

Міністерство освіти і науки України
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Навчально-науковий інститут соціальних і гуманітарних наук

Кафедра історії та археології

Забродін Олександр Ігорович

«СОНЦЕ РУЇНИ»: ЗОВНІШНЯ ТА ВНУТРІШНЯ ПОЛІТИКА
ГЕТЬМАНА ПЕТРА ДОРОШЕНКА В 60 – 70-х рр. XVII ст.

Кваліфікаційна робота
за спеціальністю 014 Середня освіта (Історія)

Особистий підпис – _____

Олександр ЗАБРОДІН

Науковий керівник – _____

доктор історичних наук, професор
Олександр НАБОКА

Завідувач кафедри – _____

доктор історичних наук, професор
Олександр НАБОКА

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ІСТОРІОГРАФІЧНІ, ДЖЕРЕЛЬНІ ТА ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ П. ДОРОШЕНКА.....	7
1.1. Історіографія та джерельна база дослідження.....	7
1.2. Прихід П. Дорошенка до влади та основні напрями його внутрішньої політики.....	15
1.3. Державницька і зовнішньополітична діяльність П. Дорошенка у 1665–1676 рр.....	21
РОЗДІЛ 2. ДІЯЛЬНІСТЬ П. ДОРОШЕНКА ЯК ЗМІСТОВА ОСНОВА ВИВЧЕННЯ ТЕМИ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ.....	30
2.1. Місце теми у Державному стандарті та модельних навчальних програмах з історії України.....	30
2.2. Репрезентація діяльності П. Дорошенка в підручниках історії України для 8 класу.....	36
2.3. Освітній потенціал теми для формування історичної компетентності учнів.....	43
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ П. ДОРОШЕНКА У 8 КЛАСІ.....	51
3.1. Методичні підходи до вивчення державницької та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка.....	51
3.2. Робота з історичними джерелами, картою та причинно- наслідковими зв'язками під час вивчення теми.....	58
3.3. Авторська модель опрацювання теми «Петро Дорошенко та проблема політичного вибору Гетьманщини».....	66
ВИСНОВКИ.....	74
ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА.....	80

ВСТУП

Доба Руїни належить до найбільш складних і суперечливих періодів історії української державності XVII ст. Після смерті Б. Хмельницького Гетьманщина опинилася в умовах гострої внутрішньополітичної боротьби, територіального поділу, соціально-економічного виснаження та посилення втручання сусідніх держав. Українські землі стали одним із об'єктів суперництва Речі Посполитої, Московської держави, Османської імперії та Кримського ханства, а козацька політична еліта була змушена шукати способи збереження політичної суб'єктності Гетьманщини в мінливій системі міжнародних відносин.

Особливе місце серед політичних діячів цього періоду посідає гетьман Петро Дорошенко, діяльність якого у 1665–1676 рр. була пов'язана зі спробами стабілізувати становище Правобережної Гетьманщини, зміцнити гетьманську владу, відновити політичну єдність Правобережжя і Лівобережжя та забезпечити зовнішньополітичні умови для реалізації цих цілей. Пошук підтримки Речі Посполитої, Кримського ханства, Османської імперії та Московської держави, короткочасне об'єднання значної частини Гетьманщини у 1668 р., прийняття османської протекції та суперечливі наслідки Бучацького миру 1672 р. зумовили неоднозначність оцінок П. Дорошенка як у історіографії, так і в навчальній літературі.

Актуальність теми визначається не лише значенням діяльності П. Дорошенка для розуміння політичних процесів другої половини XVII ст., а й освітнім потенціалом цієї проблематики. Постать гетьмана представлена у шкільному курсі історії України для 8 класу в контексті доби Руїни, політичного поділу Гетьманщини та боротьби за українські землі. Водночас суперечливість його політичних рішень створює можливості для переходу від репродуктивного засвоєння історичних фактів до аналізу причин і наслідків, роботи з історичними джерелами та картою, зіставлення різних інтерпретацій минулого й формування аргументованого судження.

Актуальність педагогічного аспекту дослідження посилюється компетентнісною та діяльнісною спрямованістю сучасної шкільної історичної освіти. Її завдання передбачають не лише засвоєння учнями фактичного матеріалу, а й розвиток умінь критично працювати з історичною інформацією, встановлювати причинно-наслідкові та просторові зв'язки, розуміти мотиви діяльності історичних осіб, порівнювати різні позиції та обґрунтовувати власні висновки. Діяльність П. Дорошенка є змістовно придатною для реалізації таких завдань, оскільки дозволяє розглядати історичне рішення у взаємозв'язку з конкретними політичними обставинами, наявними альтернативами та його коротко- і довготривалими наслідками.

Об'єкт дослідження – державницька та зовнішньополітична діяльність П. Дорошенка у 1665–1676 рр. та її вивчення у шкільному курсі історії України.

Предмет дослідження – зміст, основні напрями, результати й історичні наслідки внутрішньої та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка, її репрезентація в нормативно-програмному забезпеченні та підручниках історії України для 8 класу, а також методичні підходи до вивчення цієї теми.

Мета дослідження – з'ясувати особливості державницької та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка у 1665–1676 рр., визначити її освітній потенціал та обґрунтувати методичні підходи до вивчення цієї теми у 8 класі.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. охарактеризувати історіографічну та джерельну базу проблеми, з'ясувати обставини приходу П. Дорошенка до влади, основні напрями його внутрішньої, державницької та зовнішньополітичної діяльності у 1665–1676 рр.;

2. визначити місце діяльності П. Дорошенка у нормативно-програмному забезпеченні шкільного курсу історії України, проаналізувати її репрезентацію в підручниках для 8 класу та встановити освітній потенціал теми для формування історичної компетентності учнів;

3. обґрунтувати методичні підходи до вивчення діяльності П. Дорошенка у 8 класі та визначити способи організації роботи учнів з історичними джерелами, картою і причинно-наслідковими зв'язками;

4. розробити авторську модель опрацювання теми «Петро Дорошенко та проблема політичного вибору Гетьманщини», спрямовану на формування в учнів умінь аналізувати історичну інформацію та формулювати аргументоване історичне судження.

Методологічну основу дослідження становлять принципи історизму, системності, об'єктивності та науковості. Принцип історизму передбачає розгляд політичних рішень П. Дорошенка відповідно до конкретних суспільно-політичних і міжнародних умов другої половини XVII ст. та запобігає їх оцінюванню винятково з позицій сучасних політичних категорій. Принцип системності дозволяє розглядати внутрішню, державницьку й зовнішньополітичну діяльність гетьмана як взаємопов'язані складові одного політичного курсу. Принцип об'єктивності реалізовано через критичне опрацювання джерел, зіставлення різних історіографічних оцінок та уникнення однозначної позитивної або негативної характеристики діяльності П. Дорошенка.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс загальнонаукових, спеціально-історичних та педагогічних методів. Аналіз і синтез застосовано для опрацювання історичної та методичної літератури й узагальнення результатів дослідження. Порівняльно-історичний метод використано для зіставлення політичних позицій, рішень і різних історіографічних трактувань діяльності П. Дорошенка. Історико-генетичний та проблемно-хронологічний методи дали змогу простежити формування й розвиток його політичного курсу, а історико-системний – визначити взаємозв'язок внутрішніх процесів у Гетьманщині з міжнародними чинниками.

У педагогічній частині застосовано аналіз нормативно-програмних документів і методичної літератури, порівняльний аналіз підручників історії

України для 8 класу, аналіз їхнього змісту та дидактичного апарату. Методичне моделювання використано для розроблення авторської моделі опрацювання теми. При визначенні способів навчальної діяльності враховано компетентнісний, проблемний, дослідницький і багатоперспективний підходи, а також методичні можливості роботи з писемними джерелами, картографічними матеріалами та причинно-наслідковими моделями.

Практичне значення роботи полягає в можливості їх використання під час навчання історії України в закладах загальної середньої освіти. Історичні узагальнення роботи можуть бути використані вчителями під час підготовки до вивчення доби Руїни та діяльності П. Дорошенка. Результати аналізу нормативно-програмних документів і підручників дозволяють визначити оптимальний обсяг та змістові акценти відповідної теми у 8 класі. Запропоновані проблемні питання, способи роботи з історичними джерелами й картою, причинно-наслідкові схеми, критерії формування історичного судження та авторська модель опрацювання теми можуть бути використані під час підготовки й проведення уроків історії України, практичної та самостійної навчальної діяльності учнів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, джерел та літератури. Загальний обсяг роботи – 84 сторінки, з них 79 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ІСТОРІОГРАФІЧНІ, ДЖЕРЕЛЬНІ ТА ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ П. ДОРОШЕНКА

1.1. Історіографія та джерельна база дослідження

Історіографічну основу дослідження становлять дві взаємопов'язані групи праць: науково-методичні дослідження з теорії та методики навчання історії і праці істориків, присвячені добі Руїни та діяльності гетьмана Петра Дорошенка. Такий підхід зумовлений характером кваліфікаційної роботи, у якій історичний аналіз діяльності П. Дорошенка є основою для визначення змісту й методики вивчення цієї теми у шкільному курсі історії України.

У сучасній українській методичній науці навчання історії розглядається не лише як передавання учням системи знань про минуле, а як організація пізнавальної діяльності, спрямованої на формування історичного мислення, умінь аналізувати історичну інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати діяльність історичних осіб та аргументувати власні судження. О. Пометун і Г. Фрейман серед важливих проблем сучасної методики виокремлюють оновлення змісту історичної освіти, розвиток історичного мислення та самостійності учнів, а також застосування таких методів навчання, які забезпечують активну роботу школярів з історичним матеріалом [32, с. 16–17]. Для вивчення діяльності П. Дорошенка це має принципове значення, оскільки суперечливість його політичного курсу не дає змоги обмежитися репродуктивним засвоєнням дат, подій і змісту договорів.

Важливе місце в розвитку діяльнісно орієнтованого навчання історії посідають праці К. Баханова. У методичному посібнику «Навчання історії в школі: інноваційні аспекти» дослідник пов'язує оновлення шкільної історичної освіти із зміною характеру навчальної діяльності учнів та впровадженням інноваційних способів організації навчання [11]. Для вивчення діяльності П. Дорошенка це дає підстави відмовитися від

переважно репродуктивного викладу політичної біографії гетьмана на користь проблемних і аналітичних форм роботи.

Подальший розвиток цих положень представлений у компетентісно орієнтованій методиці навчання історії, розробленій О. Пометун, Н. Гупаном та В. Власовим. Автори виокремлюють хронологічний, просторовий, логічний, інформаційний та аксіологічний складники предметної історичної компетентності [34, с. 26–30]. Особливо важливими для теми цього дослідження є інформаційний та аксіологічний компоненти. Інформаційна компетентність передбачає здатність учнів працювати з історичними джерелами, критично аналізувати та оцінювати подану в них інформацію [34, с. 103–106]. Аксіологічний складник пов'язаний з умінням оцінювати історичні факти й діяльність історичних осіб, виявляти інтереси та суперечності в позиціях різних суспільних груп, визначати власне ставлення до дискусійних питань минулого [34, с. 30–31]. Такий підхід безпосередньо відповідає характеру навчального матеріалу про П. Дорошенка, оцінки діяльності якого значною мірою залежать від трактування його зовнішньополітичного вибору та результатів османської протекції.

Окремий напрям методичних досліджень пов'язаний із використанням історичних джерел у навчанні. В. Власов розглядає історичне джерело як повноцінний дидактичний засіб, робота з яким дає можливість перейти від засвоєння готової інтерпретації минулого до самостійного аналізу історичної інформації [13, с. 3–8]. В іншій праці дослідник акцентує увагу на ролі підручника в організації такої роботи та необхідності формувати в учнів уміння ставити запитання до джерела, визначати його інформаційні можливості й співвідносити отриману інформацію з іншими компонентами навчального матеріалу [14, с. 3–9].

Методи і прийоми використання документів на уроках історії розглядають також В. Мисан, В. Молоткіна та О. Тарапон. У працях цих авторів робота з писемними джерелами пов'язується з активізацією пізнавальної діяльності школярів, формуванням уміння самостійно здобувати

історичну інформацію та робити висновки на її основі [24; 26, с. 107–129]. Для теми діяльності П. Дорошенка такий підхід особливо продуктивний, оскільки дозволяє використовувати універсали, дипломатичні документи, уривки з козацьких літописів і матеріали політичних угод не лише як ілюстрації до розповіді вчителя, а як безпосередній предмет учнівського аналізу.

Значний методичний потенціал має дослідницький підхід до навчання історії. П. Мороз пов'язує дослідницьку діяльність учнів з організацією самостійного пошуку, аналізу й інтерпретації історичної інформації [27, с. 34–47]. П. Мороз та І. Мороз розглядають формування дослідницької компетентності як важливе завдання сучасного підручника історії, наголошуючи на необхідності використання системи завдань, що спонукають учня не лише відтворювати матеріал, а висувати припущення, працювати з різними джерелами інформації та обґрунтовувати висновки [28, с. 142–162]. Ці положення є важливими для подальшої розробки завдань до теми про П. Дорошенка, зокрема під час аналізу мотивів укладення політичних союзів та зіставлення очікуваних і фактичних результатів його політики.

Окреме місце у методичній літературі посідає проблема розвитку критичного мислення учнів. О. Пометун та Н. Гупан пов'язують його із здатністю визначати проблему, аналізувати й оцінювати інформацію та її джерела, розрізняти факти й судження, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та формулювати обґрунтовані висновки [35, с. 43–45]. Для роботи з дискусійними історичними питаннями автори пропонують використовувати відкриті й контроверсійні запитання, що орієнтують учнів на пошук аргументів і розгляд проблеми з різних позицій [35, с. 181–185]. Саме така модель роботи є доцільною при аналізі питання про османську орієнтацію П. Дорошенка, яке не може бути продуктивно опрацьоване через однозначну оцінку політичного рішення гетьмана.

З близьких методологічних позицій проблему представлення суперечливого минулого розглядає Р. Страдлінг. Запропонований ним

принцип багатоперспективності передбачає розгляд історичної події або діяльності історичної особи з кількох позицій та зіставлення різних свідчень і трактувань [50, р. 13–18]. Автор особливо наголошує на необхідності навчати учнів аналізувати походження джерела, позицію його автора, обставини створення, мету та співвідносити отримані відомості з іншими джерелами [50, р. 26–29]. Такий підхід може бути застосований до вивчення діяльності П. Дорошенка через порівняння позицій самого гетьмана, його політичних противників, польської, московської й османської сторін, а також різних історіографічних оцінок.

Методичне значення теми виходить і за межі формування суто предметних історичних умінь. Н. Гупан, Т. Ремех та Г. Серова акцентують увагу на можливостях громадянської та історичної освітньої галузі у формуванні громадянської активності, національної ідентичності, відповідальності та здатності осмислювати суспільні проблеми [17, с. 2–6]. Окремо автори характеризують потенціал шкільної історії для формування національної ідентичності й патріотизму учнів [17, с. 17–33]. У цьому контексті діяльність П. Дорошенка може використовуватися для осмислення проблем державної єдності, політичної відповідальності, співвідношення державного інтересу та зовнішньополітичного вибору, за умови уникнення прямого перенесення сучасних політичних оцінок на реалії XVII ст.

Отже, методична історіографія створює достатню теоретичну основу для розроблення методики вивчення діяльності П. Дорошенка. У ній ґрунтовно опрацьовано проблеми компетентнісного, дослідницького та проблемного навчання, використання історичних джерел, формування критичного мислення й історичного судження, застосування багатоперспективного підходу. Водночас спеціальних досліджень, присвячених саме методиці вивчення діяльності П. Дорошенка у 8 класі, у використаному корпусі методичної літератури не виявлено. Отже, наявні загальнометодичні положення потребують конкретизації стосовно цієї історичної теми, що становить один із напрямів цього дослідження.

Окрему групу джерел кваліфікаційної роботи становлять нормативні та навчально-методичні матеріали, які визначали зміст і організацію шкільної історичної освіти станом на осінь 2024 р. Базовим нормативним документом є Державний стандарт базової середньої освіти, який визначає мету громадянської та історичної освітньої галузі та загальні й конкретні результати навчання учнів [4]. Для визначення фактичного місця діяльності П. Дорошенка у змісті 8 класу використано навчальну програму «Історія України. 8–9 класи», затверджену наказом МОН України від 3 серпня 2022 р. № 698 [5], а також інструктивно-методичні рекомендації МОН України на 2024/2025 навчальний рік [7].

До аналізу залучено також модельні навчальні програми «Історія України. 7–9 класи» авторських колективів О. Гісема та О. Пометун [2; 6]. Станом на осінь 2024 р. вони ще не визначали навчання історії України у 8 класі, оскільки перехід базової середньої освіти на модель НУШ здійснювався поетапно. Тому в роботі ці програми використовуються для визначення перспективних підходів до організації навчання відповідної теми, а не як чинна на той момент програма для восьмого класу.

Важливою групою навчально-методичних джерел є підручники історії України для 8 класу В. Власова, О. Панаріна, Ю. Топольницької [1], О. Гісема та О. Мартинюк [3], Г. Хлібовської, О. Наумчук і М. Крижановської [9], І. Щупака та співавторів [10]. Їх зіставлення дає можливість визначити обсяг матеріалу про П. Дорошенка, змістові акценти різних авторських колективів, характер використаних історичних джерел, картографічного матеріалу та системи навчальних завдань. Нормативною підставою для залучення цих видань є відповідний перелік підручників, затверджений МОН України [8]. Докладний аналіз зазначеної групи джерел здійснюється у другому розділі роботи.

Поряд із методичною літературою важливе значення для дослідження має історіографія політичного розвитку Гетьманщини другої половини XVII ст. та діяльності П. Дорошенка. Важливою працею для з'ясування

передумов доби Руїни є «Історія України-Руси» М. Грушевського. Десятий том цього дослідження доводить виклад до 1658 р., тому безпосередньо гетьманування П. Дорошенка в ньому не охоплено. Водночас характеристика політичної кризи після смерті Б. Хмельницького, старшинського протистояння та зовнішньополітичної ситуації дає необхідний контекст для розуміння процесів, що згодом визначали умови діяльності П. Дорошенка [16, т. 10, с. 354–364].

