. Вчитель може розказати про Нюрнберзькі закони 1935 року та становище євреїв у Німеччині після приходу до влади нацистів.

Припущення щодо інших європейських країн можуть бути висловлені у контексті того, що дівчинка-підліток володіє німецькою мовою. (Це є нагодою розказати учням про ситуацію в Судетській частині Чехії, Пн-Зх. Польщі, Австрії, Нідерландах, Пн.-Сх. Франції).

Слова поліцейського: *„І на хліб євреї теж не мають права; вони повинні не жерти все, а залишати їжу для солдатів“*, – можуть стати підказкою для учнів щодо часу та країни, де відбувається описувана історія. Учнівські припущення, що мова йде про країну – союзницю Німеччини, звужують коло пошуку, а вчитель може розказати учням про ситуацію, що склалася в цих державах у роки війни.

Наприкінці обговорення вчитель називає учням країну – Угорщина в 1944 р., після складення Хорті диктаторських повноважень та приходу до влади радикального крила угорських фашистів – „нілашистів“.

Залежно від мети, яку ставить учитель, обговорення може бути спрямоване на такі проблеми, як права людини, антисемітизм, геноцид.

- Повідомити учням інформацію про автора щоденника: **Єва Хелман**, 14-річна дівчинка-єврейка, яка разом із сім'єю в числі останніх угорських євреїв була етапована до таборів смерті, де й загинула незадовго до закінчення Другої світової війни.

Документ 1.

Сьогодні вони прийшли за моїм велосипедом. Я влаштувала майже справжню драму. Розумієш, дорогий щоденнику, я була жахливо перелякана вже тим, що поліцейські увійшли до будинку. Я знаю, що поліцейські приносять із собою тільки неприємності, хоч би куди вони прийшли. У мого велосипеда є належний номерний знак, і дідусь заплатив за нього податок. Поліцейські тому і знайшли його, що мій велосипед зареєстрований у муніципалітеті. Я кинулася на землю, вчепилася в заднє колесо мого велосипеда і кричала поліцейським усілякі речі: „Як вам не соромно відбирати велосипед у маленької дівчинки! Це грабунок“. Ми півтора року збирали

гроші на велосипед... Я милувалася велосипедом збоку і навіть дала йому ім'я П'ятниця. Я взяла це ім'я з „Робінзона Крузо“. Один поліцейський був дуже роздратований і сказав: „Хай єврейська дівчинка продовжує цю комедію після того, як ми заберемо велосипед. Ніхто з єврейських дітей більше не має права тримати велосипед. І на хліб євреї теж не мають права; вони повинні не жерти все, а залишати їжу для солдатів“.

Можеш уявити собі, дорогий щоденнику, що я відчувала, коли вони говорили це в обличчя. Я чула таке тільки по радіо або читала в німецьких газетах. Проте є різниця між тим, коли читаєш таке, і тим, коли це кидають тобі в обличчя. Особливо, якщо до того ж у тебе забирають велосипед.

А потім вони прийшли і забрали столове срібло, килими, картини, венеціанське дзеркало, мій фотоапарат...

Яким буває насильство

Насильство у молодіжному середовищі має різну природу і різні вияви. Ставлення до насильства у багатьох підлітків несформоване. Обговорення в групах випадків насильства дасть можливість учням не лише ідентифікувати власне ставлення до насильства, але й зрозуміти, як його сприймають інші.

Вік учасників: 12–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, маркер, скотч, аркуші паперу, авторучки.

Час: 40–60 хвилин.

Крок за кроком:

- Об'єднати учасників у групи по 5–6 осіб та попросити їх сісти в коло.
- Роздати аркуші з написом „насильство“.
- Кожен учасник має пригадати конкретний випадок насильства, розповісти про нього та записати. (Наприклад: старший хлопець відбирає іграшку в меншого; вчитель постійно називає учня дурнем...).
- Аркуші передається по колу. Приклади пронумеровані і не мають повторюватися.
- Попросити, щоб було зроблено не менше 10–12 записів.
- Шляхом „збирання думок по колу“ попросити групи зачитати випадки.
- Пояснити, що насильство (за Даніелем Шапіро „Конфлікт та спілкування“) буває:



- Роздати в групи аркуші з табличкою:

Фізичне насильство	Психологічне насильство	З боку системи

- Попросити визначити, які саме, за цією класифікацією, види насильства були перелічені в групах та проставити в табличках кількість виборів відповідно до видів.
- Обговорити вправу (за довільно вибраними випадками з наведених групам) за питаннями:
 - Проявів якого типу насильства виявилось в групах? Чому?*
 - Чи всі у групах погоджувалися у визначенні типів насильства в конкретних випадках?*
 - До чого призводить насильство?*
 - Чи можна розв'язати ці питання іншими шляхами?*
 - Як зупинити насильство?*
- Запропонувати учасникам на довільно обраному прикладі продемонструвати шляхи уникнення насильства – що для цього потрібно зробити?

Сторонні спостерігачі

Пропонована вправа має сприяти усвідомленню учасниками важливості зайняття громадянської позиції в ситуації, що цього вимагає, та відповідальності за власні рішення.

