

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ІСТОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ**

Кваліфікаційна робота

**РОЗВІНЧУВАННЯ ІМПЕРСЬКИХ МІФІВ ПРО СТВОРЕННЯ
РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ ЯК УМОВИ ФОРМУВАННЯ
МЕДІАГРАМОТНОСТІ ШКОЛЯРІВ**

Галузь знань 01 «Освіта/ Педагогіка»
Спеціальність 014 «Середня освіта. Історія та громадянська освіта»

Осипчук Альона,
здобувачка освітнього ступеня «магістр»
заочної форми навчання

Шеретюк Валерій,
науковий керівник
кандидат історичних наук, доцент

Рівне-2025

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| АНОТАЦІЯ..... | 3 |
| ВСТУП..... | 5 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ШКОЛЯРІВ..... | 9 |
| 1.1. Поняття медіаграмотності: міжнародні підходи та українська освітня практика..... | 9 |
| 1.2. Джерельна та нормативно-правова основа дослідження..... | 13 |
| 1.3. Роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді..... | 17 |
| 1.4. Російські імперські міфи як інструмент інформаційно-психологічного впливу на молодь..... | 25 |
| Висновок до розділу 1..... | 30 |
| РОЗДІЛ 2. РОСІЙСЬКІ ІМПЕРСЬКІ МІФИ ПРО СТВОРЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ: ЗМІСТ, ФУНКЦІЇ ТА МЕТОДИ МАНІПУЛЯЦІЇ..... | 32 |
| 2.1. Основні імперські міфи («старший брат», «Третій Рим», «спільне коріння України та Росії», «історична місія збирача земель»)..... | 32 |
| 2.2. Канали поширення імперського наративу в сучасному інформаційному просторі..... | 48 |
| 2.3. Наслідки сприйняття імперських міфів для історичної свідомості українських школярів..... | 54 |
| Висновок до розділу 2..... | 58 |
| РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВІНЧУВАННЯ ІМПЕРСЬКИХ МІФІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ | 61 |
| 3.1. Методичні підходи до викладання історії в контексті медіаосвіти..... | 61 |
| 3.2. Розробка інтегрованого уроку з теми «Розв'язування імперських міфів про виникнення Російської імперії»..... | 68 |
| 3.3. Педагогічний експеримент щодо ефективності методики (констатувальний, формувальний, контрольний етапи): критерії, індикатори, діагностика сформованості медіаграмотності..... | 72 |
| Висновок до розділу 3..... | 77 |
| ВИСНОВКИ..... | 79 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 91 |
| ДОДАТКИ..... | 97 |

АНОТАЦІЯ

Магістерська робота на тему «Розвінчування імперських міфів про створення Російської імперії як умови формування медіаграмотності школярів» присвячена аналізу впливу імперських наративів на історичну свідомість молодого покоління та розробці педагогічних підходів до формування критичного мислення й медіаграмотності в процесі вивчення історії. У роботі обґрунтовано, що російські імперські міфи – такі як «старший брат», «Третій Рим», «спільне коріння України та Росії», «історична місія збирача земель» – є інструментами інформаційно-психологічного впливу, спрямованими на спотворення історичної правди та підриив ідентичності української молоді. Здійснено теоретичний аналіз феномену медіаграмотності у контексті історичної освіти, охарактеризовано основні канали поширення імперського наративу (засоби масової інформації, соціальні мережі, цифровий контент, кінематограф, навчальні матеріали) та розкрито їхній вплив на світогляд школярів.

Метою дослідження є виявлення механізмів педагогічного впливу, що забезпечують формування в учнів здатності критично сприймати інформацію, розпізнавати маніпуляції та деконструювати імперські міфи у межах шкільного курсу історії. Об'єктом дослідження виступає процес формування медіаграмотності школярів, а предметом – методика розвінчування імперських міфів у системі історичної освіти. У результаті розроблено модель формування медіаосвітніх компетентностей учнів на основі інтеграції історичного знання та медіааналізу, а також проведено педагогічний експеримент, який підтвердив ефективність запропонованої методики у підвищенні рівня критичного мислення й історичної свідомості школярів.

Ключові слова: медіаграмотність, історична освіта, імперські міфи, критичне мислення, інформаційна безпека, пропаганда, історична свідомість, педагогічна методика, Російська імперія.

ABSTRACT

The master's thesis titled "Debunking Imperial Myths about the Formation of the Russian Empire as a Condition for Developing Media Literacy among School Students" is devoted to analyzing the influence of imperial narratives on the historical consciousness of the younger generation and developing pedagogical approaches to fostering critical thinking and media literacy in the process of studying history. The research substantiates that Russian imperial myths – such as "the elder brother," "the Third Rome," "the common roots of Ukraine and Russia," and "the historical mission of gathering lands" – serve as instruments of information and psychological influence aimed at distorting historical truth and undermining the identity of Ukrainian youth. The study provides a theoretical analysis of the phenomenon of media literacy in the context of history education, characterizes the main channels of dissemination of imperial narratives (mass media, social networks, digital content, cinema, educational materials), and reveals their impact on the worldview of school students.