Однією з ранніх розгорнутих інтерпретацій доби Руїни є історична монографія М. Костомарова «Руїна» [19, с. 7–408]. Праця містить значний фактичний матеріал, однак її оцінні підходи відображають особливості історіографії XIX ст., що зумовлює необхідність зіставлення їх із сучасними інтерпретаціями.

Особливе місце в історіографії теми належить монографії Д. Дорошенка «Гетьман Петро Дорошенко: огляд його життя і політичної діяльності» [18, с. 59–64; 281–283]. Автор послідовно реконструював політичну біографію гетьмана, приділивши увагу його становленню як політичного діяча, боротьбі за владу та дипломатичній діяльності. Значення праці полягає також у широкому використанні актових і наративних джерел та цілісному розгляді постаті П. Дорошенка.

У сучасних синтетичних працях діяльність П. Дорошенка розглядається в ширшому контексті політичного й територіального розколу Гетьманщини. С. Плохій пов'язує кризу козацької державності з внутрішнім політичним суперництвом і втручанням сусідніх держав [31, с. 154–166]. О. Субтельний також характеризує добу Руїни через поєднання внутрішньої боротьби козацької еліти, поділу Гетьманщини та зовнішньополітичного тиску [42, с. 128–144]. Ці узагальнювальні праці дозволяють співвіднести політику П. Дорошенка із ширшими тенденціями розвитку українських земель другої половини XVII ст.

Найбільш ґрунтовним сучасним комплексним дослідженням є монографія В. Смолія та В. Степанкова «Петро Дорошенко: політичний

портрет». Автори спеціально розглянули історіографію і джерельну базу проблеми [37, с. 9–48], простежили шлях П. Дорошенка до гетьманської влади [37, с. 49–90], процес утвердження його політичних позицій на Правобережжі та спроби об'єднання Гетьманщини [37, с. 91–219]. Окремі розділи праці присвячено зміцненню політичної самостійності Правобережної Гетьманщини, українсько-польському протистоянню, османському напрямку політики та завершенню політичної кар'єри П. Дорошенка [37, с. 220–617]. Ця монографія важлива не лише широтою фактичного матеріалу, а й прагненням авторів пов'язати окремі дипломатичні кроки гетьмана з його ширшою програмою відновлення територіальної єдності козацької України.

Діяльність П. Дорошенка в контексті загальних процесів українського державотворення другої половини XVII ст. розглядається В. Смолієм і В. Степанковим у праці «Українська національна революція XVII ст. (1648–1676 рр.)» [36]. Автори пов'язують кризу державності після смерті Б. Хмельницького з територіальним розколом, загостренням внутрішньої боротьби та втручанням сусідніх держав, а діяльність П. Дорошенка – зі спробою подолання цих негативних тенденцій.

Окремі проблеми політичного утвердження П. Дорошенка досліджено у працях В. Степанкова. Автор проаналізував боротьбу за зміцнення Правобережного гетьманства й перебіг Підгаєцької кампанії [39, с. 226–235], а також початковий етап утвердження влади П. Дорошенка у 1665–1666 рр. [41]. Проблемам українсько-польського та українсько-османського протистояння у завершальний період його гетьманування присвячено окреме дослідження В. Степанкова про події 1672–1676 рр. [38, с. 113–127].

Значний внесок у дослідження зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка зробив Т. Чухліб. Особливо важливою для цієї роботи є його стаття про причини «вірності» та «зради» П. Дорошенка польському королю, османському султану й московському царю [45, с. 39–61]. Автор розглядає зміну зовнішньополітичних орієнтирів гетьмана у контексті дипломатичної

практики ранньомодерної доби та прагнення української політичної еліти забезпечити найбільш сприятливі умови для існування Гетьманщини. Ширший контекст міжнародних відносин і місця козацької України в системі відносин із сусідніми монархіями представлено також у монографіях Т. Чухліба [44; 46; 47].

Польсько-московське суперництво та місце українського питання у міжнародних переговорах 1660-х рр. становлять важливий напрям досліджень Т. Яковлевої. У спеціальній праці авторка показує, що питання політичного статусу українських земель було одним із центральних у польсько-московських відносинах цього періоду [49, с. 179–192]. Цей аспект має принципове значення для розуміння зовнішньополітичного курсу П. Дорошенка після Андрусівського перемир'я.

Отже, історична література дозволяє виокремити кілька основних напрямів дослідження діяльності П. Дорошенка: його прихід до влади й зміцнення гетьманського уряду; спроби відновлення територіальної єдності Гетьманщини; відносини з Річчю Посполитою та Московською державою; кримський і османський напрями зовнішньої політики; причини кризи й завершення гетьманування. Найбільш дискусійним залишається питання про характер османської протекції та співвідношення між державницькими цілями П. Дорошенка і фактичною залежністю від зовнішньої військово-політичної підтримки [37, с. 355–528; 45, с. 39–61].

Історичну джерельну базу роботи становлять насамперед наративні та актові джерела другої половини XVII ст. До наративних джерел належать «Літопис Самовидця» [22] та «Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки» [21]. Вони містять інформацію про політичну боротьбу доби Руїни, гетьманування П. Дорошенка, військові конфлікти та відносини з сусідніми державами. Водночас повідомлення козацьких літописів потребують критичного зіставлення, оскільки відображають не лише перебіг подій, а й оцінки та політичні симпатії авторів.

Важливе місце серед актових джерел посідають документи, вміщені у виданні «Універсали українських гетьманів від Івана Виговського до Івана Самойловича (1657–1687)» [43]. Вони дають можливість простежити практику функціонування гетьманської влади, адміністративні рішення, відносини з козацькою старшиною, церквою та місцевими інституціями. Додатковий комплекс таких матеріалів становлять універсали, опубліковані Ю. Мициком [25, с. 86–92].

Для дослідження дипломатичної діяльності важливе значення мають опубліковані М. Крикуном актові матеріали, зокрема інструкція послам Війська Запорозького на Варшавський сейм 1666 р. та відповідь на неї короля Яна Казимира [20, с. 213–222]. Ці документи дозволяють безпосередньо простежити політичні вимоги козацького уряду й співвіднести їх із подальшою зміною зовнішньополітичного курсу П. Дорошенка.

Таким чином, використаний комплекс методичної й історичної літератури та джерел забезпечує можливість розглянути тему у двох взаємопов'язаних площинах. Історичні дослідження й джерела дають змогу визначити основний зміст, суперечливі питання та різні трактування діяльності П. Дорошенка. Методична література, нормативні документи, навчальні програми й підручники створюють основу для визначення місця цього матеріалу в сучасній шкільній історичній освіті та розроблення способів його компетентнісно орієнтованого опрацювання учнями. Саме поєднання цих двох груп становить основу подальшого дослідження.

1.2. Прихід П. Дорошенка до влади та основні напрями його внутрішньої політики

Петро Дорошенко народився 1627 р. у Чигирині й походив із відомого козацького роду. Його дід Михайло Дорошенко був гетьманом Війська Запорозького та загинув під час кримського походу 1628 р. Імовірно, Петро Дорошенко навчався в Києво-Могилянському колегіумі, володів латинською та польською мовами. Політичний і військовий досвід він набув у роки

Національної революції середини XVII ст.: перебував на козацькій службі, обіймав полковницькі уряди, підтримував І. Виговського, брав участь у військово-політичних подіях за гетьманування Ю. Хмельницького, а наприкінці 1659 – на початку 1660 р. представляв інтереси козацької України на переговорах у Москві. За П. Тетері він обійняв посаду генерального осавула [40, с. 456–457]. Таким чином, до моменту боротьби за гетьманську булаву П. Дорошенко вже мав значний досвід військової служби, дипломатичних переговорів та участі в роботі центральних органів гетьманського управління.

Його прихід до влади відбувався на тлі глибокої політичної кризи Гетьманщини. Після відмови Ю. Хмельницького від гетьманування остаточно закріпився політичний поділ українських земель на Правобережну й Лівобережну Гетьманщину. На Правобережжі у 1663–1665 рр. владу утримував П. Тетеря, політичний курс якого був тісно пов'язаний із Річчю Посполитою. Спроба відновити єдність Гетьманщини шляхом польсько-козацького походу на Лівобережжя 1663–1664 рр. завершилася невдачею, а саме Правобережжя охопив широкий антипольський і антигетьманський рух. Воєнні дії, каральні операції та постійне переміщення військ поглибили господарську і демографічну кризу регіону [37, с. 49–75].

Не менш нестабільною залишалася ситуація на Лівобережжі. Після боротьби Я. Сомка, В. Золотаренка та І. Брюховецького за гетьманську владу останній був обраний гетьманом на Чорній раді 1663 р. Його орієнтація на Московське царство й укладення Московських статей 1665 р. сприяли посиленню московської адміністративної та військової присутності, що викликало дедалі більше невдоволення частини козацької старшини й населення. Отже, на середину 1660-х рр. обидві частини Гетьманщини перебували в умовах політичного розколу, міжстаршинського суперництва та активного втручання сусідніх держав [36, с. 280–296].

Улітку 1665 р. після остаточного послаблення позицій П. Тетері на Правобережжі розгорнулася боротьба за гетьманську владу. До неї долучився

і П. Дорошенко, який на той час був черкаським полковником. У серпні 1665 р. його було обрано правобережним гетьманом. Однак саме обрання не означало автоматичного встановлення контролю над Правобережжям: окремі території перебували під владою місцевих старшинських угруповань, діяли польські гарнізони, а частина претендентів на владу орієнтувалася на І. Брюховецького та Московську державу [37, с. 91–103; 41, с. 45–50].

Найвпливовішими противниками нового гетьмана були брацлавський полковник Василь Дрозденко та Децик (Дацько Васильович), який мав значний вплив на півночі Правобережжя. Тому першочерговим завданням П. Дорошенка стало не здійснення масштабної зовнішньополітичної програми, а встановлення ефективного контролю над територією власного гетьманату. Восени 1665 р. він розпочав військово-політичну кампанію проти своїх конкурентів. Після тривалої боротьби В. Дрозденко капітулював у Брацлаві, Децик залишив підконтрольну йому територію, а влада нового гетьмана поступово поширилася на основну частину Правобережної Гетьманщини [37, с. 103–121; 41, с. 50–59].

Важливо, що утвердження П. Дорошенка не можна зводити лише до перемоги у боротьбі між кількома претендентами на булаву. Воно означало спробу подолати характерну для попередніх років дезорганізацію політичного життя Правобережжя. В. Степанков відзначає, що до кінця 1665 р. гетьманові вдалося суттєво обмежити прояви старшинського отаманства, приборкати частину неконтрольованих збройних угруповань і налагодити функціонування органів влади [40, с. 456–457]. Саме стабілізація внутрішнього становища створювала необхідні передумови для реалізації ширшої політичної програми.

Отже, одним із центральних напрямів внутрішньої політики П. Дорошенка стало зміцнення інституту гетьманської влади. Досвід попереднього десятиліття показав нестійкість політичної системи, за якої зміна співвідношення сил між старшинськими угрупованнями могла швидко призвести до усунення гетьмана і нового етапу громадянського

протистояння. П. Дорошенко прагнув посилити реальні владні повноваження гетьмана, обмежити самостійність опозиційної старшини та забезпечити виконання рішень центральної влади на місцях. За висновком В. Степанкова, гетьман послідовно проводив курс на зміцнення прерогатив гетьманської влади й навіть розглядав перспективу надання їй спадкового характеру [40, с. 456–457]. У цьому відношенні його внутрішньополітичний курс був безпосередньо пов'язаний із прагненням подолати політичну нестабільність доби Руїни.

Водночас посилення гетьманської влади не означало повної відмови від традиційних козацьких інститутів. Політична легітимність гетьмана значною мірою залежала від підтримки козацької старшини та полків. Тому П. Дорошенко був змушений поєднувати прагнення до централізації з необхідністю враховувати позиції впливових представників козацької еліти. Відносини між гетьманським центром і старшиною залишалися суперечливими протягом усього його правління: частина старшин підтримувала програму політичного об'єднання Гетьманщини, тоді як інші неодноразово переходили до табору конкурентів гетьмана або змінювали зовнішньополітичну орієнтацію [37, с. 121–144].

Другим важливим напрямом внутрішньої політики було збереження соціально-економічних основ козацької державності, сформованих унаслідок революційних подій середини XVII ст. У сучасній історіографії політику П. Дорошенка характеризують як спрямовану на підтримку козацького типу господарства, основу якого становила приватна власність на землю, та на недопущення повномасштабного відновлення дореволюційної моделі соціально-економічних відносин із великим і середнім шляхетським землеволодінням, фільварково-панщинним господарством та кріпосною залежністю населення [40, с. 456–457]. Ця позиція була важливою і для відносин із Річчю Посполитою, оскільки можливе повернення польської адміністрації та землевласників безпосередньо зачіпало інтереси козацтва і населення Правобережжя.

Разом із тим можливості проведення послідовної соціально-економічної політики були суттєво обмежені станом самого Правобережжя. До середини 1660-х рр. регіон зазнав великих демографічних втрат, значна частина поселень була спустошена, а населення потерпало від постоїв і проходження польських, татарських, козацьких та інших військових підрозділів. Тому внутрішня стабілізація для уряду П. Дорошенка мала не лише політичне, а й господарське значення: без відновлення дієздатної адміністрації та безпеки неможливо було забезпечити нормальне функціонування господарства й підтримувати військові ресурси гетьманату [37, с. 91–103].

З внутрішньополітичними завданнями була тісно пов'язана церковна політика П. Дорошенка. Православна церква залишалася однією з ключових інституцій українського суспільства, а підтримка її становища мала не лише релігійне, а й політичне значення. Гетьман підтримував київського митрополита Йосифа Нелюбовича-Тукальського, а одним із перспективних напрямів церковної політики в історіографії називається прагнення домогтися створення Київського патріархату [40, с. 456–457].

Практичний характер церковної політики засвідчують гетьманські універсали. П. Дорошенко підтверджував права православних монастирів на їхні маєтності та забезпечував юридичний захист церковного землеволодіння. Так, універсалом від 10 серпня 1668 р. було підтверджено права Глухівського Петропавлівського монастиря на належні йому села, млини та інші володіння [43, с. 417]. Подібні документи свідчать, що підтримка православної церкви не обмежувалася загальними політичними деклараціями, а реалізовувалася через конкретні адміністративно-правові рішення гетьманської влади.

Церковна проблема мала особливе значення і через характер відносин із Річчю Посполитою. П. Дорошенко та його оточення неодноразово порушували питання захисту православної церкви, становища митрополита та повернення православним церков, що перебували під контролем уніатів.

Тому церковну політику доцільно розглядати як складову ширшої державної програми гетьмана: зміцнення власних владних інституцій поєднувалося із захистом тих конфесійних структур, які забезпечували важливу частину легітимації козацької державності.

Важливим інструментом внутрішнього управління залишалася універсальна практика гетьманської канцелярії. Збережені універсали П. Дорошенка стосувалися майнових прав, адміністративних рішень, відносин із козацькими полками, монастирями й іншими інституціями. Вони засвідчують функціонування гетьманської влади не лише як військового керівництва, а як органу, що здійснював адміністративне й правове регулювання на підконтрольній території [43, с. 375–441]. Окремі документи П. Дорошенка, опубліковані Ю. Мициком, також дають можливість простежити характер владних розпоряджень та механізми взаємодії гетьманського уряду з місцевими структурами [25, с. 86–92].

При цьому внутрішню і зовнішню політику П. Дорошенка можна розмежувати лише умовно. Намір забезпечити автономію Правобережної Гетьманщини, зміцнити гетьманську владу та захистити соціально-політичні здобутки козацької держави безпосередньо визначав характер вимог до Речі Посполитої. Уже на початковому етапі гетьманування П. Дорошенко домагався від польського уряду відновлення прав козацької України на засадах Зборівського договору 1649 р., підтвердження козацьких прав і привілеїв та обмеження втручання польської адміністрації у внутрішні справи гетьманату. Інструкція українським послам на Варшавський сейм 1666 р. показує прагнення козацького уряду юридично закріпити значно ширший простір внутрішньої самостійності [20, с. 213–222].

Саме неможливість надійно гарантувати внутрішню автономію лише шляхом домовленостей із Річчю Посполитою стала одним із чинників подальшої зміни зовнішньополітичної стратегії П. Дорошенка. Польсько-московські переговори дедалі виразніше загрожували закріпленням територіального поділу Гетьманщини, а це суперечило не лише планам

зовнішньополітичного об'єднання українських земель, а й завданню збереження створених у ході революції політичних і соціальних інституцій.

Отже, прихід П. Дорошенка до влади був наслідком глибокої політичної кризи, що охопила Правобережну Гетьманщину після невдачі політики П. Тетері. Протягом перших місяців гетьманування П. Дорошенку вдалося усунути головних конкурентів, поширити свою владу на основну частину Правобережжя та відновити функціонування владних інституцій. Основними напрямками його внутрішньої політики стали зміцнення повноважень гетьманської влади, обмеження політичної дезорганізації та старшинського отаманства, підтримка козацького типу соціально-економічних відносин, захист православної церкви та забезпечення функціонування адміністративно-правових механізмів гетьманату. Водночас реалізація цих завдань безпосередньо залежала від міжнародного становища Правобережної України. Саме тому внутрішня стабілізація поступово поєдналася з ширшою програмою відновлення політичної єдності Гетьманщини та пошуком зовнішніх союзників, що визначило основний зміст державницької і зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка у 1665–1676 рр.

1.3. Державницька і зовнішньополітична діяльність П. Дорошенка у 1665–1676 рр.

Внутрішня стабілізація Правобережної Гетьманщини була для П. Дорошенка не самоціллю, а необхідною передумовою реалізації ширшої державницької програми. Її центральним завданням стало подолання політичного й територіального поділу козацької України та поширення гетьманської влади на обидва береги Дніпра. Реалізувати такий задум в умовах суперництва Речі Посполитої та Московської держави можна було лише шляхом поєднання внутрішньої консолідації, військової сили та активного дипломатичного маневрування [37, с. 145–219].

Особливу небезпеку для планів П. Дорошенка становило польсько-московське зближення. Переговори між Річчю Посполитою та Московською державою, що активізувалися у середині 1660-х рр., передбачали можливість досягнення компромісу шляхом розмежування сфер впливу на українських землях. «Українське питання» залишалося одним із найскладніших у переговорному процесі, оскільки обидві держави прагнули юридично закріпити контроль над частинами Гетьманщини [49, с. 179–192]. Для гетьманського уряду така перспектива означала фактичне міжнародне узаконення політичного розколу.