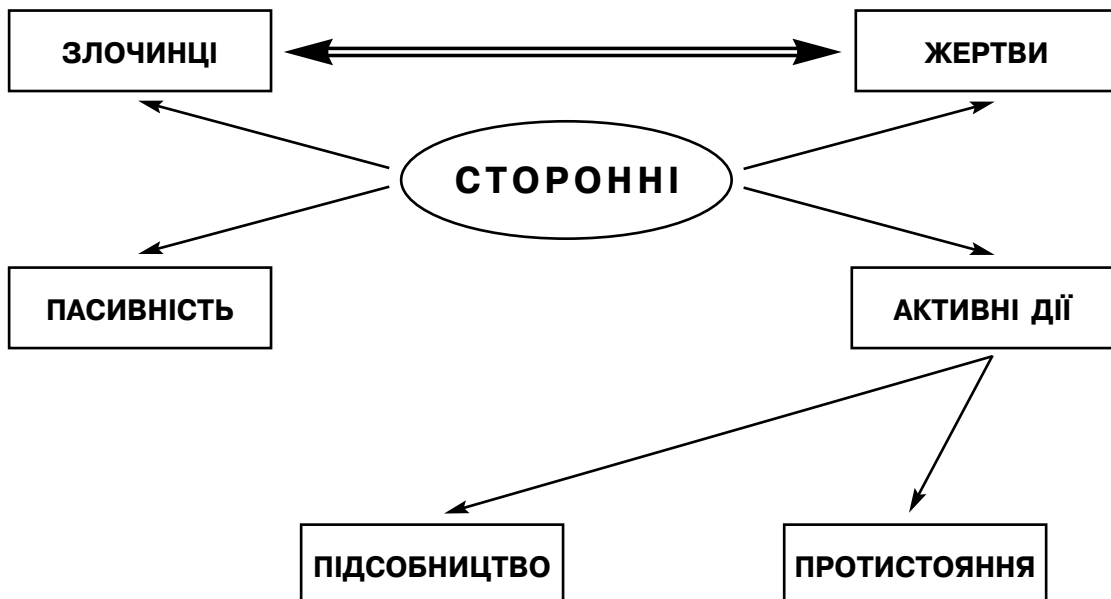
Вік учасників: 14–16 років.

Забезпечення: великий аркуш паперу, скотч, маркер.

Час: 45 хвилин.

Крок за кроком:

- Вивісити схему, нарисовану на великому аркуші паперу:



- Запропонувати учасникам розглянути схему.
- Об'єднати учасників у малі групи та попросити їх навести приклади будь-якої ситуації насильства чи порушення чийось прав та поведінки людей – відповідно до схеми.
- Попросити навести такі приклади, що відтворюють ситуацію з шкільного життя чи повсякденного побуту підлітків.
- Провести обговорення.

Пропоновані запитання до обговорення:

Чим можуть бути зумовлені дії сторонніх спостерігачів?

Як вони можуть пояснити власну поведінку?

До яких наслідків приводить така поведінка?

Що сприяє займанню позиції протистояння?

Як активна позиція протистояння може вплинути на ситуацію?

Моральна дилема „Добрі сусіди“

Пропонована до розгляду дилема базується на правдивій історії, що трапила-ся в Одесі в роки Другої світової війни.

Проведення вправ, пов'язаних з моральною дилемою, є складним та відповідальним. Психологічне напруження, якого зазнають учасники, має бути компенсоване після проведення тривалою рефлексією, обговоренням.

Той, хто береться за проведення подібної вправи, має бути готовим у будь-який момент вивести учасників із гострої дискусії з приводу їхніх рішень у площину обговорення мотивів та морально-етичних проблем загалом.

Вік учасників: 16–17 років.

Забезпечення: аркуші з написами, скотч.

Час: 45–60 хвилин.

Крок за кроком:

- У протилежних місцях аудиторії вивісити таблички „Виконаю безумовно“, „Не виконуватиму це прохання“. Пояснити, що протягом розповіді учасники можуть займати як крайні позиції (безпосередньо біля табличок), так і проміжні, наближаючись до якогось із варіантів. Відстань від учасника до таблички визначає позицію учасника (метод „Шкала думок“).

- Розказати про ситуацію:

Ви отримали листа від колишньої сусідки, у якому вона пише, що потрапила у скрутну ситуацію (втратила всі речі і гроші) та просить вас дістати з-під підлоги прихований мішок цукру у колишній квартирі (а ви маєте ключі), продати його та надіслати їй гроші.

- Попросіть учасників зайняти місце біля таблички з варіантом поведінки, яку вони обирають.
- Запитати у декількох учасників про причину такого вибору.

- Доповніть розповідь:

1942 р. Ви живете в окупованій Одесі. Зима дуже голодна, а у вас (ви дружина загиблого фронтовика) троє дітей, що недоїдають і хворіють. Хоч і ваша сусідка має маленьку доньку й також утратила чоловіка.

- Запитати, чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, запитати про їх міркування. Не допускати коментарів з боку інших.
- Доповніть історію:

Ви майже впевнені, що коли виконаєте прохання, гроші від проданого цукру навряд чи дійдуть до адресата, а іншого варіанту передати їх у вас немає.

- Запитати, чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, запитати про їх міркування.
- Доповнити історію:

Ваша сусідка перебуває в гетто, вона єврейка і, якщо стане відомо про ваш вчинок, вас та ваших дітей скоріш за все розстріляють.