The purpose of the research is to identify pedagogical mechanisms that ensure the development of students' ability to critically perceive information, recognize manipulation, and deconstruct imperial myths within the framework of the school history curriculum. The object of the study is the process of forming media literacy among school students, while the subject is the methodology of debunking imperial myths within the system of history education. As a result, a model for developing students' media and educational competencies based on the integration of historical knowledge and media analysis has been designed. Furthermore, a pedagogical experiment confirmed the effectiveness of the proposed methodology in increasing the level of critical thinking and historical consciousness among students.

Keywords: media literacy, history education, imperial myths, critical thinking, information security, propaganda, historical consciousness, pedagogical methodology, Russian Empire.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний інформаційний простір характеризується високою насиченістю різноманітними медіаповідомленнями, серед яких значну частку складають маніпулятивні наративи та пропагандистські стереотипи. Особливо гострою є проблема сприйняття історичних міфів, що виправдовують імперську політику та політику домінування над іншими народами. Для українських школярів, які формують своє історичне та національне самоусвідомлення, споживання таких наративів без критичної оцінки може призвести до викривлення історичних фактів та зниження рівня медіаграмотності.

У контексті сучасних воєнних та гібридних загроз російські імперські міфи про створення Російської імперії використовуються як інструмент інформаційно-психологічного впливу на молодь. Вони формують уявлення про «спільну історію» та «історичну місію» Росії, що, своєю чергою, може впливати на ціннісні орієнтації, патріотичну свідомість та готовність критично оцінювати інформацію. Аналіз механізмів поширення та впливу цих міфів є надзвичайно актуальним завданням сучасної історичної та медіаосвітньої науки.

Особливу увагу в цьому контексті заслуговує українська система освіти, яка не завжди пропонує школярам систематичні методики роботи з маніпулятивними історичними наративами. Недостатня медіаосвітня підготовка педагогів та відсутність інтегрованих навчальних програм з розвінчування історичних міфів створює ризик поширення дезінформації серед підлітків. Тому вивчення ефективних педагогічних підходів до формування критичного мислення та медіаграмотності школярів має високу практичну значущість.

Розвінчування імперських міфів також пов'язане з формуванням у молоді ціннісного ставлення до національної ідентичності та історичної правди. Усвідомлення відмінностей між науковою історією та

пропагандистськими наративами сприяє розвитку критичного мислення, здатності аналізувати джерела інформації та протидіяти маніпуляціям у цифровому середовищі. В умовах сучасної інформаційної війни це стає не лише освітньою, а й національною необхідністю.

Актуальність проблеми посилюється тим, що в українській історичній науці та педагогіці поки що відсутні системні дослідження, які б комплексно поєднували аналіз російських імперських міфів із методиками медіаосвіти. Сучасні дослідження зосереджуються або на теоретичних аспектах історичного наративу, або на загальних проблемах медіаграмотності, що зумовлює потребу в інтегрованому підході. Водночас у світі сформовані різні практики медіаосвіти, які дозволяють успішно протидіяти маніпуляціям у молодіжному середовищі. Адаптація цих методик до українського контексту з урахуванням національно-історичних особливостей є необхідною умовою підвищення ефективності навчального процесу та розвитку критичного мислення учнів.

Таким чином, проблематика розвінчування російських імперських міфів у шкільній освіті є надзвичайно актуальною як з точки зору теоретичних досліджень, так і практичної реалізації завдань національної безпеки та формування інформаційної стійкості підростаючого покоління.

Метою дослідження є розробка методичних підходів до розвінчування імперських міфів про створення Російської імперії з метою формування медіаграмотності українських школярів та розвитку критичного мислення.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати поняття медіаграмотності та міжнародні підходи до її формування у шкільній освіті.
2. Дослідити роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді.
3. Визначити основні російські імперські міфи, їх функції та методи маніпуляції в інформаційному просторі.

4. Проаналізувати канали поширення імперських наративів серед учнів та їхній вплив на історичну свідомість.

5. Розробити педагогічні умови та методичні підходи до викладання історії з урахуванням медіаосвіти.

6. Розробити цикл уроків або інтегрований урок з теми «Розв'инчування імперських міфів про виникнення Російської імперії».

7. Провести педагогічний експеримент з визначення ефективності методики та оцінки сформованості медіаграмотності школярів.

Об'єкт дослідження – медіаосвітня діяльність у шкільній історичній освіті та процес формування критичного мислення учнів у контексті протидії пропаганді.

Предмет дослідження – методики та педагогічні умови розв'инчування російських імперських міфів у шкільному курсі історії як чинник формування медіаграмотності.

У дослідженні використано комплекс **методів**: аналіз наукової літератури, історико-порівняльний метод, контент-аналіз імперських наративів, педагогічний експеримент, анкетування та тестування школярів, методи систематизації та узагальнення результатів.

Новизна дослідження полягає в комплексному поєднанні аналізу російських імперських міфів з методиками медіаосвіти, що дозволяє розробити інтегровану педагогічну стратегію формування критичного мислення та медіаграмотності учнів.