Перші роки гетьманування П. Дорошенка характеризувалися намаганням зберегти можливість домовленості з Річчю Посполитою. Вимоги української сторони були сформульовані, зокрема, в інструкції послам Війська Запорозького на Варшавський сейм 1666 р. Козацький уряд домагався відновлення умов Зборівського договору 1649 р., розширення території козацької юрисдикції, гарантування прав православної церкви та невтручання польської адміністрації у внутрішні справи Гетьманщини [20, с. 213–222]. Небажання польської сторони погодитися з цими вимогами звужувало можливості компромісу й сприяло подальшому пошуку гетьманом альтернативних зовнішніх союзів.

Паралельно П. Дорошенко підтримував контакти з Кримським ханством. Союз із Кримом мав подвійне значення: татарська військова допомога була необхідна для утвердження влади на Правобережжі й боротьби з політичними конкурентами, а сам хан міг виступати посередником у відносинах з Османською імперією. Водночас така співпраця від початку містила серйозні ризики. Інтереси кримської політичної еліти не збігалися повністю з планами гетьмана, а татарські походи, захоплення ясиру та спустошення українських територій підживляли підтримку союзу серед місцевого населення. Специфіку кримськотатарських воєнних практик та їхній вплив на українські землі докладно характеризує О. Галенко [15, с. 52–67].

Вирішальне значення для подальшого зовнішньополітичного курсу П. Дорошенка мало укладення Андрусівського перемир'я між Московською державою та Річчю Посполитою у січні 1667 р. Воно закріплювало поділ українських земель: Лівобережжя переходило під московську владу, Правобережжя залишалося у сфері впливу Речі Посполитої, а питання Запорозжя та Києва регулювалося окремими домовленостями. Для української політичної еліти особливо важливим було те, що рішення про долю Гетьманщини приймалося без її участі. Відтак протидія Андрусівській системі стала одним із головних чинників державницької та дипломатичної політики П. Дорошенка [36, с. 309–318; 48, с. 556–559].

Відповіддю гетьманського уряду стала активізація пошуку «третьої сили», здатної врівноважити одночасний тиск Варшави й Москви. Такою силою могла виступити Османська імперія. Звернення до неї не було цілковито новим явищем в українській дипломатії: ще Б. Хмельницький використовував османський напрям як один із варіантів міжнародного забезпечення існування козацької держави. П. Дорошенко продовжив практику полівасалітетного маневрування, намагаючись використовувати суперечності між сусідніми монархіями для розширення простору політичної самостійності Гетьманщини [45, с. 39–61].

Показовою особливістю дипломатії П. Дорошенка було те, що переговори з одним потенційним протектором не обов'язково означали остаточний розрив із іншими. Гетьман одночасно підтримував контакти з польським королем, кримським ханом, османським султаном і московським урядом, прагнучи не допустити формування єдиного антиукраїнського союзу та отримати найбільш сприятливі умови для реалізації власних планів. Т. Чухліб характеризує таку політику в контексті ранньомодерної практики зміни або поєднання сюзеренно-васальних зв'язків, коли формальне визнання зверхності монарха не обов'язково передбачало повну втрату внутрішньої політичної самостійності [45, с. 39–61; 46, с. 144–166].

У 1667 р. українсько-османські контакти стали значно інтенсивнішими. Посольство П. Дорошенка було прийняте при султанському дворі, а українська сторона висловила готовність до прийняття османської протекції за умови військової підтримки. Водночас гетьман прагнув забезпечити такий формат відносин, за якого зовнішня протекція не призводила б до безпосереднього втручання Порти у внутрішнє управління Гетьманщиною. У цьому полягала фундаментальна суперечність майбутнього союзу: П. Дорошенко розглядав султана передусім як зовнішнього гаранта власного державницького проекту, тоді як османський уряд намагався включити козацьку Україну до системи залежних від Порти політичних утворень [47, с. 126–151].

Найбільшого успіху програма об'єднання українських земель досягла у 1668 р. На Лівобережжі різко погіршилося становище І. Брюховецького, політика якого викликала невдоволення через посилення московського адміністративного й військового контролю. На початку року розгорнулося антимосковське повстання. І. Брюховецький спробував змінити політичну орієнтацію, однак утратив підтримку й у червні 1668 р. загинув під Опішнею. Після цього лівобережні полки визнали П. Дорошенка гетьманом, і на короткий час більша частина Правобережної та Лівобережної Гетьманщини опинилася під його владою [37, с. 145–183].

Об'єднання 1668 р. було найвиразнішим практичним результатом державницької програми П. Дорошенка. Воно продемонструвало, що прагнення поширити єдину гетьманську владу на обидва береги Дніпра не було лише декларативною політичною метою. Водночас успіх виявився нетривалим. Загострення ситуації на Правобережжі змусило П. Дорошенка залишити Лівобережжя, передавши там владу наказному гетьманові Дем'яну Многогрішному. Під тиском місцевої старшини та Московської держави Д. Многогрішний відмовився від підпорядкування П. Дорошенку й у 1669 р. був обраний лівобережним гетьманом [23, с. 22–31; 37, с. 184–219].

Втрата Лівобережжя засвідчила обмеженість власних військово-політичних ресурсів П. Дорошенка. Для одночасного протистояння Речі Посполитій, Московській державі, внутрішнім конкурентам і частині запорозького козацтва йому була необхідна сильна зовнішня підтримка. Саме в цих умовах османський напрям остаточно перетворився на один із центральних у його дипломатії.

У 1668–1669 рр. українська сторона намагалася юридично визначити умови майбутньої протекції. Висунуті П. Дорошенком вимоги передбачали збереження виборності гетьмана, відсутність данини, недопущення розміщення османських гарнізонів у козацьких містах, захист православної церкви, заборону захоплення українського населення в яsir та визнання широкої територіальної юрисдикції гетьмана. Отже, мова йшла не про безумовне включення Гетьманщини до Османської імперії, а про спробу отримати зовнішній військово-політичний протекторат зі збереженням значного рівня внутрішньої самостійності [37, с. 220–254; 47, с. 126–151].

У 1669 р. османський султан визнав П. Дорошенка своїм протегованим правителем і передав йому відповідні владні інсигнії. Однак правова природа цих відносин залишалася неоднозначною. Османська сторона трактувала прийняття берату, кафтана, булави, бунчука й хоругви як достатню ознаку включення гетьмана до султанської політичної ієрархії. У козацькій політичній традиції легітимність такого рішення мала додатково спиратися на згоду представницької ради та присягу. Джерела не дають однозначних підстав стверджувати, що ця процедура була завершена саме в тому вигляді, як її трактував османський уряд [37, с. 254–273].

Ця невизначеність певний час була вигідною самому П. Дорошенку, оскільки дозволяла продовжувати переговори з іншими державами. Т. Чухліб підкреслює, що впродовж гетьманування П. Дорошенко неодноразово змінював ступінь фактичної залежності від зовнішніх володарів, намагаючись не допустити перетворення будь-якої протекції на повне підпорядкування [44, с. 61–91; 45, с. 39–61]. Отже, османська орієнтація була

складовою ширшої стратегії політичного балансування, хоча з часом саме вона почала дедалі більше визначати міжнародне становище Правобережної Гетьманщини.

Водночас зближення з Османською імперією ускладнювало відносини П. Дорошенка з частиною козацтва. Його противники використовували релігійний чинник та загрозу «турецького підданства» для дискредитації гетьманської політики. Особливо активними конкурентами стали запорозькі претенденти на гетьманство та Михайло Ханенко, який спирався на підтримку Речі Посполитої. У результаті Правобережжя знову перетворилося на простір внутрішнього збройного протистояння, що суттєво послаблювало можливості гетьманського уряду [37, с. 220–296].

У 1670–1671 рр. остаточно загострилися відносини П. Дорошенка з Річчю Посполитою. Польська сторона підтримала М. Ханенка та прагнула відновити прямий контроль над Правобережжям. Натомість П. Дорошенко продовжував наполягати на визнанні автономного статусу козацької України, виведенні польських військ і забезпеченні прав православної церкви. Відсутність компромісу привела до відкритого військового протистояння [37, с. 297–354].

Кульмінацією османського напрямку стала війна Османської імперії з Річчю Посполитою 1672 р. У кампанії брали участь султанські, кримськотатарські та козацькі сили П. Дорошенка. Османське військо оволоділо Кам'янцем-Подільським, після чого бойові дії перемістилися в напрямку Львова й Бучача. На початковому етапі похід міг сприйматися П. Дорошенком як можливість за допомогою союзника забезпечити міжнародне визнання Правобережної Гетьманщини та розширити територію своєї влади [37, с. 355–390; 38, с. 113–118].

Однак уже в ході кампанії виявилася принципова відмінність між державницькими планами П. Дорошенка та стратегічними інтересами Османської імперії. Гетьман прагнув поширити свою юрисдикцію на значну частину українських земель, тоді як османський уряд сам претендував на

безпосереднє володіння Подільським воєводством. Таким чином, Порта виступила не тільки як військовий покровитель козацької України, а і як самостійний учасник територіального переділу регіону [37, с. 355–424].

Ця суперечність особливо виразно проявилася під час укладення Бучацького мирного договору 1672 р. За його умовами Поділля переходило під безпосередній контроль Османської імперії, тоді як Річ Посполита мала вивести свої гарнізони з території, що визнавалася за П. Дорошенком. Формула про передачу «Української держави» козакам означала фактичне визнання окремого політичного простору Правобережної Гетьманщини, однак територіальні вимоги П. Дорошенка були реалізовані лише частково [37, с. 390–424; 38, с. 118–121].

Не вдалося домогтися поширення гетьманської влади на Лівобережжя та західноукраїнські землі. Не були реалізовані й деякі релігійно-політичні вимоги гетьманського уряду. Натомість передача Поділля Османській імперії продемонструвала, що султанський уряд керувався насамперед власними стратегічними інтересами. Тому Бучацький мир, який формально зміцнював міжнародне становище П. Дорошенка, одночасно виявив обмеженість османської протекції як засобу реалізації українського державницького проекту [37, с. 410–424].

Не менш серйозними були внутрішні наслідки війни. Населення Правобережжя зазнавало втрат від бойових дій, переходу великих армій, татарських нападів, спустошень і депортацій. Союз з Османською імперією та Кримським ханством дедалі частіше асоціювався не з перспективою політичної стабілізації, а з продовженням війни. Це сприяло падінню авторитету П. Дорошенка й переходу частини населення та старшини на бік його супротивників [37, с. 425–475].

Після Бучацького договору Московська держава отримала додаткові підстави для активізації політики щодо Правобережжя. Польська відмова від претензій на значну частину території давала Москві можливість стверджувати, що її подальше просування не суперечить Андрусівським

домовленостям. На початку 1674 р. війська князя Г. Ромодановського та лівобережного гетьмана І. Самойловича розпочали наступ. На Переяславській раді в березні 1674 р. частина правобережної старшини визнала І. Самойловича гетьманом обох берегів Дніпра [37, с. 425–461].

П. Дорошенко зберіг контроль переважно над Чигирином та прилеглими територіями. Влітку 1674 р. османсько-татарське втручання змусило сили І. Самойловича й Г. Ромодановського відступити, однак відновлення влади П. Дорошенка супроводжувалося новими спустошеннями Правобережжя. Відтак військова допомога Османської імперії вже не могла компенсувати втрату внутрішньої підтримки. Політична база гетьманату поступово звужувалася [37, с. 461–528; 38, с. 121–125].

У цих умовах П. Дорошенко почав шукати можливості виходу із залежності від Порти й домовленості з Московською державою. У жовтні 1675 р. в Чигирині, за участю І. Сірка, він заявив про готовність визнати владу московського царя. Проте московський уряд не погодився на компроміс, який дозволив би П. Дорошенку зберегти гетьманську владу. Від нього вимагали безумовної капітуляції та передачі клейнодів [37, с. 529–575].

У вересні 1676 р. до Чигирини підійшли війська Г. Ромодановського та І. Самойловича. Не маючи достатніх сил для продовження боротьби й утративши значну частину політичної підтримки, П. Дорошенко зрікся гетьманства, передав клейноди та склав присягу московському царю. Цим завершилося його більш ніж десятирічне гетьманування [37, с. 575–617; 38, с. 125–127].

Оцінюючи державницьку діяльність П. Дорошенка, важливо уникати як її безумовної героїзації, так і зведення до невдалого «турецького курсу». Його політична програма мала достатньо чітке ядро: зміцнення гетьманської влади, подолання поділу Правобережної та Лівобережної Гетьманщини, збереження політичних і соціальних здобутків козацької державності та пошук міжнародних гарантій її існування. Найближче до реалізації цієї

програми гетьман підійшов у 1668 р., коли на короткий час поширив свою владу на обидва береги Дніпра [37, с. 145–219].

Іншим чинником невдачі залишалася внутрішня політична нестабільність самої Гетьманщини. Протистояння гетьманів, полковників і запорозьких угруповань давало сусіднім державам можливість підтримувати альтернативних претендентів на владу. П. Дорошенко не зміг створити достатньо стійкої політичної коаліції, яка підтримувала б його програму незалежно від зміни військової ситуації. Тому кожна зовнішньополітична невдача безпосередньо послаблювала і внутрішнє становище гетьмана [30, с. 74–89].

Таким чином, державницька і зовнішньополітична діяльність П. Дорошенка у 1665–1676 рр. була спрямована насамперед на подолання політичного розколу Гетьманщини та забезпечення її максимально можливої самостійності в умовах суперництва Речі Посполитої, Московської держави, Османської імперії та Кримського ханства. У різні періоди гетьман використовував переговори, військові союзи, формальне визнання протекції різних монархів і безпосередню збройну боротьбу. Короткочасне об'єднання Гетьманщини у 1668 р. засвідчило реальність його державницьких прагнень, тоді як події 1672–1676 рр. показали обмеженість можливостей реалізувати їх за допомогою зовнішньої протекції. Поразка політичної програми П. Дорошенка була зумовлена сукупністю чинників: протидією сусідніх держав, невідповідністю їхніх інтересів цілям гетьмана, внутрішньою боротьбою козацької еліти, військовим і демографічним виснаженням Правобережжя та поступовою втратою суспільної підтримки.

РОЗДІЛ 2

ДІЯЛЬНІСТЬ П. ДОРОШЕНКА ЯК ЗМІСТОВА ОСНОВА ВИВЧЕННЯ ТЕМИ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

2.1. Місце теми у Державному стандарті та модельних навчальних програмах з історії України

Визначення місця діяльності П. Дорошенка у шкільному курсі історії України потребує врахування особливостей нормативно-програмного забезпечення, чинного на момент виконання дослідження. Станом на початок 2024/2025 навчального року базова середня освіта перебувала в умовах поетапного переходу до Нової української школи. Учні 5–7 класів навчалися відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти 2020 р. та модельних навчальних програм, тоді як для 8–9 класів освітній процес продовжував здійснюватися за попереднім Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти та відповідними типовими освітніми й навчальними програмами. Інструктивно-методичні рекомендації МОН України на 2024/2025 навчальний рік прямо визначали для 8–9 класів застосування Типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня, а для навчання історії – програм, затверджених наказом МОН України від 3 серпня 2022 р. № 698 [7, с. 1–2, 115]. Отже, аналіз місця теми П. Дорошенка доцільно здійснювати у двох взаємопов'язаних площинах: відповідно до чинного для 8 класу восени 2024 р. програмного забезпечення та відповідно до перспективної моделі навчання за Державним стандартом базової середньої освіти 2020 р. і модельними програмами НУШ.

Безпосередньою програмною основою вивчення історії України у 8 класі в 2024/2025 навчальному році була навчальна програма «Історія України. 8–9 класи», якій надано гриф наказом МОН України від 3 серпня 2022 р. № 698 [5]. Чинність саме цієї програми для учнів 8–9 класів окремо підтверджено інструктивно-методичними рекомендаціями на 2024/2025 навчальний рік [7, с. 115]. При цьому вчитель мав право самостійно

визначати кількість годин на вивчення окремих тем, а більшу частину часу рекомендувалося спрямовувати на практичну діяльність учнів [7, с. 115].

У програмі 2022 р. діяльність П. Дорошенка включена до змістового блоку, присвяченого політичному розвитку козацької України у другій половині XVII ст. Постать гетьмана розглядається поряд із діяльністю І. Виговського, Ю. Хмельницького, П. Тетері, І. Брюховецького, Д. Многогрішного, І. Самойловича та інших діячів доби Руїни. Така структура програмного матеріалу орієнтує на вивчення П. Дорошенка не як ізольованого біографічного сюжету, а в контексті політичного розколу Гетьманщини, боротьби за владу, втручання сусідніх держав та спроб відновлення державної єдності [5, с. 39–41].

При цьому програма не обмежує навчальний результат запам'ятовуванням фактів біографії гетьмана. Серед рекомендованих видів навчальної діяльності передбачено порівняльну характеристику особистісних якостей, політичних позицій та військово-політичної, релігійної й культурної діяльності історичних діячів, серед яких безпосередньо названо П. Дорошенка. Учень або учениця має здійснювати вибір історичної постаті для характеристики та обґрунтовувати його [5, с. 41]. Уже сама постановка такого завдання створює можливість перейти від репродуктивної характеристики гетьмана до аналізу його політичних цілей, засобів діяльності та результатів прийнятих рішень.

Зміст чинної програми дає підстави виокремити кілька ключових компонентів теми П. Дорошенка. Насамперед це проблема політичного розколу Гетьманщини та його наслідків. Без розуміння поділу українських земель на Правобережну і Лівобережну частини неможливо пояснити ні політичну програму гетьмана, ні його прагнення поширити владу на обидва береги Дніпра. Другим компонентом є спроба відновлення територіально-політичної єдності Гетьманщини. Третім – зовнішньополітичний вибір П. Дорошенка й пошук союзників у ситуації польсько-московського суперництва. Четвертим є співвідношення між декларованими

державницькими цілями та фактичними результатами політики гетьмана. Саме така проблемна побудова теми відповідає змісту програми, яка орієнтує учнів на встановлення причин і наслідків історичних процесів, характеристику діяльності історичних осіб та роботу з різними видами історичної інформації [5, с. 39–41].