- Запитати, чи ніхто не змінив позицію. Якщо такі є, запитати про їх міркування.
- Обговорити дилему, акцентуючи увагу слухачів на проблемі ВИБОРУ та ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ВИБІР.

Моральна дилема „Студенти“

Одним із виявів нетолерантності та дискримінації є гомофобія – вороже ставлення до сексуальних меншин. Демократизація суспільства, публічне обговорення проблеми дискримінації секс-меншин та захисту їх прав зумовлюють потребу обговорення цієї теми в колі старшокласників.

Пропонована вправа покликана привернути увагу підлітків до різних виявів суспільної нетерпимості.

Вік учасників: 16–18 років.

Забезпечення: таблички з написами, скотч.

Час: 35–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Прочитати учасникам історію:

У сім'ї росте син, якому вже виповнилося 18 років. Закінчивши школу з медаллю, він вступає до університету, де стає старостою групи, одним із найактивніших гравців факультетської команди КВК; його поважають та люблять одногрупники, дівчата мріють стати його подругою. Та хтось із однокурсників розповів іншим, що бачив його з хлопцем у гей-клубі. Коли хлопець не став заперечувати, що він гей, одногрупники від нього відвернулися, у колишню компанію його перестали заходити, а в деканаті розглядали питання доцільності подальшого навчання хлопця на факультеті.

- Окремим учасникам роздати ролі, відповідно до яких вони мають сформулювати власне ставлення до ситуації.

Соціальні ролі:

- Студент-гей, що приховує свою сексуальну орієнтацію.
- Мама студента, яка вже кілька років знає про сексуальну орієнтацію сина з його щоденника і приховує це.
- Батько студента – офіцер армії, який довідався про ситуацію з вуст декана.
- Зам. декана, переконана феміністка¹, особиста доля якої не склалася.
- Друг студента, який знав про гомосексуальну орієнтацію товариша.
- Одногрупниця, яка закохана у хлопця другий рік, і на чий залицяння він відповідав „лише дружбою“.
- Професор-викладач з Великої Британії.
- Студент зі США, що навчається за програмою обміну.
- Колишній вчитель – класний керівник хлопця.
- Попросити учасників дати відповідь, якою є їхня особиста реакція та ставлення до ситуації?
- Для полегшення виконання вправи використати метод „шкала думок“ – у протилежних кінцях аудиторії прикріпіть аркуші з написом „Засуджую поведінку оточення хлопця“ та „Позділяю настрої оточення хлопця“.

- Дати за чергою висловитися всім, хто отримав роль. Потім запитайте учасників, чи зрозуміла їм позиція тих, хто виконували ролі?
- Дати можливість бажаючим висловити та пояснити власну позицію.
- Запропонувати бажаючим висловитися від імені юнака – головного персонажа історії з приводу ситуації, що склалася. Якщо бажаючих не виявиться, наголосіть, що це важливо. Запропонуйте викласти думки письмово, а потім обговоріть. У цій ролі мають виступити як хлопці, так і дівчата.
- Запитати, які думки та почуття викликала в них ця вправа?

¹ Фемінізм – суспільно-політична течія, що ґрунтується на визнанні рівності прав чоловіків та жінок, заперечуючи відмінність соціальних ролей, зумовлених статтю.

Сходи́нки взаємин

Сьогодні є кілька різних підходів до тлумачення поняття „толерантність“. Одні розглядають толерантність як поведінкову якість людини: виховане, „терпиме“ ставлення до інших, відмінних від тебе людей; інші тлумачать толерантність як світоглядно-філософську рису, притаманну особистості, яка сприймає світ у його багатоманітності і цінує це. Для багатьох толерантність – це просто байдуже, індиферентне ставлення до „інакших“.

Видається, що здебільшого особистість самостійно знаходить власне розуміння толерантності. Проте так чи сяк, толерантність є не лише внутрішньою якістю особистості, а й рисою соціальної зрілості людини.

Метою вправи є допомогти учням з'ясувати сутність різних видів соціальних взаємин, їх взаємозалежність та власне ставлення до них. Обговорення в групах, що, на думку автора, є найціннішим у цій вправі, дає можливість учням не лише конкретизувати для себе окремі поняття, але й ПОЧУТИ інших, зрозуміти їх.

Керована дискусія сприятиме глибшому усвідомленню різних типів соціальних взаємин.

Вік учасників: 14–16 років.

Забезпечення: надруковані на великих аркушах „сходи́нки“, скотч.

Час: 60 хвилин.

Крок за кроком:

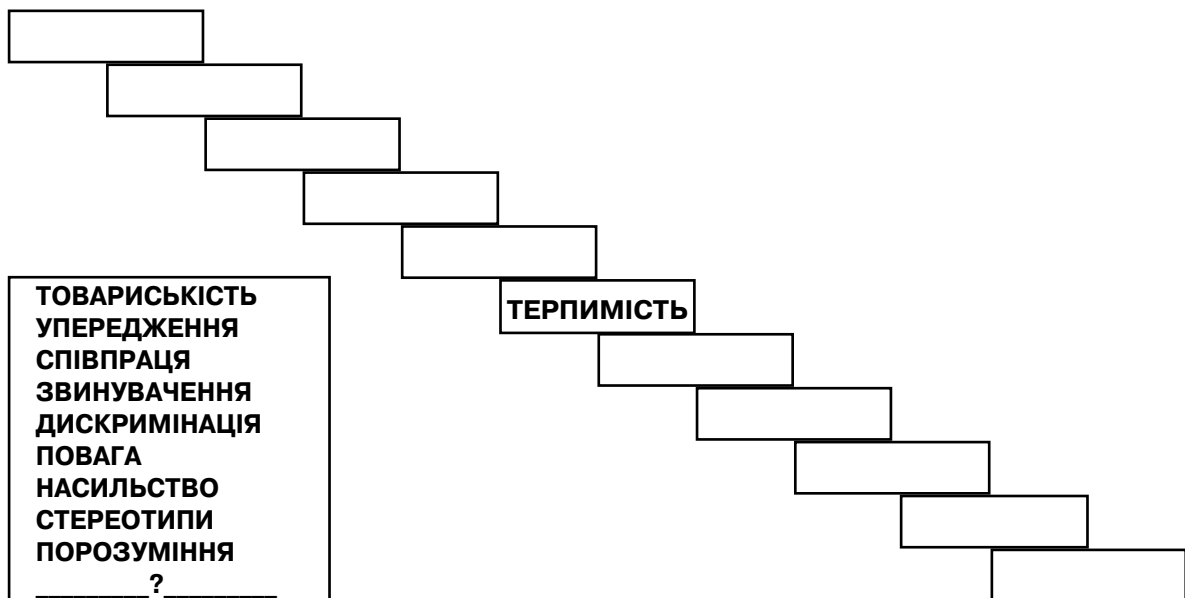
- Поясніть учням, що взаємини між людьми бувають різними: позитивними та негативними, такими, що стимулюють співпрацю і товариськусть і такими, що призводять до суперечок та конфліктів. Це часто залежить від обставин, але ще частіше від самих учасників, їх умінь та бажання позитивної взаємодії.
- Поясніть, що відносини між людьми існують як міжособистісні, так і соціальні. Наведіть приклади.
- Запитайте учнів, що має бути основою соціальної взаємодії громадян? Які громадянські якості чи вміння? Вислухайте відповіді.
- Дайте коротке тлумачення толерантності як терпимості та поваги до права кожного на те, „щоб бути самим собою“.
- Поясніть, що відносини між людьми можуть розвиватися як по висхідній, так і по спадній, як до більш позитивних, конструктивних, так і до негативних, деструктивних.
- Об'єднайте учасників у групи по 5–6 осіб і прочитайте інструкцію до вправи.

Інструкція:

- ✓ *Перед вами сходи́нки, однією з яких є сходи́нка „Терпимість“.*
- ✓ *Сходами можна рухатися вгору, а значить, розвивати відносини в напрямку поліпшення, і можна рухатися вниз, що означатиме погіршення відносин.*

- ✓ Вам пропонуються 10 різних понять та типів відносин, поведінки, ставлень. Обговоріть їх та розташуйте на сходинках вгору та вниз ту такий спосіб, щоб на верхній сходинці було слово, яке для вас означає найпозитивніший вид взаємин між людьми, а останнім внизу було поняття, яке, на вашу думку, характеризує негативні відносини.
- ✓ Зважте, що вільних сходинок 10, а пропонованих понять тільки 9. Це означає, що один термін має бути запропонований вами самостійно.
- ✓ Під час роботи керуйтеся принципом – кожен наступний вид відносин залежить від попереднього, тобто часто неможливий без нього.

- Визначте час роботи.
- Роздайте аркуші з завданням та почніть відлік часу.
- Попросіть учнів подати результати роботи за чергою, дати свої пояснення обраного варіанту розміщення понять на сходинках.
- Вислухайте коментарі інших учасників.
- Візьміть участь в обговоренні як рівноправний учасник дискусії.
- Запитайте учнів чи користуються вони сходами? Куди легше рухатися – вгору чи вниз? Чи можна те саме сказати й про рух „Сходинками взаємин“?
- Попросіть учнів висловити свої міркування з цього приводу.
- Запропонуйте класові узагальнити міркування про відносини між людьми за методом ПРЕС.



Що нас єднає?

Вправа має на меті підвести учасників до розуміння єдності загальнолюдських цінностей як базових.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: таблички з написами, авторучки.

Час: 30 хвилин.

Крок за кроком:

- Попросити учасників спочатку зібратися у групи за кольором очей; потім за кольором волосся; потім за зростом, статтю, роками народження...
- Запитати:
 - Чи є такі учасники, що протягом виконання рухавки перебували у тій самій групі?*
 - Про що це свідчить?*
 - Що було б, якби ми брали до уваги ці ознаки і керувалися ними у виконанні командної, колективної роботи?*
 - Чим ми керуємося, коли плануємо колективну роботу?*
- Ускладнити вправу. Вивісити таблички „Блондини“, „Рудоволосі“, „Темноволосі“, „Жінки“, „Чоловіки“, „Ті, хто має котів“, „Православні“, „Ті, що народилися навесні“...
- Попросити учасників зайняти свої місця біля табличок. У першу хвилину на запитання групи не відповідати. Дочекавшись висновку групи, що вправу виконати неможливо, обговорити її:
 - Чому не можна виконати цю вправу?*
 - Про що свідчить ця вправа?*
- Вивісити табличку „Люблю рідне місто“ („Хочу бути щасливим“, „Бажаю здоров'я всім рідним“).
- Попросити тих, хто згоден із твердженням, зайняти місце біля таблички.
- Запитати в окремих учасників:
 - Чому ви вибрали цю табличку?*
- Порівняти декілька відповідей.
- Вивісити наступну табличку і повторити вправу.
- Обговорити:
 - Чому було легко виконати цю вправу?*
 - Про що вона свідчить?*

Усі ми різні, але маємо багато спільного

Ця вправа, переважно, використовується під час знайомлення.