Методичні рекомендації МОН України на 2024/2025 навчальний рік додатково конкретизували спосіб реалізації чинної програми. Для навчання історії у 8–11 класах рекомендовано застосовувати методи розвитку критичного мислення, аналізувати й порівнювати різні види історичних джерел, формулювати на їх основі судження і висновки, використовувати інтерактивні методи – дебати, рольові ігри, мозковий штурм та інші види активної навчальної діяльності [7, с. 115–116]. З огляду на це тема діяльності П. Дорошенка є придатною для реалізації таких методичних орієнтирів, оскільки містить низку дискусійних питань: оцінка спроб об'єднання Гетьманщини, причини звернення до Османської імперії, характер османської протекції, наслідки Бучацького миру та причини втрати гетьманом політичної підтримки.

Водночас перспективи подальшого викладання цієї теми визначалися Державним стандартом базової середньої освіти 2020 р., який станом на осінь 2024 р. уже реалізовувався у 5–7 класах і мав надалі поширитися на наступні класи. Тому його положення доцільно враховувати як нормативну основу нового циклу навчання історії у 8 класі. Стандарт визначає компетентнісний потенціал громадянської та історичної освітньої галузі та орієнтує навчання на здатність працювати з різними джерелами інформації, критично сприймати історичну й суспільно-політичну інформацію, формулювати обґрунтовані аргументи та вести аргументовану дискусію [4, дод. 17].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання громадянської та історичної освітньої галузі передбачають орієнтування учнів в історичному часі й просторі, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями, явищами, процесами та діяльністю людей, роботу з інформацією історичного

змісту, аналіз різних інтерпретацій минулого та формування власних обґрунтованих суджень [4, дод. 18]. Отже, сам підхід Державного стандарту зміщує акцент із питання «що учень знає про П. Дорошенка» на питання «що учень здатний зробити з історичним матеріалом про П. Дорошенка».

Особливо показовими з цього погляду є модельні навчальні програми «Історія України. 7–9 класи», рекомендовані МОН України у 2023 р. Вони не були безпосередньою програмною основою навчання восьмикласників восени 2024 р., однак відображали модель, за якою надалі мав здійснюватися перехід 8 класу до НУШ. Саме тому їх аналіз дає можливість визначити перспективне місце теми П. Дорошенка в компетентісно та діяльнісно орієнтованому курсі історії. МОН у рекомендаціях на 2024/2025 навчальний рік прямо зазначало, що модельні програми 7–9 класів є основою розроблення нової навчальної та навчально-методичної літератури, а їх зміст поєднує хронологічну послідовність із проблемно-тематичним підходом [7, с. 111–113].

У модельній програмі О. Пометун, Т. Ремех, Н. Гупан, Ю. Малієнко та Г. Сєрової діяльність П. Дорошенка розглядається в межах проблематики козацької України та Руїни. Зміст програми передбачає вивчення причин і перебігу Руїни, внутрішньої боротьби за владу, розколу козацької держави, спроб об'єднання Лівобережної та Правобережної Гетьманщини та місця козацької України в системі міжнародних відносин [6, с. 28]. Така структура безпосередньо відповідає основним проблемам діяльності П. Дорошенка й дозволяє розглядати його політику як складову боротьби за збереження та відновлення державності.

Особливо важливо, що програма визначає не лише предметний зміст, а й діяльність учнів. Передбачено самостійний добір інформації з кількох джерел із встановленням їхніх особливостей і достовірності, роботу з історичними й контурними картами, складання хронологічних та синхроністичних таблиць, аналіз інформації історичних джерел, характеристику політичних позицій і діяльності історичних постатей [6, с.

28–29]. У межах очікуваних результатів П. Дорошенко безпосередньо включений до переліку діячів, щодо військово-політичної діяльності яких учні мають обґрунтовувати й висловлювати власні судження [6, с. 29].

Ще однією важливою особливістю програми О. Пометун та співавторів є орієнтація на роботу з різними історичними інтерпретаціями. Учні мають аналізувати різні трактування історичних подій, явищ, процесів і діяльності історичних осіб, зокрема на матеріалі відносин Війська Запорозького з державами-сусідами, а також оцінювати роль козацької дипломатії у боротьбі за державність [6, с. 29]. Саме цей результат є особливо значущим для вивчення П. Дорошенка. Його політична діяльність має тривалу традицію суперечливих оцінок, а османський напрям політики може бути використаний як навчальна проблема для зіставлення намірів історичного діяча, конкретних обставин його вибору та фактичних наслідків.

Модельна програма О. Гісема та співавторів також передбачає вивчення П. Дорошенка у широкому контексті політичної історії козацької України. Серед очікуваних результатів учні мають пояснювати причини розколу Гетьманщини, характеризувати внутрішню і зовнішню політику гетьманів періоду Руїни, працювати з історичною картою та встановлювати територіальні зміни, пов'язані, зокрема, з Андрусівським перемир'ям і Корсунською угодою з Османською імперією [2, с. 30–31].

Показово, що в цій програмі П. Дорошенко не лише згадується серед персоналій, які мають бути охарактеризовані учнями. Автори прямо пропонують проведення міні-дослідження «Петро Дорошенко», а також передбачають добір первинних і вторинних джерел, формулювання власних суджень щодо вчинків історичних осіб та роботу з додатковою історичною інформацією [2, с. 30–31]. Отже, сама структура програми орієнтує вчителя на дослідницьке опрацювання постаті гетьмана, а не лише на засвоєння готової характеристики.

Порівняння чинної програми 2022 р. та двох модельних програм 2023 р. показує спадкоємність основного предметного змісту. В усіх варіантах П.

Дорошенко розглядається як одна з ключових постатей політичної історії другої половини XVII ст., а центральними змістовими питаннями залишаються Руїна, розкол Гетьманщини, боротьба за її об'єднання, відносини з сусідніми державами та зовнішньополітичний вибір гетьманських урядів [5, с. 39–41; 6, с. 28–29; 2, с. 30–31].

Водночас модельні програми значно виразніше фіксують діяльнісний характер опрацювання цього змісту. Якщо чинна у 2024/2025 навчальному році програма вже передбачала характеристику історичних осіб, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і практичну роботу, то в модельних програмах ці орієнтири конкретизовано через мінідослідження, самостійний добір джерел, роботу з картографічною інформацією, зіставлення різних інтерпретацій та формування аргументованих суджень [2, с. 30–31; 6, с. 28–29]. Така зміна є принципово важливою для визначення методики вивчення П. Дорошенка.

Отже, нормативно-програмний аналіз свідчить, що діяльність П. Дорошенка посідає стаке місце у змісті шкільного курсу історії України для 8 класу. Станом на осінь 2024 р. її вивчення безпосередньо регламентувалося навчальною програмою 2022 р., у якій постать гетьмана включена до вивчення політичних процесів доби Руїни та передбачена як об'єкт самостійної характеристики учнів [5, с. 39–41; 7, с. 115]. Державний стандарт базової середньої освіти 2020 р. та модельні програми 2023 р., які відображали перспективний перехід 8 класу до НУШ, посилювали компетентнісний і діяльнісний потенціал цієї теми: роботу з джерелами й картою, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, дослідницьку діяльність, аналіз різних інтерпретацій і формування аргументованого історичного судження [4, дод. 17–18; 2, с. 30–31; 6, с. 28–29].

Таким чином, програмний зміст не вимагає від учителя детального відтворення всієї політичної біографії П. Дорошенка. Методично доцільнішим є відбір тих аспектів, які дають можливість розкрити ключові проблеми доби: політичну роз'єднаність Гетьманщини, спроби відновлення її

єдності, залежність внутрішньої політики від міжнародного становища, пошук зовнішніх союзників та відповідальність політичного діяча за наслідки прийнятих рішень. Саме ці змістові лінії створюють основу для подальшого аналізу того, як діяльність П. Дорошенка представлена в підручниках історії України для 8 класу, що становить предмет наступного підрозділу.

2.2. Репрезентація діяльності П. Дорошенка в підручниках історії України для 8 класу

Важливим компонентом визначення місця діяльності П. Дорошенка у шкільній історичній освіті є аналіз її представлення у підручниках історії України для 8 класу. Підручник виконує не лише інформаційну функцію, а й організує навчальну діяльність учнів через систему запитань, історичних джерел, картографічних та ілюстративних матеріалів, проблемних і дослідницьких завдань. В. Власов наголошує, що сучасний підручник має забезпечувати не лише засвоєння готової інформації, а й формування вміння працювати з історичним джерелом, ставити до нього запитання, визначати інформаційні можливості та співвідносити отримані відомості з іншими компонентами навчального матеріалу [14, с. 3–9]. Подібний підхід простежується і в дослідженнях П. Мороза та І. Мороз, які пов'язують сучасний підручник із формуванням дослідницької компетентності учнів через систему завдань на пошук, аналіз, зіставлення та інтерпретацію історичної інформації [28, с. 142–162].

Для порівняльного аналізу було обрано чотири підручники історії України для 8 класу, рекомендовані МОН України та доступні закладам загальної середньої освіти станом на осінь 2024 р.: В. Власова, О. Панаріна та Ю. Топольницької [1], О. Гісема та О. Мартинюк [3], Г. Хлібовської, О. Наумчук та М. Крижановської [9], І. Щупака та співавторів [10]. Порівняння здійснювалося за кількома параметрами: місце постаті П. Дорошенка у структурі навчального матеріалу; основні змістові акценти; характер

оцінювання його діяльності; представлення внутрішньої та зовнішньої політики; використання історичних джерел, карти та інших засобів навчання; характер завдань, спрямованих на формування власного історичного судження учнів.

У підручнику В. Власова, О. Панаріна та Ю. Топольницької діяльність П. Дорошенка розглянуто в § 23 «Лівобережна та Правобережна Гетьманщини у другій половині 60-х – 70-х роках XVII ст.» [1, с. 179–188]. Уже сама структура параграфа орієнтує на розгляд постаті гетьмана не ізольовано, а в контексті політичного поділу козацької України. Один із центральних змістових блоків має назву «Об'єднання Гетьманщини Петром Дорошенком», що визначає головний інтерпретаційний акцент: діяльність гетьмана характеризується передусім через прагнення відновити політичну єдність українських земель [1, с. 179–182].

Автори поєднують коротку біографічну характеристику П. Дорошенка з поясненням політичних умов його діяльності. Звертається увага на складне становище Правобережжя, заходи гетьмана щодо його внутрішньої стабілізації, створення найманого війська сердюків, підтримку православної церкви та прагнення поширити владу на обидва береги Дніпра [1, с. 179–182]. Отже, внутрішня політика в цьому виданні не є самостійним великим сюжетом, але виконує важливу пояснювальну функцію: показує, за допомогою яких ресурсів П. Дорошенко намагався забезпечити реалізацію своєї державницької програми.

Зовнішня політика гетьмана представлена у взаємозв'язку з Андрусівським перемир'ям, польсько-московським суперництвом та проблемою об'єднання Гетьманщини. Звернення до Османської імперії не подається як ізольований політичний крок, а пояснюється неможливістю реалізувати державницькі цілі лише у взаєминах із Річчю Посполитою та Московським царством. При цьому зміст параграфа дозволяє простежити і суперечливі наслідки османської орієнтації, зокрема співвіднести політичні наміри гетьмана з результатами Бучацького миру [1, с. 183–188].

Таким чином, сильним боком підручника В. Власова та співавторів є контекстуалізація діяльності П. Дорошенка. Його політичні рішення включено в причинно-наслідковий ланцюг: розкол Гетьманщини – зовнішнє втручання – прагнення відновити єдність – пошук союзників – короточасний успіх – суперечливі наслідки зовнішньополітичної орієнтації. Для методичного опрацювання теми така структура є продуктивнішою, ніж побудова матеріалу винятково за біографічним принципом.

У підручнику О. Гісема та О. Мартинюк діяльність П. Дорошенка включена до § 21 «Правобережна та Лівобережна Гетьманщина в 60–70-х рр. XVII ст.» [3, с. 111–117]. На початку параграфа автори визначають основні результати роботи учнів: з'ясувати особливості гетьманування П. Дорошенка, його спроби об'єднати українські землі, характер втручання сусідніх держав у внутрішні справи Гетьманщини та боротьбу за Правобережжя [3, с. 111]. Таким чином, постать П. Дорошенка відразу включається в ширший проблемний контекст доби Руїни.

У характеристиці початкового етапу гетьманування наголошено на заходах щодо стабілізації Правобережжя: відбудові міст, відновленні господарства й органів влади, створенні 20-тисячного найманого війська сердюків [3, с. 111–112]. Далі автори переходять до головної політичної мети – відновлення єдності Гетьманщини. Особливо виразно показано короточасний успіх 1668 р., коли П. Дорошенко був обраний гетьманом усієї козацької України, та причини неможливості закріпити цей результат [3, с. 112–113].

Значний обсяг матеріалу присвячено прийняттю османської протекції, боротьбі з П. Суховієм і М. Ханенком, Буцацькому миру та завершенню гетьманування П. Дорошенка [3, с. 113–117]. При цьому авторська оцінка зовнішньополітичного курсу є досить виразною: Буцацький договір характеризується як свідчення помилковості розрахунку П. Дорошенка на допомогу Османської імперії [3, с. 115]. Отже, порівняно з підручником В.

Власова та співавторів тут сильніше виражена підсумкова оцінка результативності політичного рішення.

Водночас система запитань і завдань не обмежується відтворенням цієї оцінки. Учням пропонується визначити мету політики П. Дорошенка та з'ясувати, чи була вона досягнута; пояснити, чому військово-політичний союз з Османською імперією спричинив нове загострення внутрішнього конфлікту; простежити за картою напрямки військових походів; визначити роль П. Дорошенка в подіях Руїни та обговорити, наскільки справедливим є означення «Сонце Руїни» [3, с. 117]. Таким чином, готова авторська оцінка співіснує із завданнями, що залишають учневі можливість сформулювати власне судження.

Особливо виразну проблемну організацію має матеріал підручника І. Щупака та співавторів. П. Дорошенку присвячено окремий § 33 «Петро Дорошенко. Спроби об'єднання Лівобережної і Правобережної Гетьманщини. Дем'ян Многогрішний» [10, с. 142–145]. Уже назва параграфа зосереджує увагу не стільки на біографії гетьмана, скільки на головній політичній проблемі його діяльності – відновленні єдності козацької держави.

На початку параграфа учням пропонується наскрізне практичне завдання: довести або спростувати твердження про те, що П. Дорошенко найбільш послідовно проводив політику відновлення єдності та суверенітету козацької держави в часи Руїни [10, с. 142]. Така постановка завдання принципово змінює спосіб роботи з текстом: фактичний матеріал параграфа має використовуватися не лише для запам'ятовування, а як сукупність аргументів, за допомогою яких учень наприкінці роботи може підтвердити або заперечити запропоновану тезу.

При характеристиці внутрішньої політики П. Дорошенка автори звертають увагу на відновлення порядку, зміцнення фінансової системи, встановлення митної лінії, створення постійного найманого війська та прагнення об'єднати дві частини козацької держави [10, с. 142–143]. Таким

чином, державницькі прагнення гетьмана конкретизуються через реальні заходи його уряду. Зовнішню політику представлено через пошук способів реалізації цієї мети, передусім через відносини з Кримським ханством та Османською імперією [10, с. 143–145].

Важливим елементом підручника І. Щупака та співавторів є залучення не тільки авторського тексту, а й історіографічних оцінок, біографічних матеріалів та завдань, що передбачають самостійну роботу учнів. У такій побудові П. Дорошенко постає не як діяч із наперед визначеною оцінкою, а як історична постать, політичні цілі, засоби та результати діяльності якої мають бути співвіднесені самим учнем. З погляду компетентнісно орієнтованого навчання це є суттєвою перевагою, оскільки формування історичного судження передбачає оперування аргументами, а не відтворення готової характеристики [34, с. 30–31].

Інший спосіб структурування матеріалу демонструє підручник Г. Хлібовської, О. Наумчук та М. Крижановської. Постаті гетьмана присвячено окремий § 28 «Гетьман Петро Дорошенко» [9, с. 141–146]. На початку параграфа автори формулюють навчальну проблему: упродовж уроку учні мають з'ясувати, чому зовнішня політика П. Дорошенка зазнала краху [9, с. 141]. Отже, матеріал організовано ретроспективно від кінцевого результату до пошуку його причин.

Разом із тим підручник досить повно представляє внутрішню політику гетьмана. Зазначено створення постійного 20-тисячного війська сердуків, установлення митної лінії, скликання козацьких рад, заохочення заселення спустошених територій та підтримку козацького типу господарювання [9, с. 141]. Особливу цінність має те, що ці заходи безпосередньо пов'язано зі спробою стабілізувати становище Правобережної Гетьманщини й створити передумови для об'єднання українських земель.

У біографічному блоці П. Дорошенко представлений як діяч, який прагнув установлення спадкового гетьманату, підтримував митрополита Й. Нелюбовича-Тукальського та був прихильником повної незалежності Війська

Запорозького [9, с. 142]. Подальший матеріал послідовно показує втрату Лівобережжя, Корсунську угоду 1669 р., встановлення османської протекції, Бучацький мир і поступове погіршення становища гетьмана [9, с. 142–145].

Дидактичний апарат параграфа включає запитання до окремих змістових блоків, біографічний матеріал, історичну карту та підсумкові завдання. На с. 146 учням пропонується визначити за картою українські землі, що потрапили у васальну залежність від Османської імперії, а також порівняти долі П. Дорошенка, Д. Многогрішного та І. Самойловича і сформулювати висновки [9, с. 146]. Отже, автори поєднують причинно-наслідковий аналіз із просторовою та порівняльною роботою.

Порівняння чотирьох підручників свідчить, що ядро навчального образу П. Дорошенка є спільним. У всіх виданнях його діяльність розкривається через кілька основних сюжетів: прихід до влади в умовах кризи Правобережжя; спроби внутрішньої стабілізації; прагнення об'єднати Правобережну та Лівобережну Гетьманщину; короточасне досягнення цієї мети у 1668 р.; звернення до Османської імперії; Бучацький мир; поступова втрата підтримки й завершення гетьманування [1, с. 179–188; 3, с. 111–117; 9, с. 141–146; 10, с. 142–145].