Обговорення, що проводить вчитель, дає можливість заторкнути питання, які тісно пов'язані з проблемою виховання толерантності та поваги один до одного.

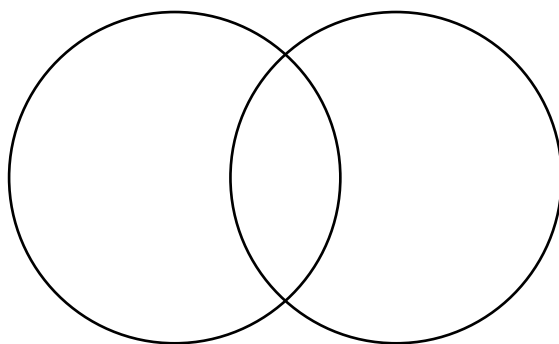
Вік учасників: 10–16 років.

Забезпечення: 1 аркуш з намальованими кільцями на кожен пару учасників, авторучки для кожного.

Час: 30–45 хвилин.

Крок за кроком:

- Об'єднати учасників у пари і роздати аркуші з двома колами, що перетинаються і мають спільний сектор:



- Запропонувати кожному заповнити „своє“ коло, давши відповіді на запитання „Хто я?“ (7–8 записів).

Наприклад: киянин, учень, рудоволосий, люблю музику...

- Попросити прочитати в парах власні характеристики та знайти спільні ознаки, вписати їх у спільний сектор.
- Попросити дві-три пари прочитати зроблені записи – спочатку відмінності, а потім спільне.
- Запитати, чого в записах більше – збіжностей чи відмінностей? Чому?
- Запитати групу, у кого ще є збіжності?
- Продемонструвати, що у більшості пар є спільні записи „Людина“, „Громадянин“...
- Про що свідчать результати вправи?
- Чи можлива ситуація, коли збіжностей зовсім немає ні в кого?
- Чи цікаво було б жити у світі, де б усі мали лише спільні риси і не мали б відмінностей? Чому?

Вибери тварину

Уміти бачити в людині позитивне – передумова успішного спілкування та взаємин. Усвідомлення цієї необхідності як вольової, контрольованої дії може стати передумовою для набуття якостей толерантних взаємин.

Вік учасників: 10–16 років.

Забезпечення: аркуш великого формату, скотч, 5–6 маркерів.

Час: 45–60 хвилин.

Крок за кроком:

- На великому аркуші паперу напишіть у стовпчики перелік тварин, комах, птахів, плазунів... Наприклад:

Черепаша	Мавпа	Оса	Миша
Слон	Вовк	Кріт	Тигр
Бабка	Синичка	Соловей	Їжак
Скунс	Дельфін	Пацюк	Собака
Орел	Свиня	Вуж	Кажан
Сова	Павук	Окунь	Кіт
Мурашка	Ластівка	Метелик	Кобра

У переліку мають бути тварини, з якими пов'язані як позитивні асоціації, так і такі, які сприймаються негативно, а також „нейтральні“. Тварин у переліку має бути на 1–2 більше, ніж учасників.

- Покладіть поруч кілька маркерів та без пояснення запропонуйте присутнім „вибрати“ собі тварину.
Учасники мають зробити позначку навпроти.
Жодна тварина не може бути обрана двома чи більше учасниками.
- На реакцію учасників „А мою тварину вже вибрали“ запропонуйте вибрати будь-яку з тих, що залишилися.
- Попросіть учасників сісти та впродовж 1 хв. відшукати у вибраній тварині позитивну рису, яка притаманна тому, хто її вибрав, або ж таку, яку він хотів би запозичити у цієї тварини.
- Встановіть час для представлення „своєї“ тварини та дайте можливість висловитися всім. Варто використати метод „Мікрофон“. Запропонуйте розпочинати зі слів: „Я вибрав_____. Мені в цій тварині подобається_____“.
- Вислухавши всіх, запропонуйте дати позитивні характеристики тим тваринам, що залишилися поза вибором.
- Запропонуйте висловитися по колу, назвавши позитивну рису того, хто сидить поряд.
- Запитайте учасників, чи легко їм виконувалася вправа? Чому навчає ця вправа? Як ці висновки можуть допомогти у житті?

- Обговорення.

Обговорення провести, враховуючи вікові особливості учнів.

Для молодших школярів очікуваним результатом обговорення може бути усвідомлення того, що кожному притаманні різноманітні риси – як негативні, так і позитивні, вміння бачити позитивні риси у знайомих людей.

Для старших учнів результатом обговорення може бути розуміння того, що ефективність спілкування, взаємин ґрунтується на вмінні зауважувати позитивні риси людини.

Обери друга

Для щирих друзів властиві спільні цінності, які є значущими для взаємин. Справжня дружба не бере до уваги зовнішні відмінності, а ґрунтується на внутрішній спільності. Усвідомлення пріоритетності спільності та відмінностей, які взаємозбагачують друзів, сприяє набуттю таких же якостей у повсякденному спілкуванні, взаєминах тощо.

Мета вправи: створити ситуацію, сприятливу для ідентифікації особистісних рис людини, які є ціннісно значущими у дружбі.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: картки невеликого формату, скотч.

Час: 60 хвилин.

Крок за кроком:

- Проведіть коротку бесіду з учасниками про різновиди суспільних та особистих відносин: приятелювання, товариськість, дружбу.
- Запитайте, яка між ними відмінність? Які з них є найбільш вагомими для людей і чому?
- Запропонуйте учасникам вправу, під час виконання якої у них „з'явиться“ новий друг. Попросіть їх бути максимально щирими у своїх думках та висловлюваннях.

Повідомте інструкцію:

- ✓ *У вас зараз „з'явиться“ новий друг. Ви зможете вибрати його самі. Будь ласка, дайте йому ім'я, складіть коротеньку історію про ваше знайомство та, виходячи з зазначених характеристик, поясніть, що саме вас зробило справжніми друзями. Будьте готові розповісти присутнім цю історію, як справжню.*
- Встановіть час для виконання вправи та запропонуйте всім ознайомитися з картками, що розвішані по стінах кімнати і містять характеристики нових уявних друзів.
- Дайте 5 хвилин на опрацювання завдання.
- Попросіть за бажанням розказати свої історії. Намагайтесь не ставити додаткових запитань та не коментуйте.
- Запитайте учасників, чи легко їм було скласти історії? Що їм у цьому допомагало?

Повідомте, що вправа не закінчена, і дайте нову інструкцію:

- ✓ *Зараз ви отримаєте уточнення щодо вашої дружби. Отримавши нову картку, подумайте, які корективи вносить ця інформація у ваші взаємини. Будьте готові розказати про це групі.*
- Роздайте учасникам картки та встановіть час.

- Попросіть за бажанням розпочати розповіді.
- Запитайте учасників, чи легко їм було вирішувати та визначити власне ставлення у новій ситуації? Якщо це викликало певні труднощі, то чому?

Додаток 1

Характеристики друзів:

Комунікабельність, весела вдача, любов до природи та квітів.

Увага до власного здоров'я, заняття атлетикою, вміння гарно танцювати сучасні танці.

Якості гарного оповідача, знання безлічі цікавих історій, колекціонування старовинних шпильок.

Любов до дітей, уміння знаходити з ними спільну мову, смак у виборі одягу.

Любов до футболу та командних видів спорту, не пропускає трансляції жодної цікавої гри та знається на майстерності гравців.

Уміння бути кумедним, коли це доречно, „рятувати“ компанію від нудьги.

Серйозність у баченні власного майбутнього, вміння будувати власне життя відповідно до поставленої мети.

Найкраща колекція кактусів в області, зібрана впродовж років, мрія – підводне плавання в теплих морях.

Врівноваженість та вміння стримувати себе під час бурхливих дискусій, здатність завжди дати гарну пораду будь-кому, хто її потребує.

Любов до котів. Багато читає фантастики зарубіжних авторів.

Знавець хитрощів багатьох комп'ютерних ігор, вміє гарно робити фотографії.

Любить експериментувати на кухні, таких солодких салатів та печива ніде більше не скуштуєш.

Романтичність, вміння писати вірші та непогано малювати гравюри олівцем.

Любить подорожувати в різні країни, хай лише в уяві.

Доброзичливість, готовність допомогти у навчанні, мрії про майбутню професію дизайнера.

Гарно грає на гітарі, має власні пісні, досконало знає англійську мову.

Любить смачно поїсти, бо й готує гарно. Вдома має папугу, який уміє говорити, канарку та совеня.

Додаток 2

Доповнення до карток:

Дівчина – інвалід, що має проблеми з руховими функціями ніг.

Хлопчик – син арабських мігрантів.

Хлопчик, найнижчий на зріст у класі.

Дівчинка з надмірною вагою тіла.

Дівчинка – чорношкіра.

Хлопець із багатодітної сім'ї з низькими статками.

Хлопець, батьки якого зловживають алкоголем і часто не бувають удома.

Дівчинка – сирота, яку виховують далекі родичі.

Хлопець, молодший від вас на 4 роки.

Чоловік-інвалід 30 років, що пересувається на інвалідному візку.

Рудоволоса та червонощока дівчинка низького зросту.

Дівчинка – циганка, батьки якої нещодавно поселилися у вашій місцевості.

Сусід – пенсіонер.

Дівчинка – мусульманка із кримськотатарської родини.

Хлопець з родини єговістів.

Малюємо „Толерантність“

Для підлітків іноді важко сформуванати власне розуміння комплексних понять. Пропонована вправа має на меті допомогти дітям побачити різні аспекти толерантності та краще зрозуміти саме поняття.

Вік учасників: 13–16 років.

Забезпечення: 6 великих аркушів паперу, 5–6 маркерів різних кольорів, скотч.

Час: 60 хвилин.