Водночас відмінними є інтерпретаційні акценти. У підручнику В. Власова та співавторів діяльність П. Дорошенка найбільш послідовно включено в ширший контекст політичного розколу та боротьби за об'єднання Гетьманщини [1, с. 179–188]. О. Гісем та О. Мартинюк приділяють значну увагу співвідношенню політичної мети та результатів зовнішньополітичного курсу, при цьому прямо характеризуючи розрахунок на Османську імперію як помилковий [3, с. 111–117]. І. Щупак та співавтори найбільш виразно використовують проблемний підхід, пропонуючи учневі самостійно довести або спростувати тезу щодо послідовності державницької політики П. Дорошенка [10, с. 142–145]. Г. Хлібовська та співавтори будують матеріал навколо проблеми причин невдачі його зовнішньої політики, одночасно

докладніше за інші розглянуті видання характеризуючи окремі заходи внутрішньої політики [9, с. 141–146].

Відрізняється і ступінь відкритості навчальної оцінки. Частина формулювань у підручниках уже містить певне авторське судження про ефективність політики П. Дорошенка. Саме тому для вчителя важливо не перетворювати підруничкову оцінку на єдино можливу відповідь. Компетентнісно орієнтована методика передбачає, що учні мають отримувати можливість зіставляти факти, джерела та різні інтерпретації й лише після цього формулювати власну оцінку діяльності історичної особи [34, с. 30–31; 103–106].

Спільною позитивною рисою проаналізованих підручників є відмова від суто біографічного представлення П. Дорошенка. В усіх виданнях його діяльність пов'язана із ключовими проблемами доби Руїни: територіальним поділом, боротьбою за державну єдність, втручанням сусідніх держав, зовнішньополітичним вибором та його наслідками. Водночас обмежений обсяг шкільного підручника закономірно призводить до спрощення окремих дискусійних питань. Зокрема, недостатньо докладно може бути представлена різниця між козацьким та османським розумінням протекції, суперечливий характер Корсунських домовленостей, співвідношення реальних умов Бучацького миру з попередніми планами П. Дорошенка та різні історіографічні оцінки його політичного курсу.

Саме ця особливість визначає методичну роль учителя. Підручник має виступати основою, але не єдиним джерелом навчальної інформації. Доцільне залучення додаткових історичних документів, карти, фрагментів різних історіографічних інтерпретацій та спеціально сконструйованих проблемних завдань. Такий підхід відповідає вимозі розвивати в учнів інформаційну й аксіологічну складові історичної компетентності: уміння критично працювати з джерелами та аргументовано оцінювати діяльність історичних осіб [34, с. 30–31; 103–106].

Отже, аналіз підручників засвідчує, що постать П. Дорошенка має значний дидактичний потенціал. Навчальний матеріал дозволяє не лише сформувати уявлення про події 1665–1676 рр., а й організувати роботу над складнішими питаннями: співвідношенням мети й засобів політичної діяльності, причинами зміни зовнішньополітичних орієнтирів, залежністю політичного рішення від конкретних історичних обставин, розбіжністю між намірами та наслідками. Найбільш продуктивними елементами проаналізованих підручників є проблемні завдання, робота з історичними джерелами, картографічним матеріалом, порівняння політичних рішень та формування власної оцінки діяльності гетьмана.

Водночас порівняння підручників показує, що сама наявність таких елементів ще не забезпечує системного формування історичної компетентності. Для цього потрібна цілеспрямована методична організація теми, за якої учні послідовно переходять від визначення історичного контексту до аналізу джерел, встановлення причин і наслідків, зіставлення альтернативних політичних рішень та формулювання аргументованого історичного судження.

2.3. Освітній потенціал теми для формування історичної компетентності учнів

Аналіз нормативно-програмних документів і підручників для 8 класу засвідчує, що діяльність П. Дорошенка має значний освітній потенціал, який виходить за межі засвоєння фактів про події доби Руїни. Зміст теми дає можливість організувати навчальну діяльність навколо проблем державної єдності, політичного вибору, міжнародних відносин, співвідношення внутрішніх і зовнішніх чинників історичного процесу, а також мотивів і наслідків діяльності історичної особи. Це відповідає компетентнісній спрямованості сучасної історичної освіти, яка передбачає здатність учнів орієнтуватися в історичному часі й просторі, встановлювати причинно-

наслідкові зв'язки, працювати з історичною інформацією та формулювати обґрунтовані судження [4, дод. 17–18].

У методичній літературі історична компетентність розглядається як комплекс взаємопов'язаних умінь, що забезпечують не лише знання минулого, а й здатність оперувати історичною інформацією. О. Пометун, Н. Гупан та В. Власов виокремлюють хронологічний, просторовий, логічний, інформаційний та аксіологічний складники предметної історичної компетентності [34, с. 26–31]. Тема діяльності П. Дорошенка дозволяє працювати практично з усіма зазначеними компонентами, оскільки поєднує складну послідовність політичних подій, територіальні зміни, систему міжнародних відносин, різнотипні історичні джерела та дискусійні оцінки діяльності гетьмана.

Передусім тема має значний потенціал для формування хронологічної компетентності. Події гетьманування П. Дорошенка розгорталися в тісному зв'язку з процесами, що відбувалися на Правобережжі та Лівобережжі, у Речі Посполитій, Московській державі, Кримському ханстві й Османській імперії. Для розуміння логіки політики гетьмана учень має співвіднести його прихід до влади у 1665 р., Андрусівське перемир'я 1667 р., короткочасне об'єднання Гетьманщини 1668 р., оформлення османської протекції, Бучацький мир 1672 р. та зречення булави 1676 р. Така послідовність дає змогу формувати не механічне запам'ятовування дат, а розуміння взаємозалежності подій.

Не менш виразним є потенціал теми для формування просторової компетентності. Політика П. Дорошенка практично неможлива для повноцінного розуміння без роботи з історичною картою. Учень має співвіднести Правобережну та Лівобережну Гетьманщину, Запорозжя, території Речі Посполитої, Московської держави, Кримського ханства й Османської імперії, простежити зміни політичного контролю над українськими землями та напрямки основних військових кампаній. Відображення на карті умов Андрусівського перемир'я та Бучацького

договору дозволяє буквально побачити, чому проблема територіального поділу була центральною для політики П. Дорошенка.

Одним із найбільших освітніх ресурсів теми є можливість формування причинно-наслідкового мислення. Політична діяльність П. Дорошенка утворює складну систему взаємопов'язаних рішень і наслідків. Наприклад, політичний поділ Гетьманщини та Андрусівське перемир'я сприяли активізації пошуку зовнішнього союзника; прийняття османської протекції забезпечило військову підтримку, але водночас посилювало внутрішню опозицію; османська перемога 1672 р. сприяла міжнародному закріпленню влади П. Дорошенка на Правобережжі, але передача Поділля Османській імперії продемонструвала розбіжність інтересів гетьмана та його протектора; подальші спустошення Правобережжя сприяли втраті суспільної підтримки та зрештою – зреченню гетьманської влади.

Отже, на матеріалі цієї теми доцільно формувати в учнів розуміння того, що історичні події рідко мають одну причину або один наслідок. Політичні рішення П. Дорошенка визначалися одночасно внутрішньою ситуацією в Гетьманщині, позиціями козацької старшини, співвідношенням сил сусідніх держав, необхідністю військової підтримки та власними державницькими цілями. Саме багатофакторність теми робить її придатною для розвитку логічної складової історичної компетентності.

Значний потенціал має тема і для формування інформаційної компетентності. В. Власов наголошує, що робота з історичними джерелами має спрямовуватися не лише на вилучення готової інформації, а й на визначення авторства, походження, мети створення документа, його інформаційних можливостей та обмежень [13, с. 3–8; 14, с. 3–9]. Діяльність П. Дорошенка представлена різними типами джерел: гетьманськими універсалами, дипломатичними документами, міжнародними договорами, козацькими літописами, повідомленнями представників сусідніх держав. Саме різне походження цих матеріалів створює умови для навчання критичної роботи з історичною інформацією.

Наприклад, універсали П. Дорошенка дозволяють виявити позицію самого гетьманського уряду [43], тоді як «Літопис Самовидця» репрезентує інший погляд на події [22]. Зіставлення таких матеріалів показує учням, що джерело не є нейтральним: інформація залежить від автора, часу, обставин і мети створення документа. Відповідно, завдання учня полягає не лише в тому, щоб «знайти правильну відповідь у джерелі», а й у визначенні того, яку позицію воно відображає.

Тема має також виразний потенціал для дослідницької діяльності. П. Мороз розглядає навчальне дослідження як діяльність, у якій учень самостійно або за педагогічної підтримки визначає проблему, добирає та аналізує інформацію й формулює висновок [27]. П. Мороз та І. Мороз наголошують, що дослідницька компетентність передбачає здатність ставити запитання, використовувати різні джерела інформації, висувати припущення та аргументувати отримані результати [28, с. 142–162].

Діяльність П. Дорошенка дозволяє сформулювати низку питань, які справді мають характер невеликої навчальної проблеми: чому гетьман звернувся до Османської імперії; чи існувала реальна альтернатива цьому вибору; наскільки успішною була спроба об'єднання Гетьманщини; чому короточасний успіх 1668 р. не вдалося закріпити; чи відповідав Буцацький мир початковим політичним цілям гетьмана. Відповіді на такі питання неможливо отримати простим відтворенням одного абзацу підручника – вони потребують зіставлення кількох фактів і джерел.

Особливу цінність має можливість формування аксіологічної компетентності та аргументованого історичного судження. У підручниках, як було показано в попередньому підрозділі, діяльність П. Дорошенка отримує неоднакові акценти: від підкреслення послідовності його боротьби за об'єднання Гетьманщини до постановки питання про помилковість османського зовнішньополітичного курсу [1, с. 179–188; 3, с. 111–117; 9, с. 141–146; 10, с. 142–145]. Ця різниця створює можливість показати учням, що

історична оцінка повинна спиратися на критерії й аргументи, а не на просте відтворення готової авторської характеристики.

Компетентнісно орієнтована методика передбачає здатність учня оцінювати історичні факти та діяльність осіб, визначати інтереси різних учасників подій і формулювати власну позицію на підставі опрацьованої інформації [34, с. 30–31]. У випадку П. Дорошенка предметом такого судження може стати співвідношення між його метою – подоланням політичного поділу Гетьманщини – та засобами її досягнення, зокрема залученням військової допомоги Кримського ханства й Османської імперії.

При цьому навчальна оцінка не повинна будуватися за схемою «позитивний – негативний історичний діяч». Значно продуктивнішим є розмежування намірів, конкретних рішень, безпосередніх результатів та довготривалих наслідків. Учень може погоджуватися з державницькою метою П. Дорошенка і водночас критично оцінювати окремі способи її реалізації; визнавати військово-політичну доцільність певного рішення в конкретний момент і водночас відзначати його негативні наслідки. Саме така диференційована оцінка є ознакою розвиненого історичного мислення.

З цим пов'язаний потенціал теми для реалізації принципу багатоперспективності. Р. Страдлінг визначає багатоперспективний підхід як можливість розглядати історичні події через різні позиції та інтерпретації, аналізуючи не лише їх відмінності, а й причини, з яких різні учасники або автори могли по-різному сприймати ті самі події [50, р. 13–18]. Робота з різними джерелами передбачає врахування авторства, контексту, мети та можливих обмежень свідчення [50, р. 26–29].

Матеріал про П. Дорошенка особливо придатний для такого підходу. Османська протекція могла мати різне значення для самого гетьмана, козацької старшини, населення Правобережжя, польської влади, Московської держави, кримського хана й османського султана. Для П. Дорошенка це могло бути способом отримати військову підтримку для реалізації державницьких цілей; для Османської імперії – засобом розширення

політичного впливу на північному прикордонні; для частини населення Правобережжя – джерелом нової військової небезпеки. Усвідомлення одночасного існування таких позицій допомагає уникнути спрощеного пояснення історичної події однією причиною або одним інтересом.

Тема має також громадянознавчий потенціал, хоча його використання потребує методичної обережності. Н. Гупан, Т. Ремех та Г. Сєрова наголошують на можливостях громадянської та історичної освітньої галузі для формування ідентичності, відповідальності, здатності осмислювати суспільні проблеми та розуміти значення історичного досвіду [17, с. 17–33]. На матеріалі діяльності П. Дорошенка можуть бути поставлені питання про політичну відповідальність, державний інтерес, територіальну єдність, співвідношення внутрішньої самостійності та зовнішньої протекції, наслідки політичного розколу.

Водночас цей потенціал не означає можливості прямого перенесення сучасних політичних категорій на XVII ст. Учні повинні розуміти відмінність ранньомодерних уявлень про державу, суверенітет, підданство та протекцію від сучасних. Інакше виникає ризик оцінювати дії П. Дорошенка винятково за сучасними політичними критеріями. Саме тому громадянознавче осмислення теми має спиратися на принцип історизму: сучасні поняття можуть використовуватися для постановки питань, але відповідь має враховувати конкретні умови епохи.

Окремим освітнім ресурсом є можливість формування в учнів розуміння історичної альтернативності. Рішення історичного діяча не варто подавати як наперед визначену ланку подій, наслідок якої був очевидний уже в момент його прийняття. П. Дорошенко діяв у ситуації, коли результати переговорів із Річчю Посполитою, Московською державою або Османською імперією не могли бути відомі заздалегідь. Тому під час оцінювання його політики важливо відокремлювати інформацію, якою володів історичний діяч на момент ухвалення рішення, від знання подальших наслідків, яким володіє сучасний дослідник.

Такий підхід дає змогу уникнути поширеної помилки ретроспективного оцінювання: якщо певний політичний курс завершився невдачею, це ще не означає, що його безперспективність була очевидною від самого початку. Для учня важливо поставити питання не лише «чи виявилось рішення успішним?», а й «які можливості й ризики міг бачити П. Дорошенко в момент його прийняття?». Саме це наближає навчальну оцінку до історичного способу мислення.

Разом із тим освітній потенціал теми реалізується лише за умови доцільного відбору історичного матеріалу. Надмірна деталізація дипломатичних переговорів, військових операцій та змісту численних договорів може перевантажити восьмикласників фактами й ускладнити розуміння основних проблем. Порівняльний аналіз підручників показав, що їх автори закономірно концентруються на обмеженій кількості ключових сюжетів: стабілізації Правобережжя, прагненні об'єднати Гетьманщину, подіях 1668 р., османській протекції, Буцацькому мирі та завершенні гетьманування [1, с. 179–188; 3, с. 111–117; 9, с. 141–146; 10, с. 142–145]. Саме навколо цих сюжетів доцільно будувати й поглиблене методичне опрацювання теми.

Отже, освітній потенціал діяльності П. Дорошенка визначається насамперед проблемністю самого історичного матеріалу. Тема дозволяє формувати хронологічні та просторові уявлення, уміння встановлювати багатофакторні причинно-наслідкові зв'язки, критично аналізувати історичні джерела, співвідносити різні інтерпретації минулого та аргументувати власну оцінку діяльності історичної особи. Особливо важливо, що ці компоненти можуть бути інтегровані навколо однієї наскрізної проблеми – співвідношення державницьких цілей П. Дорошенка, обраних ним політичних засобів і фактичних результатів його діяльності.

Таким чином, діяльність П. Дорошенка доцільно розглядати у шкільному курсі не лише як обов'язковий змістовий компонент історії доби Руїни, а як навчальний матеріал для формування історичного мислення та

компетентності учнів. Його ефективне використання передбачає перехід від послідовного переказу біографії гетьмана до постановки історичних проблем, роботи з джерелами й картою, встановлення причин і наслідків, зіставлення різних позицій та побудови аргументованого історичного судження.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ П. ДОРОШЕНКА У 8 КЛАСІ

3.1. Методичні підходи до вивчення державницької та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка

Вивчення діяльності П. Дорошенка у 8 класі доцільно будувати не як послідовний переказ політичної біографії гетьмана, а як опрацювання комплексу взаємопов'язаних історичних проблем: поділу Гетьманщини, спроб відновлення її політичної єдності, пошуку зовнішніх союзників, співвідношення внутрішньополітичних цілей і міжнародних обставин, а також результатів прийнятих політичних рішень. Така організація відповідає компетентнісному характеру сучасної історичної освіти та дозволяє поєднати засвоєння фактичного матеріалу з розвитком умінь аналізувати, порівнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки й формулювати обґрунтовані судження.

Методичною основою вивчення теми доцільно визначити компетентнісно орієнтований підхід. К. Баханов пов'язує компетентнісне навчання історії з формуванням комплексу взаємопов'язаних хронологічних, просторових, логічних, інформаційних та аксіологічних умінь [12, с. 15–31]. Подібна структура історичної компетентності представлена О. Пометун, Н. Гупаном та В. Власовим, які наголошують, що предметний результат навчання історії має передбачати не лише володіння історичними знаннями, а й здатність застосовувати їх у різних видах навчальної діяльності [34, с. 26–31]. Саме тому роботу над темою П. Дорошенка слід організовувати так, щоб знання про події 1665–1676 рр. відразу використовувалися учнями для виконання аналітичних дій.

Практично це означає, що навчальний матеріал має відбиратися не за принципом максимально повної реконструкції гетьманування, а відповідно до тих історичних проблем, які учень повинен зрозуміти. До основного змістового ядра доцільно включити політичний поділ Гетьманщини; прихід

П. Дорошенка до влади та заходи щодо стабілізації Правобережжя; його програму об'єднання українських земель; короткочасне поширення влади на Лівобережжя у 1668 р.; причини пошуку османської підтримки; характер і суперечності османської протекції; Бучацький мир 1672 р.; втрату політичної підтримки та зречення гетьманської влади у 1676 р. Натомість детальний перебіг окремих військових кампаній, склад дипломатичних місій або другорядні епізоди доцільно використовувати лише тоді, коли вони необхідні для розв'язання конкретного навчального завдання.

Таке структурування дозволяє реалізувати проблемний підхід до вивчення теми. Його сутність полягає в тому, що учні отримують не лише готове пояснення діяльності історичної особи, а проблему, для розв'язання якої мають використати історичні факти, карту, джерела та різні інтерпретації. П. Мороз підкреслює значення проблемності для дослідницького навчання та виокремлює серед основних дослідницьких умінь здатність бачити проблему, висувати припущення, ставити запитання й працювати з історичними матеріалами [27, с. 34–47]. Хоча запропонована дослідником модель орієнтована переважно на старшу школу, окремі її елементи можуть бути адаптовані до навчальної діяльності восьмикласників через чітко сформульовані запитання та обмежений набір джерел.

Другим важливим підходом є контекстуалізація діяльності історичної особи. Дії П. Дорошенка не можна пояснювати поза політичними реаліями другої половини XVII ст. Якщо учні спочатку отримують повідомлення про перехід гетьмана під османську протекцію, а лише потім дізнаються про Андрусівське перемир'я, розкол Гетьманщини та невдалі переговори з Річчю Посполитою, політичне рішення може сприйматися як необґрунтована зміна орієнтації. Тому методично доцільною є послідовність «історичні обставини – проблема – можливі варіанти дії – рішення П. Дорошенка – результати – наслідки».

На першому етапі учні мають усвідомити вихідну політичну ситуацію: існування двох гетьманських урядів, втручання Речі Посполитої та

Московської держави, військову й демографічну кризу Правобережжя, Андрусівське перемир'я та загрозу закріплення поділу українських земель. Лише після цього можна переходити до аналізу способів, за допомогою яких П. Дорошенко намагався змінити ситуацію. Така побудова формує логічну компетентність, яку К. Баханов пов'язує з умінням визначати причини, передумови, наслідки та взаємозв'язки історичних явищ [12, с. 23–28].

При цьому доцільно розмежувати мету, засоби й результати діяльності гетьмана. Учні нерідко схильні оцінювати історичну особу лише за підсумком її діяльності: якщо політична програма не була реалізована, сам курс автоматично визначається як хибний. Натомість історичне мислення потребує складнішої процедури. Спочатку необхідно встановити, чого прагнув діяч; потім – якими ресурсами та інформацією він володів; які альтернативи існували на момент прийняття рішення; лише після цього – які наслідки воно мало. Такий порядок допомагає уникати оцінювання минулого винятково з позиції знання його кінцевого результату.

Саме тому важливим методичним принципом має бути історизм оцінювання діяльності П. Дорошенка. Учитель не повинен пропонувати учням сучасну політичну модель як універсальний критерій для XVII ст. Поняття «протекція», «підданство», «суверенітет», «автономія», «державний інтерес» у ранньомодерну добу мали інший політико-правовий зміст, а одночасні контакти з кількома монархами не можуть автоматично оцінюватися за сучасними уявленнями про міждержавні відносини. Тому перед обговоренням зовнішньополітичного вибору гетьмана необхідно коротко пояснити учням характер тогочасних протекційних і васальних відносин.

З історизмом безпосередньо пов'язаний багатоперспективний підхід. Р. Страдлінг наголошує, що багатоперспективність передбачає не механічне накопичення різних поглядів, а розгляд того самого явища з позицій різних учасників та аналіз причин відмінності їхнього бачення [50, р. 13–18]. Під час

роботи з джерелами важливо враховувати їх походження, позицію автора, мету створення та інформаційні обмеження [50, р. 26–29].

У межах теми П. Дорошенка багатоперспективність можна реалізувати через зіставлення інтересів кількох сторін. Для самого гетьмана основною проблемою було подолання розколу Гетьманщини та забезпечення військово-політичної підтримки. Османська імперія прагнула розширити власний вплив у Південно-Східній Європі. Кримське ханство було зацікавлене у збереженні свого політичного й військового впливу на українські справи. Річ Посполита та Московська держава намагалися закріпити власний контроль над частинами українських земель. Позиції козацької старшини, Запорозжя та населення Правобережжя також не були тотожними. Отже, одна й та сама політична подія могла мати різний зміст для різних її учасників.

Важливо, однак, щоб багатоперспективність не перетворювалася на припущення від імені історичних діячів без джерельних підстав. Учневі не варто пропонувати довільно «уявити себе султаном» або «розповісти, що думав селянин Правобережжя», якщо відповідних матеріалів немає. Доцільніше дати короткі фрагменти джерел або чітко сформульовані фактичні позиції та запропонувати визначити, у чому інтереси сторін збігалися, а в чому суперечили один одному. Конкретні прийоми роботи з такими матеріалами розглядаються в наступному підрозділі.

Значне місце у вивченні теми має посідати дослідницький підхід, однак для 8 класу він потребує педагогічного структурування. Учневі доцільно пропонувати не широке самостійне дослідження всієї політики гетьмана, а невеликі навчальні проблеми з визначеним набором матеріалів. Наприклад: «Чому короткочасне об'єднання Гетьманщини у 1668 р. не вдалося зберегти?», «Чи відповідали умови Бучацького миру державницьким планам П. Дорошенка?», «Що змінилося у становищі Правобережжя після отримання османської військової підтримки?». За П. Морозом, дослідницька діяльність передбачає послідовне формування вмінь бачити проблему, ставити

запитання, висувати припущення та використовувати історичну інформацію для їх перевірки [27, с. 34–47].

Доцільною є модель керованого навчального дослідження. Учитель формулює або допомагає сформулювати проблему, добирає доступний за обсягом комплект матеріалів, визначає послідовність роботи, тоді як висновок учень має сформулювати самостійно. Такий формат дає можливість зберегти дослідницький характер роботи, не перетворюючи її на непосильний для восьмикласника пошук великого масиву інформації.

Методичну основу теми має становити також розвиток критичного мислення. О. Пометун та Н. Гупан визначають серед його важливих складників аналіз інформації та джерел її походження, розрізнення фактів і суджень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, формулювання запитань і побудову обґрунтованого висновку [35, с. 43–45]. Для теми П. Дорошенка це особливо важливо через наявність емоційно забарвлених і часто протилежних оцінок його політики – від образу послідовного борця за об'єднання українських земель до звинувачень у приведенні османських і татарських військ на Правобережжя.

Тому вчителю доцільно розмежовувати щонайменше три рівні навчальної інформації: історичний факт, пояснення причин і наслідків та оцінне судження. Наприклад, визнання П. Дорошенком османської протекції є фактом; твердження, що це рішення було зумовлене прагненням отримати зовнішню підтримку для об'єднання Гетьманщини, є його історичним поясненням; визначення цього кроку як «помилки», «зради» або, навпаки, «єдино можливого рішення» є оцінкою, яку необхідно аргументувати. Саме таке розмежування дозволяє уникнути підміни історичного аналізу готовими політичними характеристиками.

Продуктивним є також порівняльний підхід. Він може застосовуватися не лише для порівняння П. Дорошенка з іншими гетьманами, а й для зіставлення окремих етапів його власної політики. Учні можуть порівняти його вимоги до Речі Посполитої в 1666 р. з умовами османської протекції;

політичну ситуацію 1668 і 1672 рр.; очікувані переваги османського союзу з його фактичними наслідками; становище П. Дорошенка на початку та наприкінці гетьманування. У такому випадку порівняння стає засобом встановлення змін і суперечностей, а не самоціллю.

Окремого значення набуває ціннісний аспект роботи з темою. Компетентнісно орієнтоване навчання історії передбачає формування аксіологічних умінь – здатності оцінювати діяльність історичних осіб, пояснювати їхні інтереси та мотиви й аргументувати власну позицію [12, с. 31–37; 34, с. 30–31]. При цьому оцінювання П. Дорошенка доцільно здійснювати за попередньо визначеними критеріями. Такими критеріями можуть бути відповідність політичних засобів поставленій меті, реалістичність рішень у конкретних умовах, їх безпосередні результати та наслідки для Гетьманщини й населення Правобережжя.

Такий підхід дозволяє уникнути спрощеної схеми, за якої учневі пропонується вибрати між двома крайніми характеристиками історичної особи. Підсумкове судження може бути складним: П. Дорошенко послідовно прагнув відновити територіальну єдність Гетьманщини, але обрані ним способи досягнення цієї мети мали суперечливі наслідки; османська підтримка певний час посилювала його військові позиції, однак стратегічні інтереси Порти не збігалися з українським державницьким проектом; короточасний успіх 1668 р. демонстрував можливість політичного об'єднання, проте внутрішні й зовнішні чинники не дозволили його закріпити. Саме здатність сформулювати таку багатокомпонентну оцінку є важливішим навчальним результатом, ніж запам'ятовування готового означення «Сонце Руїни».

Громадянознавчий компонент теми доцільно реалізовувати через обговорення проблем державної єдності, політичної відповідальності, співвідношення мети й засобів та наслідків політичного вибору. Н. Гупан, Т. Ремех та Г. Серова підкреслюють можливості громадянської та історичної освітньої галузі для формування відповідальності, громадянської

ідентичності та осмисленого ставлення до історичного досвіду [17, с. 17–33]. Водночас історичний матеріал не повинен перетворюватися на прямі аналогії із сучасними міжнародними чи політичними процесами: завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти учням осмислити загальну проблему політичного рішення, зберігаючи конкретно-історичний контекст XVII ст.

Відповідно до зазначених підходів роль учителя змінюється від передавання готової характеристики до організації пізнавальної діяльності. Учитель визначає змістове ядро, ставить проблему, добирає матеріали, спрямовує роботу запитаннями, допомагає розмежовувати факт та інтерпретацію, але не підміняє учнівський висновок готовою оцінкою. О. Пометун та Г. Фрейман розглядають процес навчання історії як взаємодію його цілей, змісту, діяльності вчителя й учнів, методів і результатів, що вимагає відповідності між поставленими навчальними завданнями та способами їх реалізації [32, с. 15–19]. Тому якщо очікуваним результатом визначено формування аргументованого історичного судження, основою уроку не може залишатися лише пояснювально-ілюстративний виклад.

Отже, оптимальне методичне опрацювання державницької та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка передбачає поєднання компетентнісного, проблемного, дослідницького, контекстуального, багатоперспективного та критично-аналітичного підходів. Вони не є окремими альтернативними моделями, а доповнюють один одного. Компетентнісний підхід визначає очікуваний результат; проблемний – організує зміст навколо історичного питання; дослідницький – забезпечує самостійну пізнавальну діяльність; багатоперспективний – дозволяє врахувати різні позиції; критичне мислення – забезпечує аналіз інформації та обґрунтованість висновку.

3.2. Робота з історичними джерелами, картою та причинно-наслідковими зв'язками під час вивчення теми

Реалізація визначених у попередньому підрозділі методичних підходів потребує переходу від загальних принципів до конкретних видів навчальної діяльності учнів. Під час вивчення державницької та зовнішньополітичної діяльності П. Дорошенка найбільш продуктивними є робота з історичними джерелами, картографічним матеріалом та моделювання причинно-наслідкових зв'язків. Поєднання цих видів роботи дає можливість уникнути перевантаження учнів фактологічним матеріалом і водночас забезпечити розуміння логіки політичних рішень гетьмана.

Особливе місце має посідати робота з писемними історичними джерелами. В. Власов наголошує, що джерело в навчанні історії доцільно використовувати не лише для ілюстрування вже повідомленої інформації, а як самостійний засіб пізнання минулого [13, с. 3–8]. Робота з ним повинна передбачати встановлення обставин створення документа, визначення його автора, змісту, мети та інформаційних можливостей [14, с. 3–9]. Подібно В. Молоткіна та О. Тарапон пов'язують аналіз історичних документів з активізацією пізнавальної діяльності учнів, оскільки така робота вимагає самостійного вилучення, осмислення та інтерпретації інформації [26, с. 107–129].

Під час вивчення діяльності П. Дорошенка доцільно використовувати документи різного походження. Це можуть бути гетьманські універсали, дипломатичні документи й умови політичних домовленостей, уривки з козацьких літописів, свідчення представників інших держав. Важливо, щоб добір джерел був підпорядкований конкретній навчальній проблемі. Учням 8 класу не потрібно пропонувати значні за обсягом оригінальні тексти XVII ст.; доцільніше використовувати короткі адаптовані фрагменти, які містять достатньо інформації для розв'язання поставленого завдання. Такий підхід відповідає загальному принципу компетентісно орієнтованого навчання, за

якого джерельний матеріал добирається відповідно до навчальної дії, яку має виконати учень [34, с. 103–106].

Для характеристики внутрішньої політики П. Дорошенка можуть бути використані його універсали. Наприклад, документи про підтвердження прав православних монастирів дозволяють співвіднести загальну характеристику церковної політики гетьмана з конкретним владним рішенням. Універсал від 10 серпня 1668 р. щодо володінь Глухівського Петропавлівського монастиря засвідчує практику підтвердження гетьманською владою монастирських майнових прав [43, с. 417]. Для учня такий документ важливий не стільки подробицями земельних володінь, скільки можливістю зробити обґрунтований висновок про один із напрямів внутрішньої політики гетьмана.

Роботу з таким джерелом доцільно організувати через послідовність взаємопов'язаних запитань: 1) хто, коли і за яких обставин створив документ; 2) кому він адресований; 3) яке конкретне рішення зафіксовано в тексті; 4) що документ дозволяє встановити про політику П. Дорошенка; 5) чого з цього джерела встановити не можна. Останнє питання має особливе методичне значення, оскільки привчає учнів розуміти обмеженість інформаційних можливостей одного джерела, а не сприймати його як повне й абсолютно об'єктивне відображення події.

Для вивчення зовнішньополітичної діяльності доцільно використовувати фрагменти дипломатичних документів, які дозволяють зіставити декларовані цілі та отримані результати. Продуктивним є, наприклад, порівняння вимог козацького уряду до Речі Посполитої у 1666 р. з подальшими умовами взаємин з Османською імперією та результатами Бучацького миру. Опубліковані М. Крикуном інструкція послам Війська Запорозького на Варшавський сейм та відповідь Яна Казимира дають можливість встановити характер вимог української сторони ще до остаточного переходу П. Дорошенка до османської орієнтації [20, с. 213–222].

Таке зіставлення дозволяє побудувати навчальне завдання навколо питання: які політичні цілі залишалися незмінними, навіть коли П. Дорошенко змінював зовнішньополітичних партнерів? Учень має не просто виписати умови документів, а встановити повторювані вимоги: збереження політичних прав Гетьманщини, захист козацьких інституцій і православної церкви, розширення або відновлення територіальної єдності. Це допомагає перейти від спрощеної тези про «зміну союзників» до розуміння відносної сталості державницької мети при зміні засобів її реалізації.

Інший напрям роботи становлять наративні джерела, насамперед козацькі літописи. «Літопис Самовидця» [22] та «Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки» [21] можуть використовуватися для того, щоб показати учням відмінність між самим фактом історичної події та його авторським представленням. При цьому недоцільно ставити перед восьмикласниками завдання визначити, яке з джерел «говорить правду». Значно продуктивнішими є питання: яку позицію займає автор; які характеристики він використовує; що могло впливати на його оцінку; які наведені ним факти можна перевірити за іншими матеріалами.

Саме зіставлення різних джерел дає можливість реалізувати принцип багатоперспективності. Р. Страдлінг звертає увагу на необхідність аналізувати походження джерела, позицію автора, обставини його створення та зіставляти відомості з іншими свідченнями [50, р. 26–29]. Для теми П. Дорошенка це особливо важливо, оскільки його політика могла принципово по-різному оцінюватися самим гетьманським урядом, його козацькими противниками, польськими, московськими або османськими авторами.

Для восьмого класу доцільно обмежувати таке порівняння двома невеликими фрагментами. Наприклад, один документ може репрезентувати аргументацію гетьманського уряду щодо необхідності зовнішнього союзу, інший – негативне ставлення його політичного опонента. Після встановлення позиції кожного автора учні визначають питання, у якому вони не погоджуються, та фактичні аргументи, на які спирається кожна сторона.

Підсумковим результатом має бути не вибір «правильного автора», а коротке пояснення причин відмінності поглядів.

Такий спосіб роботи безпосередньо пов'язаний із формуванням критичного мислення. Учень повинен навчитися розрізняти інформацію про подію та її оцінку. О. Пошетун і Н. Гупан відносять до важливих складників критичного мислення аналіз інформації та її джерела, розрізнення фактів і суджень, установлення причинно-наслідкових зв'язків та обґрунтування висновків [35, с. 43–45]. Тому, наприклад, повідомлення про укладення певної угоди доцільно відокремлювати від тверджень про її «успішність», «зрадницький характер» або «безальтернативність»: останні є інтерпретаціями й потребують аргументації.

Важливим засобом поглиблення такої роботи є підручник. Як показав аналіз у підрозділі 2.2, різні авторські колективи дещо по-різному розставляють акценти в оцінюванні П. Дорошенка [1, с. 179–188; 3, с. 111–117; 9, с. 141–146; 10, с. 142–145]. Тому два короткі фрагменти різних підручників можуть використовуватися як вторинні джерела інформації. Учні визначають, які факти в обох текстах збігаються, які оцінки відрізняються та якими аргументами вони підтверджуються. Така робота привчає до розуміння того, що підручник також містить авторську інтерпретацію, а історичне судження повинно ґрунтуватися на зіставленні аргументів.

Другим важливим компонентом вивчення теми є робота з історичною картою. Просторовий вимір має принципове значення для розуміння політики П. Дорошенка. Без нього учневі складно пояснити причини боротьби за об'єднання Правобережної та Лівобережної Гетьманщини, значення Андрусівського перемир'я, роль Кримського ханства й Османської імперії, а також наслідки Бучацького договору. Тому карту варто використовувати не після пояснення теми як ілюстрацію, а безпосередньо в процесі встановлення причин і наслідків.

На початковому етапі учні мають локалізувати Правобережну та Лівобережну Гетьманщину, Запорозжя, Річ Посполиту, Московську державу, Кримське ханство й Османську імперію. Після цього доцільно показати територіальний розподіл за Андрусівським перемир'ям. Основне питання до карти має бути не «які землі кому належали?», а «чому такий поділ створював проблему для політичної програми П. Дорошенка?». Таким чином картографічна інформація відразу включається в причинне пояснення історичної події.

Наступним етапом може бути простеження короткочасного поширення влади П. Дорошенка на Лівобережжя у 1668 р. Учні зіставляють територію його початкового гетьманату з територією, на яку вдалося поширити владу, і роблять висновок про масштаб його політичного задуму. Після цього карта дозволяє показати, чому утримання об'єднаної території потребувало значних військових ресурсів і чому одночасний тиск з різних напрямків суттєво ускладнював реалізацію такого проекту.