Крок за кроком:

- Попросити учасників назвати асоціації, які виникають у зв'язку з поняттям „толерантність“ та записати їх на великому аркуші паперу.
- Об'єднати учасників у 5 груп та попросити в групах вибрати 5 асоціацій із названих, які вони вважають найважливішими.
- Заслухати пропозиції від груп та зробити відповідні позначки „галочкою“ кожної з названих асоціацій. Зафіксувати всі повторення.
- Роздати в групи по великому аркушу паперу та по одному маркеру.
- Поставити завдання :

Кожна група отримає „свій“ термін (групи не знають, у кого який) та протягом 2 хвилин малює його на плакаті, не підписуючи. Передати в наступну групу по колу та попросити домалювати плакат. Група, яка отримала плакат від сусідньої групи, має спробувати здогадатися, що саме хотіли зобразити їх товариші, та доповнити намальоване так, щоб це виглядало цілісним, єдиним малюнком. Малюнок передається по колу доти, доки не повернеться до власника. Не можна робити жодних підписів на малюнку та називати іншим групам поняття, яке зображується.

- Вибрати з названих учнями асоціацій 5, які найчастіше називалися як важливі, та розподілити у 1-у групу, тихо повідомивши їх учням. Наприклад: рівність, багатоманітність, права людини, свобода, захищеність...
- Коли плакат повертається до „власника“, групи мають підготувати коротку презентацію зображуваного поняття як важливої складової толерантності. Вони роблять це, враховуючи всі зроблені доповнення та коментуючи їх як власні.
- Під час презентації запитати, чи погоджуються ті групи, що робили доповнення, з пропонованим варіантом пояснення і чи не бажають додати власні.
- Обговорити роботу в групах:

Чи достатньо зрозумілі основні ціннісні поняття толерантності, які малювалися групами?

Чи були учасники толерантними під час виконання вправи?

Чи враховувалися всі ідеї?

Чому навчила ця вправа?

Сучасна школа очима Я. Корчака

У сучасній Україні залишається актуальним питання про права дитини та проблема їх дотримань. Лише законодавчих гарантій недостатньо для їх утвердження. Вправа має на меті усвідомлення та обговорення дорослими сучасного стану прав дитини у суспільстві та стимулювання до пошуку шляхів поліпшення ситуації в цій сфері.

- Розказати учасникам про працю Я. Корчака „Як любити дитину“. В ній великий педагог-гуманіст задовго до прийняття Конвенції про права дитини стверджував, що **КОЖНА ДИТИНА МАЄ ПРАВО:**

Бути такою, якою вона є.

На помилку.

На протест.

На власність.

На таємницю.

На висловлювання своїх думок.

На самостійну організацію свого життя.

На участь у розмовах про неї та власні висновки.

На використання своїх достоїнств та приховування своїх вад.

На пошану до її незнання та повагу до праці пізнання.

- Об'єднати учасників в трійки чи четвірки.
- Запропонувати вибрати аркуш із зафіксованим на ньому одного з прав, визначених Я. Корчаком.
- Попросити групу заповнити табличку, зробивши 2–3 записи, спираючись на власний досвід.

Сучасна школа очима Я. Корчака

Як дане право порушується в школі?	Хто відповідальний за порушенні права? Чому?	Як виправити ситуацію?

- Дати можливість групам представити результати роботи.
- Обговорити з учасниками шляхи подолання негативної ситуації, яка має місце в сучасній школі.

Використана та рекомендована література

- Абакумова И., Ермаков П.** О становлении толерантной личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. – № 3.
- Анна Франк.** Щоденник. – К.: Сфера, 2003.
- Баханов К. О.** Всесвітня історія: Структуровані плани-конспекти уроків. – К.: А.С.К., 2003.
- Баханов К. О.** Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України. – К.: Генеза, 1996.
- Бердяєв М. О.** Християнство і антисемітизм // Дружба, 1999.
- Боас Якоб.** Мы – свидетели: Дневники пяти подростков – жертв Холокоста. – К.: Оптима, 2001.
- Галлагер Кармел.** Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості. – Харків: Харківська правозахисна група, 2001.
- Гитлеровская пропаганда юдофобии в прокламациях и карикатурах / Сост. и авт. коммент. **Семен Авербух.** – К.: Український центр вивчення історії Голокосту, 2005.
- Гісем О. В., Мартинюк О. О.** Голокост в Україні (1941–1944): Словник-довідник. – К., 2003.
- Даниель Шапиро.** Конфликт и общение. Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов. – Нью-Йорк, 1995.
- Девид Шиман.** Книга про пересуди. – Донецьк, 1997.
- Декларація принципів толерантності. Схвалена Генеральною конференцією ЮНЕСКО на її двадцять восьмій сесії в Парижі 16 листопада 1995 року. – К., 2000.
- Евреи в Украине: Учебно-методическое пособие / Сост. **И. Б. Кабанчик.** – Днепропетровск, 2004.
- Історія для громадянина: Методичний посібник для вчителя історії. – Львів: Українські технології, 2003.
- Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900–1939 рр.: Навчальний посібник з історії України та всесвітньої історії. 10 клас. – К.: Генеза, 2004.
- Культура мира, права человека, толерантность и миролюбие: Учебное пособие для учащихся средних школ. – М.: АПКПРО, 2002.
- Курилів В.** Методика викладання історії. – Львів: Світ. 2003.
- Мартен Феллер.** Пошуки, спогади, роздуми єврея, який пам'ятає своїх дідів, про українсько-єврейські взаємини, особливо про нелюдське та людяне в них. – Дрогобич: ВФ „Відродження“, 1998.
- Нариси з історії та культури євреїв України. – К., 2005.
- Несколько шагов к возможной победе. – Туркменский молодежный центр „Диалог“, 1997.
- Новицький Марек.** Що таке права людини // За матеріалами Вищого Міжнародного Курсу Захисту Прав Людини. – Варшава: Гельсінська Фундація Прав Людини.
- Осятинський Віктор.** Введення у концепцію прав людини // За матеріалами Вищого Міжнародного курсу Захисту Прав Людини. – Варшава: Гельсінська Фундація Прав Людини.
- Передайте об этом детям вашим... История Холокоста в Европе 1933–1945. – М., 2001.
- Пометун О., Пероженко Л.** Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2003.
- Посібник з навчання правам людини за участю молоді „Компас“. – <http://eycb.coe.int/compass/ru/contents.html>.
- Права людини: Методичні рекомендації для вчителів загальноосвітніх шкіл, гімназій та ліцеїв. – К.: Українська правнича фундація, 1998.
- Права человека в современном мире. – Донецьк, 1995.
- Сучасні підходи до історичної освіти: Методичний додаток до навчального посібника „Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900–1939 рр.“ – Львів: Українські технології, 2004.
- Феликс Кандель.** Очерки времен и событий из истории российских евреев. – Иерусалим, 1988.
- Ханна Аренд.** Між минулим і майбутнім. – К.: Дух і літера, 2002.
- Хонигсман Я. С., Найман А. Я.** Евреи Украины: Краткий очерк истории. – К., 1992. – Ч. 1.
- Эрих Фромм.** Бегство от свободы. – Москва: АСТ, 2005.
- Эрих Фромм.** Человек для себя. – Минск: Коллегиум, 1992.
- 20 + 1: Конспект уроків з громадянської освіти на тему „Толерантність“. – Львів: Нова Доба, 2000.
- Fifty questions on Antisemitism. – Amsterdam: Anne Frank House, 2005.
- <http://www.doba.lviv.ua>.
- <http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale>.
- <http://www.holocaust.kiev.ua>.
- <http://www.yadvashem.org/education>.