Особливо продуктивним є порівняння картографічної ситуації до і після Бучацького договору 1672 р. Учні можуть установити, що османська військова підтримка сприяла витісненню Речі Посполитої з частини Правобережжя, однак Поділля перейшло не під владу П. Дорошенка, а безпосередньо до Османської імперії. У такий спосіб карта стає доказом для відповіді на проблемне питання: наскільки результати османського союзу відповідали державницьким планам гетьмана. Картографічні матеріали та відповідні завдання представлені й у проаналізованих підручниках, зокрема в підручнику Г. Хлібовської та співавторів учням пропонується визначити за картою територіальні наслідки османської протекції [9, с. 146].

Робота з картою має поєднуватися з причинно-наслідковим аналізом. Саме він дозволяє пов'язати окремі факти в цілісне пояснення. Діяльність П. Дорошенка є методично зручною для демонстрації багатофакторності історичного процесу: те саме рішення могло одночасно бути наслідком кількох обставин і спричинити кілька різних результатів.

Наприклад, звернення П. Дорошенка до Османської імперії не варто пояснювати єдиною причиною. Учні повинні співвіднести щонайменше політичний поділ Гетьманщини, Андрусівське перемир'я, обмежені власні військові ресурси Правобережжя, невдачу домовленостей із Річчю Посполитою та необхідність протидіяти Московській державі. Після цього вони встановлюють різноспрямовані наслідки: отримання сильного військового союзника, можливість протидіяти польським військам, але водночас посилення залежності від зовнішньої сили, невдоволення частини козацтва і населення, а згодом – суперечність між територіальними інтересами П. Дорошенка та Османської імперії.

Доцільно використовувати причинно-наслідкові ланцюги, однак вони не повинні перетворювати складний історичний процес на механічну схему з однією причиною та одним результатом. Наприклад: *політичний поділ Гетьманщини – прагнення П. Дорошенка до об'єднання – пошук військово-політичного союзника – османська протекція – військова кампанія 1672 р. – Бучацький договір – часткове зміцнення влади на Правобережжі, але перехід Поділля під безпосередній контроль Османської імперії – поглиблення суперечностей османської орієнтації.*

Після складання такої схеми важливо запропонувати учням доповнити її паралельними чинниками. Наприклад, поруч із зовнішньополітичним ланцюгом учні можуть позначити внутрішні наслідки – позицію старшини, втрати населення, воєнне спустошення Правобережжя та скорочення соціальної підтримки гетьмана. Таким чином формується уявлення не про лінійну, а про багатофакторну історичну причинність.

Корисним прийомом є розмежування категорій «причина», «привід», «умова», «результат», «наслідок». Наприклад, Андрусівське перемир'я не варто подавати як єдину причину османської орієнтації П. Дорошенка: воно було одним із ключових чинників, що радикально загострив уже наявну проблему політичного поділу. Так само Бучацький мир є безпосереднім результатом кампанії 1672 р., тоді як падіння авторитету османської

орієнтації та подальше послаблення позицій гетьмана належать до ширших наслідків розвитку ситуації.

Методично продуктивним є поєднання джерела, карти та причинно-наслідкової схеми в межах одного завдання. Наприклад, учні спочатку за картою визначають політичне становище українських земель після Андрусівського перемир'я, потім опрацьовують короткий документ, що відображає позицію П. Дорошенка, після чого пояснюють, які обставини могли спонукати його шукати нового зовнішнього союзника. На завершення вони будують причинний ланцюг або формулюють два-три речення висновку. Така інтегрована робота значно продуктивніша, ніж окреме механічне читання документа і окреме показування на карті.

Додатковим ресурсом для організації такої роботи є практикум П. Мороза, І. Мороз та В. Власова «Історія України в джерелах», у якому систематизовано значний комплекс документальних, наративних, візуальних та інших історичних джерел, придатних для організації дослідницької діяльності учнів [29]. Залучення таких збірок дає можливість учителю добирати матеріал не лише для ілюстрування навчального тексту, а й для постановки завдань на порівняння, інтерпретацію та аргументацію.

Подібний характер можуть мати і практичні завдання. О. Пошетун та Н. Гупан розглядають практичне заняття з історії як форму, в якій навчальний результат досягається передусім через активну роботу учнів з історичними матеріалами, а вчитель організує та спрямовує цю діяльність. Методика передбачає добір завдань відповідно до віку учнів та очікуваних компетентнісних результатів [33, с. 83–120]. Застосування цієї логіки до теми П. Дорошенка дозволяє побудувати роботу не навколо великого обсягу додаткової інформації, а навколо кількох взаємодоповнювальних матеріалів.

Важливо враховувати й рівень складності завдань. На першому рівні учні можуть установлювати інформацію, безпосередньо представлену в джерелі або на карті. На наступному – зіставляти два матеріали й установлювати зв'язок між ними. Більш складним результатом є пояснення

мотивів історичного рішення та формулювання власної оцінки на основі кількох доказів. П. Мороз та І. Мороз наголошують, що дослідницька компетентність формується поступово і потребує системи завдань, які ведуть від пошуку інформації до її аналізу, висунення припущень та обґрунтування висновків [28, с. 142–162].

Наприклад, одразу вимагати від восьмикласника відповіді на питання «Чи була османська протекція правильною?» методично недоцільно. Спочатку учень має визначити політичну ситуацію за картою, встановити цілі П. Дорошенка за навчальним текстом або джерелом, проаналізувати умови взаємин з Османською імперією, з'ясувати результати Бучацького миру і лише після цього отримати достатню доказову основу для оцінного судження.

Окремої уваги потребує формулювання висновку за результатами роботи. Він не повинен бути простим повторенням підручничового тексту. Учневі можна запропонувати модель: теза – історичний доказ – пояснення зв'язку доказу з тезою. Наприклад, твердження про суперечливість османської протекції має бути підтверджене щонайменше одним фактом, який свідчить про її користь для П. Дорошенка, і одним фактом, який демонструє її обмеження. У такий спосіб оцінка перетворюється на аргументоване історичне судження.

Під час перевірки такого завдання основними критеріями мають бути не збіг учнівської оцінки з позицією вчителя, а фактична коректність, використання джерельної або картографічної інформації, правильність причинно-наслідкового зв'язку та обґрунтованість висновку. Це принципово важливо для дискусійної теми: двоє учнів можуть сформулювати різні оцінки доцільності політики П. Дорошенка й водночас продемонструвати належний рівень історичної компетентності, якщо їхні висновки підтверджені історичними аргументами.

Отже, робота з історичними джерелами, картою та причинно-наслідковими зв'язками під час вивчення діяльності П. Дорошенка має

здійснюватися як єдина система навчальної діяльності. Джерело забезпечує можливість отримувати й критично оцінювати історичну інформацію; карта дозволяє просторово осмислювати політичні процеси; причинно-наслідкові моделі допомагають установлювати взаємозв'язки між обставинами, рішеннями та результатами. Їх поєднання створює умови для переходу від репродуктивного засвоєння матеріалу до самостійного історичного аналізу.

3.3. Авторська модель опрацювання теми «Петро Дорошенко та проблема політичного вибору Гетьманщини»

На основі проведеного історичного, нормативно-програмного та методичного аналізу в межах дослідження розроблено авторську модель опрацювання діяльності П. Дорошенка у 8 класі. Її призначення полягає не в розширенні фактичного матеріалу шкільного курсу, а в організації такої навчальної діяльності, за якої учні використовують відомості про гетьмана для аналізу історичної проблеми, роботи з джерелами та картою, встановлення причинно-наслідкових зв'язків і формулювання аргументованого історичного судження.

Запропонована модель ґрунтується на компетентнісному, проблемному, дослідницькому та багатоперспективному підходах, охарактеризованих у попередніх підрозділах. У методиці практичних занять О. Пометун і Н. Гупан наголошують на необхідності організації активної роботи учнів із текстовими та візуальними джерелами, чіткого формулювання завдань, повідомлення очікуваних результатів і критеріїв оцінювання та поступового підвищення самостійності школярів. Для 8 класу автори пропонують організовувати роботу так, щоб учні не лише отримували інформацію з джерел, а й використовували її під час презентації та обґрунтування власних висновків [33, с. 83–120].

У центр авторської моделі покладено проблемне питання:

«Чому П. Дорошенко обрав османську протекцію і чи могла вона забезпечити реалізацію його державницьких планів?»

Таке формулювання дозволяє об'єднати основні змістові лінії теми: політичний поділ Гетьманщини, спробу її об'єднання, Андрусівське перемир'я, зовнішньополітичне маневрування П. Дорошенка, османську протекцію та її результати. Водночас воно не містить наперед заданої оцінки політики гетьмана, тому учні мають сформулювати відповідь на підставі опрацьованого матеріалу. Використання відкритих і контроверсійних питань відповідає методиці розвитку критичного мислення, за якою проблемне завдання має спонукати до аналізу інформації, зіставлення аргументів та обґрунтування висновку [35, с. 181–185].

Модель може бути реалізована в межах окремого уроку або використана як розгорнутий фрагмент уроку під час вивчення політичної історії Гетьманщини другої половини XVII ст. До її застосування учні вже мають знати основні обставини доби Руїни, розуміти причини поділу Гетьманщини та зміст Андрусівського перемир'я. Таким чином, навчальна діяльність не починається з повторного викладу всього фактичного матеріалу, а спирається на попередні знання.

Очікується, що після виконання запропонованої роботи учні зможуть пояснити основну державницьку мету П. Дорошенка; визначити причини пошуку ним зовнішнього союзника; встановити за картою міжнародне становище Правобережної Гетьманщини; отримати інформацію з історичного документа; зіставити інтереси П. Дорошенка та Османської імперії; встановити зв'язок між політичним рішенням і його результатами; сформулювати та аргументувати власне історичне судження. Такий комплекс результатів відповідає інформаційному, логічному, просторовому й аксіологічному складникам історичної компетентності [34, с. 26–31; 103–106].

Для роботи доцільно використати історичну карту українських земель другої половини XVII ст.; фрагмент інструкції послам Війська Запорозького на Варшавський сейм 1666 р., опублікований М. Крикуном [20, с. 213–222]; короткі відомості про умови османської протекції та Буцацького договору;

матеріали підручника; за потреби – фрагмент гетьманського універсалу. Важливо, щоб документальні тексти були скорочені до обсягу, доступного восьмикласникам, але при цьому збережено їхній зміст і зазначено автора, дату та походження документа. Методично виправданим є використання кількох коротких матеріалів замість одного великого тексту, оскільки це дозволяє учневі зіставляти інформацію та перевіряти власні припущення [13, с. 3–8; 26, с. 107–129]. Практична реалізація моделі може бути побудована в такій послідовності:

Етап	Зміст діяльності учнів	Очікуваний результат
1. Визначення проблеми	Учні пригадують наслідки Андрусівського перемир'я і за картою визначають становище Правобережної та Лівобережної Гетьманщини. Учитель ставить проблемне питання про причини османської орієнтації Дорошенка.	Усвідомлення вихідної політичної проблеми – поділу Гетьманщини та обмежених можливостей гетьмана для його подолання.
2. Встановлення політичної мети	Учні опрацьовують скорочений фрагмент інструкції козацьким послам 1666 р. [20, с. 213–222] і визначають, яких політичних та релігійних гарантій прагнув домогтися гетьманський уряд.	Висновок про те, що ключові цілі П. Дорошенка сформувалися ще до остаточного зближення з Османською імперією.
3. Аналіз можливого політичного вибору	Учні визначають потенційні переваги й ризики орієнтації на Річ Посполиту, Московську державу, Кримське ханство та Османську імперію.	Розуміння обмеженості політичного вибору та інтересів різних учасників міжнародних відносин.

4. Аналіз османської протекції	На основі короткого навчального матеріалу учні з'ясовують, що П. Дорошенко очікував від османської підтримки, та порівнюють його інтереси з інтересами Порти.	Виявлення як спільних інтересів, так і принципових суперечностей між союзниками.
5. Перевірка результату	За картою та матеріалом про кампанію 1672 р. і Бучацький мир учні зіставляють очікувані результати союзу з фактичними: зміцнення влади на Правобережжі, міжнародне визнання окремого статусу козацької України, але перехід Поділля під безпосередню владу Османської імперії.	Уміння співвіднести мету, політичне рішення та його фактичний результат.
6. Історичне судження	Учні формулюють відповідь на проблемне питання, використовуючи щонайменше два конкретні історичні аргументи.	Аргументована оцінка політики П. Дорошенка без зведення її до однозначної позитивної чи негативної характеристики.

Перший етап доцільно розпочати саме з карти. Учням пропонується визначити території Правобережної та Лівобережної Гетьманщини після Андрусівського перемир'я, місце Речі Посполитої, Московської держави, Кримського ханства та Османської імперії. Після цього ставиться запитання: «Які можливості мав правобережний гетьман, якщо прагнув відновити політичну єдність Гетьманщини?» На цьому етапі не потрібно вимагати повної відповіді. Учні формулюють первинні припущення, які надалі перевірятимуть за допомогою історичних матеріалів.

Другий етап спрямований на встановлення державницьких цілей П. Дорошенка. Для цього доцільно використати фрагмент інструкції послам Війська Запорозького на Варшавський сейм 1666 р. [20, с. 213–222]. Завдання до документа може передбачати три основні питання: яких змін у становищі Гетьманщини вимагала українська сторона; які права прагнула зберегти; що ці вимоги дозволяють встановити про політичні цілі гетьманського уряду? Учні мають дійти висновку, що прагнення захистити політичні права Гетьманщини, козацький устрій і православну церкву існувало до оформлення османської протекції. Отже, подальша зміна зовнішнього партнера не обов'язково означала зміну основної політичної мети.

Цей висновок має важливе значення для наступного етапу. Учні пропонується розглянути можливий політичний вибір не з позиції сучасного спостерігача, який уже знає подальші події, а з позиції ситуації другої половини 1660-х рр. Для кожного потенційного партнера визначаються можливі переваги та ризики. Річ Посполита мала значні військово-політичні ресурси, але не погоджувалася на вимоги козацького уряду; Московська держава контролювала Лівобережжя й посилювала там власну адміністративну присутність; Кримське ханство могло надати військову допомогу, однак його інтереси не збігалися повністю з інтересами населення Правобережжя; Османська імперія була достатньо сильною для протидії Польщі та Москві, проте її підтримка створювала ризик політичної залежності.

На цьому етапі доречно застосувати принцип багатоперспективності. Учні мають визначити не те, «хто був правий», а інтереси кожної сторони. Р. Страдлінг наголошує, що робота з різними перспективами передбачає з'ясування того, чому учасники однієї історичної ситуації могли оцінювати її по-різному, з урахуванням доступної їм інформації та власних інтересів [50, р. 13–18; 26–29]. Саме тому для П. Дорошенка османський союз міг бути способом отримання військового ресурсу для об'єднання Гетьманщини, тоді

як для султанського уряду український напрям був частиною власної зовнішньополітичної стратегії.

Для систематизації роботи учням можна запропонувати заповнити схему: *позиція П. Дорошенка – очікувана підтримка Османської імперії – можливі переваги – можливі ризики*.

Після цього вивчаються реальні результати політичного рішення. До попередньої схеми додається останній компонент – «фактичні наслідки». Учні використовують матеріал підручника та карту, визначаючи, що османська військова підтримка дала змогу П. Дорошенку певний час утримувати владу на Правобережжі, а Бучацький договір формально визнав особливий статус козацької України. Водночас Поділля перейшло під безпосередню владу султана, а територіальні плани П. Дорошенка були реалізовані лише частково [1, с. 183–188; 3, с. 113–117; 9, с. 143–146; 10, с. 143–145].

Підсумковим етапом є формулювання історичного судження. Учні пропонується повернутися до питання, поставленого на початку роботи: «Чому П. Дорошенко обрав османську протекцію і чи могла вона забезпечити реалізацію його державницьких планів?». Відповідь може бути оформлена як короткий текст обсягом приблизно 80–100 слів. До нього висуваються три вимоги: сформулювати чітку тезу; використати не менше двох конкретних історичних фактів або матеріалів джерел; пояснити, як ці аргументи підтверджують зроблений висновок.

Важливо не встановлювати єдину «правильну» оцінку. Наприклад, один учень може зробити висновок, що звернення до Османської імперії було закономірною спробою вийти з польсько-московського політичного оточення, інший – що ризики залежності від Порти робили цей курс малоперспективним. Обидві відповіді можуть бути оцінені позитивно, якщо ґрунтуються на історично коректних аргументах. Така модель відповідає компетентнісному підходу, за якого аксіологічний результат полягає в умінні

самостійно оцінювати діяльність історичних осіб і аргументувати судження, а не відтворювати готову оцінку [34, с. 30–31].

Для оцінювання підсумкового завдання доцільно використовувати чотири критерії: історична точність; використання джерельного або фактичного доказу; правильність причинно-наслідкових зв'язків; аргументованість висновку. Кожен критерій може бути оцінений окремо, що дозволяє розмежувати рівень фактичних знань і здатність учня застосовувати їх для історичного аналізу. Такий підхід узгоджується з дослідницькою спрямованістю навчання, у межах якої важливим результатом є використання інформації для самостійного обґрунтування висновку [28, с. 142–162].

За наявності додаткового часу модель може бути розширена коротким порівнянням двох історіографічних оцінок П. Дорошенка. Учні доцільно з'ясувати, який аспект діяльності гетьмана кожен із них використовує як основний критерій оцінки. Така робота завершує перехід від первинного джерела до історичної інтерпретації й допомагає продемонструвати, як на основі спільного фактичного матеріалу можуть формуватися різні наукові висновки.

Запропонована авторська модель має кілька методичних переваг. Вона не потребує збільшення обсягу фактичного матеріалу порівняно зі шкільною програмою, оскільки основою роботи залишаються передбачені нею події. Водночас змінюється характер діяльності учнів: замість послідовного запам'ятовування фактів вони встановлюють проблему, працюють із картою та документом, зіставляють політичні інтереси, визначають причини й наслідки та формують власний висновок. Саме організація активної діяльності учнів з навчальними матеріалами розглядається в методичній літературі як необхідна умова компетентісно орієнтованого практичного навчання історії [33, с. 83–120; 34, с. 103–106].

Важливо й те, що модель дозволяє уникнути двох крайнощів у вивченні П. Дорошенка. З одного боку, тема не зводиться до запам'ятовування набору дат і договорів. З іншого – учнів не залучають до

абстрактної дискусії про «правильність» політики гетьмана без достатньої історичної основи. Оцінке судження з'являється лише після опрацювання контексту, карти, джерела та наслідків конкретних політичних рішень.

Отже, розроблена модель опрацювання теми «Петро Дорошенко та проблема політичного вибору Гетьманщини» є практичним результатом методичної частини дослідження. Вона поєднує проблемне навчання, роботу з історичними джерелами та картою, багатоперспективний і причинно-наслідковий аналіз та завершується формуванням аргументованого історичного судження. Її застосування створює умови для того, щоб діяльність П. Дорошенка розглядалася учнями не як ізольований біографічний сюжет, а як історична проблема, через яку можна осмислювати політичний поділ Гетьманщини, державницькі прагнення козацької еліти, обмеженість зовнішньополітичного вибору та суперечливість результатів політичних рішень другої половини XVII ст.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало змогу комплексно розглянути державницьку та дипломатичну діяльність гетьмана Петра Дорошенка у 1665–1676 рр., визначити основні результати його політики та з'ясувати можливості використання цього матеріалу у шкільному курсі історії України. Аналіз історичних праць, джерел і змісту шкільної історичної освіти засвідчив, що постать П. Дорошенка є важливою для розуміння не лише політичного розвитку Гетьманщини доби Руїни, а й складних процесів формування та збереження української державності.

1. Діяльність П. Дорошенка посідає особливе місце в політичній історії Гетьманщини другої половини XVII ст. Її зміст визначався не окремими змінами зовнішньополітичної орієнтації, а послідовним прагненням зміцнити гетьманську владу, стабілізувати Правобережжя, подолати територіально-політичний поділ козацької України та забезпечити умови для збереження її політичної самостійності. Саме ця державницька мета поєднувала внутрішню і зовнішню політику гетьмана у 1665–1676 рр.

Історіографічна традиція оцінювання П. Дорошенка пройшла шлях від персоніфікованого трактування подій Руїни й акцентування на зміні ним політичних покровителів до розгляду його діяльності в ширшому контексті боротьби за збереження козацької державності та пошуку місця Гетьманщини в системі міжнародних відносин Східної Європи. Сучасні дослідження дають підстави відмовитися як від безумовної героїзації гетьмана, так і від зведення його політики до невдалого «турецького курсу». Джерельна база – універсали, дипломатичні документи, козацькі літописи та матеріали міждержавних переговорів – дозволяє співвіднести проголошені політичні цілі П. Дорошенка з конкретними владними рішеннями та їх результатами.

Прихід П. Дорошенка до влади був безпосередньо пов'язаний із кризою Правобережної Гетьманщини після гетьманування П. Тетері.

Утвердження нового гетьмана вимагало не лише усунення конкурентів, а й відновлення керованості території. Тому першочерговими напрямками внутрішньої політики стали зміцнення повноважень гетьманської влади, обмеження старшинського отаманства, відновлення функціонування адміністративних інституцій, підтримка козацького типу соціально-економічних відносин та православної церкви. Внутрішня стабілізація створювала необхідну основу для реалізації ширшої програми об'єднання Правобережної та Лівобережної Гетьманщини.

Зовнішньополітичне маневрування П. Дорошенка було зумовлене обмеженістю власних ресурсів та одночасним тиском кількох сусідніх держав. Переговори з Річчю Посполитою, Московською державою, Кримським ханством та Османською імперією були різними засобами досягнення загальної мети – забезпечення максимально можливої політичної самостійності та територіальної єдності Гетьманщини. Особливо важливим поворотом стало Андрусівське перемир'я 1667 р., яке закріплювало поділ українських земель без участі козацької сторони та суттєво звужувало можливості польського або московського напрямку політики.

Найближче до реалізації власної державницької програми П. Дорошенко підійшов у 1668 р., коли його владу на короткий час визнала значна частина Правобережної та Лівобережної Гетьманщини. Немоżliвість утримати це об'єднання виявила головну проблему його політичного становища: поставлена мета перевищувала власні військові, економічні та політичні ресурси гетьманату. Це посилювало залежність від зовнішнього союзника і поступово робило османський напрям центральним у зовнішній політиці.

Османська протекція не передбачалася П. Дорошенком як безумовна відмова від політичної самостійності. Гетьман намагався отримати військову підтримку, зберігши виборність влади, внутрішнє управління, козацькі права та територіальні претензії. Однак інтереси Османської імперії й Правобережної Гетьманщини збігалися лише частково. Порта розглядала

український напрям як складову власної експансії, що особливо виразно проявилось у 1672 р., коли Поділля перейшло під безпосередню османську владу. Бучацький мир водночас посилював становище П. Дорошенка щодо Речі Посполитої і демонстрував обмеженість османської протекції як засобу реалізації його державницького проєкту.

Завершення гетьманування П. Дорошенка було наслідком не одного помилкового рішення, а сукупності внутрішніх і зовнішніх чинників. Визначальними стали суперництво сусідніх держав за українські землі, підтримка ними альтернативних претендентів на булаву, нестабільність козацької еліти, обмеженість ресурсів Правобережжя, його військове й демографічне виснаження та зниження підтримки гетьмана населенням. Отже, основна суперечність політики П. Дорошенка полягала в тому, що реалізація програми політичної самостійності й об'єднання Гетьманщини потребувала зовнішньої допомоги, тоді як кожен потенційний протектор мав власні інтереси щодо українських земель і тим самим обмежував можливість досягнення цієї мети.

2. Діяльність П. Дорошенка має усталене місце у змісті історії України для 8 класу, однак її педагогічне значення не обмежується вивченням біографії гетьмана. Чинна для 8 класу у 2024/2025 навчальному році програма 2022 р. включає його діяльність до ширшого контексту Руїни, територіального поділу Гетьманщини та боротьби за українські землі. Державний стандарт базової середньої освіти 2020 р. і модельні програми 2023 р. посилюють діяльнісний компонент опрацювання такого матеріалу: роботу з джерелами і картою, пояснення причин та наслідків, аналіз діяльності історичних осіб, дослідницькі завдання і формулювання власних суджень.

Спільним змістовим ядром проаналізованих підручників для 8 класу є внутрішня стабілізація Правобережжя, прагнення П. Дорошенка об'єднати Гетьманщину, короткочасний успіх 1668 р., османська протекція, Бучацький мир та завершення гетьманування. Відмінності стосуються передусім

інтерпретації політичних результатів і характеру учнівських завдань. В одних виданнях сильніше виражена готова авторська оцінка османського напрямку, в інших учням пропонується самостійно довести або спростувати певне судження про діяльність гетьмана. Тому підручник доцільно використовувати як основний, але не єдиний засіб навчання, доповнюючи його історичними документами, картою та матеріалами для порівняння різних оцінок.

Найбільший освітній потенціал теми пов'язаний із формуванням історичного мислення. Послідовність подій 1665–1676 рр. створює основу для розвитку хронологічних умінь; територіальний поділ Гетьманщини та міждержавні угоди – просторових; взаємозалежність внутрішніх і міжнародних чинників – логічних; універсали, дипломатичні документи та літописи – інформаційних; суперечливість оцінок П. Дорошенка – аксіологічних. Особливо продуктивним є розмежування політичної мети, доступних історичному діячеві альтернатив, прийнятого рішення та його наслідків. Завдяки цьому учень оцінює політику не за спрощеною схемою «правильно – неправильно», а з урахуванням конкретно-історичних умов.

3. Вивчення діяльності П. Дорошенка у 8 класі доцільно організовувати навколо історичної проблеми, а не хронологічного переказу подій. Оптимальним є поєднання компетентнісного, проблемного, дослідницького, контекстуального та багатоперспективного підходів. Змістовою віссю такої роботи є співвідношення між державницькими цілями гетьмана, можливими варіантами політичного вибору, засобами їх реалізації та фактичними результатами.

Основними засобами організації навчальної діяльності мають бути історичне джерело, карта та причинно-наслідковий аналіз. Документ використовується не як ілюстрація готової розповіді, а як джерело інформації, авторство, походження, мету й можливості якого учень має враховувати. Карта дозволяє пояснювати територіальний поділ Гетьманщини, геополітичне становище Правобережжя та наслідки

міждержавних домовленостей. Причинно-наслідкові моделі мають відображати багатфакторність подій, а не зводити їх до одного чинника.

Підсумковою навчальною дією має бути аргументоване історичне судження. Його формуванню передують послідовність: визначення контексту – встановлення політичної мети – аналіз можливих альтернатив – опрацювання джерел і карти – співвіднесення очікуваних та фактичних результатів – оцінка. За такого підходу критерієм успішності є не збіг позиції учня з оцінкою вчителя, а історична коректність, використання доказів, правильність установлених зв'язків та обґрунтованість висновку.

4. Авторська модель «Петро Дорошенко та проблема політичного вибору Гетьманщини» конкретизує зазначені методичні положення для роботи з учнями 8 класу. Її центральне питання – «Чому П. Дорошенко обрав османську протекцію і чи могла вона забезпечити реалізацію його державницьких планів?» – поєднує основні факти теми в одну навчальну проблему та не містить наперед заданої оцінки.

Модель передбачає шість послідовних етапів: визначення проблеми політичного поділу Гетьманщини; встановлення державницьких цілей П. Дорошенка; аналіз можливих зовнішньополітичних альтернатив; визначення переваг і ризиків османської протекції; зіставлення очікувань із результатами кампанії 1672 р. та Бучацького миру; формулювання підсумкового історичного судження. У межах одного навчального завдання поєднуються карта, фрагмент дипломатичного документа, матеріал підручника та причинно-наслідкова схема.

Такий спосіб опрацювання теми не потребує збільшення передбаченого шкільною програмою фактологічного матеріалу. Його перевага полягає у зміні характеру роботи з ним: учень не лише відтворює відомості про діяльність П. Дорошенка, а використовує їх для пояснення історичного рішення та його наслідків. Саме це забезпечує відповідність теми компетентнісній спрямованості сучасної шкільної історичної освіти й

дозволяє використати складність і дискусійність політичної діяльності П. Дорошенка як ресурс для формування історичного мислення учнів.

Важливо, що під час викладання цієї теми П. Дорошенко не має постати перед учнями як однозначно позитивний або негативний історичний діяч. Його політика поєднувала прагнення до об'єднання українських земель і збереження політичної суб'єктності Гетьманщини із необхідністю спиратися на зовнішні сили. Саме ця суперечливість створює можливість для формування в учнів навичок історичного мислення: аналізу обставин, зіставлення позицій, встановлення причин і наслідків та формулювання обґрунтованого історичного судження.

Отже, діяльність П. Дорошенка є важливою темою як для вивчення політичної історії України XVII ст., так і для шкільної історичної освіти. Її вивчення дозволяє поєднати засвоєння конкретного історичного матеріалу з розвитком умінь аналізувати джерела, пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати політичні рішення та працювати з різними інтерпретаціями минулого. Методично правильно організоване вивчення цієї постаті дає можливість показати учням складність історичного вибору в умовах Руїни та водночас глибше зрозуміти проблеми української державності й політичного розвитку Гетьманщини.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Нормативні та навчально-методичні джерела

1. Власов В. С., Панарін О. Є., Топольницька Ю. А. Історія України : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2021. 256 с.
2. Гісем О. В., Бойко В. І., Василенко Я. Л., Даниленко В. М., Мартинюк О. О., Охредько О. Е., Сирцова О. М., Тарасюк Т. Д. Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. 2023. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ від 27.11.2023 № 1449).
3. Гісем О. В., Мартинюк О. О. Історія України : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : Ранок, 2021. 192 с.
4. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.
5. Історія України. 8–9 класи : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти : затв. та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» наказом МОН України від 03.08.2022 № 698.
6. Пометун О. І., Ремех Т. О., Гупан Н. М., Малієнко Ю. Б., Серова Г. В. Модельна навчальна програма «Історія України. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2023. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ від 06.09.2023 № 1090).
7. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році : лист Міністерства освіти і науки України від 30.08.2024 № 1.1/15776-24.
8. Про затвердження переліків підручників для 8 класу закладів загальної середньої освіти, що можуть видаватися за кошти державного бюджету : наказ Міністерства освіти і науки України від 27.04.2021 № 474.

9. Хлібовська Г. М., Наумчук О. В., Крижановська М. Є. Історія України : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2021. 224 с.

10. Щупак І. Я., Черкас Б. В., Бурлака О. В., Власова Н. С., Галушко К. Ю., Кронгауз В. О., Піскарьова І. О., Секиринський Д. О. Історія України : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Оріон, 2021. 224 с.

Література

11. Баханов К. О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. Харків: Основа, 2005. 128 с.

12. Баханов К. О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу. Харків : Основа, 2012. 127 с.

13. Власов В. С. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії? *Історія в школах України*. 2009. № 4. С. 3–8.

14. Власов В. С. Роль підручника у формуванні вмінь працювати з історичним джерелом. *Історія в школах України*. 2009. № 6. С. 3–9.

15. Галенко О. І. Про татарські набіги на українські землі. *Український історичний журнал*. 2003. № 6. С. 52–67.

16. Грушевський М. С. Історія України-Руси : в 11 т., 12 кн. Київ : Наукова думка, 1991–2002.

17. Гупан Н. М., Ремех Т. О., Сєрова Г. В. Розвиток громадянської активності та патріотизму учнів на уроках предметів і курсів громадянської та історичної освітньої галузі : методичні рекомендації. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 133 с.

18. Дорошенко Д. І. Гетьман Петро Дорошенко: огляд його життя і політичної діяльності / ред. В. Омельченко. Нью-Йорк : Українська Вільна Академія Наук у США, 1985. 712 с.

19. Костомаров Н. И. Руина. Мазепа. Мазепинцы : исторические монографии и исследования. Москва : Чарли, 1995. 800 с.
20. Крикун М. Між війною і радіою. Козацтво Правобережної України в другій половині XVII – на початку XVIII століття : статті і матеріали. Київ : Критика, 2006. 472 с.
21. Літопис гадяцького полковника Григорія Грабянки / пер. із староукр. Р. Г. Іванченка. Київ : Т-во «Знання» України, 1992. 143 с.
22. Літопис Самовидця / підгот. Я. І. Дзира. Київ : Наукова думка, 1971. 208 с.
23. Мельник Л. Г. Лівобережна Гетьманщина періоду стабілізації (1669–1709 рр.). Київ : ІСДО, 1995. 104 с.
24. Мисан В. О. Писемні джерела на уроках історії. 5–11 класи : навчально-методичний посібник. Київ : Шкільний світ, 2009. 99 с.
25. Мицик Ю. А. Шість гетьманських універсалів XVII–XVIII ст. *Сіверянський літопис*. 2000. № 1. С. 86–92.
26. Молоткіна В., Тарапон О. Історичні документи як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. *Society. Document. Communication*. 2022. Вип. 16. С. 107–129.
27. Мороз П. В. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України : методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 128 с.
28. Мороз П. В., Мороз І. В. Формування дослідницької компетентності засобами сучасного шкільного підручника історії. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 142–162.
29. Мороз П. В., Мороз І. В., Власов В. С. Історія України в джерелах : практикум. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 564 с.
30. Панашенко В. В. Соціальна еліта Гетьманщини (друга половина XVII–XVIII ст.). Київ : Либідь, 1995. 211 с.
31. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 496 с.

32. Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2006. 328 с.
33. Пометун О. І., Гупан Н. М. Практичні заняття з історії в основній школі : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 160 с.
34. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 208 с.
35. Пометун О., Гупан Н. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 250 с.
36. Смолій В. А., Степанков В. С. Українська національна революція XVII ст. (1648–1676 рр.). Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009. 447 с.
37. Смолій В. А., Степанков В. С. Петро Дорошенко: політичний портрет. Київ : Темпора, 2011. 632 с.
38. Степанков В. С. Боротьба України і Польщі проти експансії Османської імперії у 1672–1676 рр. *Україна і Польща в період феодалізму : зб. наук. праць*. Київ, 1991. С. 113–127.
39. Степанков В. С. Боротьба Петра Дорошенка за зміцнення Правобережного гетьманства. Підгаєцька кампанія та її провал (серпень 1665 – жовтень 1666 років). *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету. Історичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2000. Т. 4 (6). С. 226–235.
40. Степанков В. С. Дорошенко Петро Дорофійович. *Енциклопедія історії України*. Т. 2 : Г–Д / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2004. С. 456–457.
41. Степанков В. С. Утвердження влади Петра Дорошенка у Правобережній Гетьманщині (вересень 1665 – липень 1666 рр.). *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки*. Кам'янець-Подільський, 2009. Т. 19. С. 45–67.

42. Субтельний О. Україна. Історія. Київ : Либідь, 1992. 512 с.

43. Універсали українських гетьманів від Івана Виговського до Івана Самойловича (1657–1687) / упоряд. І. Бутич, В. Ринсевич, І. Тесленко ; редкол.: П. Сохань (голова) та ін. Київ ; Львів : НТШ, 2004. 1085, [1] с.

44. Чухліб Т. В. Гетьмани Правобережної України в історії Центрально-Східної Європи (1663–1713). Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. 288 с.

45. Чухліб Т. В. Гетьманування Петра Дорошенка: причини «вірності» та «зради» королю, султану й царю (1665–1676 рр.). *Український історичний журнал*. 2007. № 1. С. 39–61.

46. Чухліб Т. В. Козаки і Монархи. Міжнародні відносини ранньомодерної Української держави 1648–1721 рр. 3-тє вид., випр. і допов. Київ : Вид-во імені Олени Теліги, 2009. 616 с.

47. Чухліб Т. В. Козаки та Яничари. Україна у християнсько-мусульманських війнах 1500–1700 рр. Київ : Києво-Могилянська академія, 2010. 446 с.

48. Яковлева Т. Руїна Гетьманщини: від Переяславської ради-2 до Андрусівської угоди (1659–1667 рр.). Київ : Основи, 2003. 644 с.

49. Яковлева Т. Украинский вопрос в русско-польских переговорах 60-х гг. XVII в. *Україна в Центрально-Східній Європі (з найдавніших часів до кінця XVIII ст.)*. Київ : Інститут історії України НАН України, 2003. Вип. 3. С. 179–192.

50. Stradling R. Multiperspectivity in History Teaching: a Guide for Teachers. Strasbourg : Council of Europe, 2003. 64 p.