Виховуємо людину і громадянина

*Всеукраїнська асоціація викладачів історії, громадянознавства
та суспільних дисциплін „Нова Доба“*

Будинок Анни Франк

Координатори проекту:

*Олександр Войтенко – ВА „Нова Доба“, Україна
Норберт Хінтерлейтнер – Будинок Анни Франк, Королівство Нідерландів*

Упорядники текстів:

Сергій Буров, Олександр Войтенко, Ірина Костюк

Рецензенти:

*Поліна Вербицька, к.п.н., голова ВА „Нова Доба“, м. Львів
Віктор Мисан, к.п.н, викладач історії та суспільних дисциплін РЕГІ, м. Рівне*

**При підготовці видання використані ідеї та матеріали, розроблені учасниками Літньої школи
„Джерела толерантності. Навчання прав людини“ у серпні 2005 р.:**

Бакай Світлана – гімназія № 3, м. Дніпропетровськ
Буров Сергій – ЗОШ № 1, м. Чернігів
Войтенко Олександр – м. Гадяч Полтавської обл.
Голосова Наталя – ЗОШ № 38, м. Львів
Занко Світлана – НВК „Міцва-613“, м. Біла Церква
Єрмоменко Надія – гімназія ім. С. І. Олійника, м. Бровари Київської обл.
Кандеева Світлана – гімназія-інтернат № 299 з поглибленим вивченням
єврейської мови
Костюк Ірина – ЗОШ № 2, м. Новий Розділ Львівської обл.
Кожем'яка Оксана – ліцей № 12, м. Донецьк
Кучеренко Тарас – ЗОШ № 17, м. Луганськ
Медвинський Ілля – спеціалізована школа № 102, м. Київ
Мойсюк Олена – гімназія № 3, м. Чернівці
Подольський Анатолій – к.і.н., Український центр вивчення історії Голокосту, м. Київ
Потапова Валентина – Кримський суспільно-гуманітарний університет, м. Ялта
Скирда Наталія – ЗОШ, м. Нові Стожари Полтавської обл.
Тканова Тетяна – ЗОШ № 2, м. Кіровоград

**При оформленні видання використані фотографії навчальних семінарів для вчителів та учнів, а також малюнки,
надіслані на дитячий конкурс в рамках проекту „Навчання толерантності“ у 2002–2005 рр.**

**ВФ «Відродження» заснована 21 листопада 1991 р.
Петром та Олександром Бобиками, Василем Іванишином**

Президент фірми *Василь Іванишин*
Головний редактор *Ярослав Радевич-Винницький*
Директор фірми *Ігор Бабик*
Коректор *Наталя Мусійчук*

Підписано до друку з готових діапозитивів 3.03.06.
Формат 60x84¹/₈. Папір офсет. № 1. Гарнітура Pragmatica. Офсет. друк. Умовн. друк. арк. 14,93. Наклад 1000 прим.

Видавнича фірма «Відродження»
82100, м. Дрогобич, вул. Т. Шевченка, 2.
Для листів: аб/с 10480, м. Львів-49, 79049.
<http://www.vidrodzenia.org.ua> e-mail: babyk@lviv.farlep.net
Тел. (office): (03244) 2-17-94. Тел./факс (дир.): (032) 240-59-39.

ВАТ «Львівська книжкова фабрика «Атлас»
82100, м. Дрогобич, вул. Зелена, 20.