Гіпотеза дослідження - якщо у шкільному курсі історії використовувати системні методики розв'инчування імперських міфів, то це сприятиме підвищенню рівня медіаграмотності та критичного мислення учнів, що в свою чергу зменшить сприйнятливості до пропагандистських наративів.

Теоретичне значення дослідження. Результати дослідження розширюють наукове розуміння взаємозв'язку історичної освіти, медіаграмотності та протидії інформаційній маніпуляції, формують теоретичні засади інтеграції медіаосвіти у навчальний процес.

Практичне значення дослідження полягає у розробці конкретних методичних рекомендацій для вчителів історії щодо формування медіаграмотності, циклу уроків та педагогічного експерименту, що можуть бути впроваджені у шкільну практику та адаптовані до різних вікових категорій учнів.

Апробація результатів дослідження та основних науково-теоретичних положень:

- XIV Міжнародна наукова конференція «Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії» (21 листопада 2024 р. Рівне, РДГУ). Тема виступу: «Випускники Києво-Могилянської академії та процес творення російської імперії»;

- XXI Міжнародна науково-практична конференція «Національна ідентичність крізь призму сучасних катаклізмів: історико-культурний контекст» (20-21 листопада 2025 р. м. Рівне, РДГУ). Тема виступу: «Роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді»;

- Стаття «Роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді» подана до друку у науковий збірник «Волинський часопис» Рівне, РДГУ. №1. 2025 р.

Структура роботи. Структурно дана магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, які містять у своєму складі підрозділи, висновків, списку використаних джерел, а також додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття медіаграмотності: міжнародні підходи та українська освітня практика

Медіаграмотність у сучасному світі стає критично важливим компонентом освіти, оскільки глобалізація та розвиток цифрових технологій значно підвищили обсяг і швидкість поширення інформації (Додаток А).

В.Андрусишин та В.Бараннік зазначають, що медіаграмотність не обмежується лише здатністю сприймати інформацію; вона включає комплексні навички аналізу, оцінки та критичної інтерпретації різноманітних джерел, що дозволяє захищати особистість та суспільство від інформаційного тероризму та маніпуляцій [1, с. 7]. У сучасних умовах інформаційного середовища, де великі обсяги даних легко піддаються дезінформації та спотворенню, формування медіаграмотності у школярів стає не просто освітньою метою, а стратегічним завданням держави щодо підготовки громадян до активної участі у суспільному та політичному житті. Такий підхід передбачає навчання учнів навичкам виявлення фейкових новин, перевірки достовірності джерел, а також розвитку здатності відокремлювати факти від маніпуляційних наративів, що стає особливо актуальним на фоні гібридних інформаційних загроз.

В.Бабка акцентує, що медіаграмотність тісно пов'язана з історичною освітою та політикою пам'яті, оскільки здатність критично оцінювати історичні джерела і наративи формує свідоме ставлення громадян до минулого та забезпечує стійкість ментальних кордонів [2, с. 362]. В українському освітньому контексті це проявляється через включення до шкільних програм елементів аналізу історичних джерел та контраверсійних образів «іншого», що дозволяє учням вчитися розпізнавати і аналізувати спроби маніпулювання свідомістю. Таким чином, медіаграмотність стає не лише технічною

компетенцією, а й інструментом формування критичного історичного мислення, здатного протистояти дезінформації, пропаганді та стереотипним уявленням про минуле.

М.Янік підкреслює, що інтеграція сучасних цифрових та мультимедійних ресурсів у навчальний процес значно підвищує ефективність формування медіаграмотності [59, с. 340]. Використання фотографій, відео, інтерактивних карт, інфографіки та презентацій дозволяє учням не лише сприймати інформацію, а й навчатися її аналізувати, перевіряти достовірність, виявляти логічні помилки та маніпулятивні прийоми. У контексті міжнародних підходів медіаосвіта спрямована на розвиток критичного мислення, усвідомлене споживання інформації та активне творче застосування отриманих знань. В українській практиці це реалізується через створення інтегрованих уроків історії та медіаосвіти, де учні аналізують як сучасні інформаційні потоки, так і історичні наративи, що формувалися протягом століть. В.Бурячок зазначає, що медіаграмотність охоплює широке коло компетентностей, зокрема здатність безпечно і ефективно взаємодіяти з інформаційним середовищем, відрізнити достовірну інформацію від маніпулятивної та захищати себе від негативного інформаційного впливу [12, с. 120]. В українській школі це реалізується через формування практичних навичок роботи з медіа, навчання алгоритмам перевірки фактів та оцінки джерел. Зокрема, школярі вчать аналізувати соціальні мережі, новинні ресурси, офіційні документи та підручники, що дозволяє їм формувати усвідомлену позицію і критично ставитися до будь-якої інформації. Такий комплексний підхід є ключовим елементом системи формування медіаграмотності та інформаційної безпеки в умовах сучасного суспільства.

Е.Сміт наголошує, що міжнародні підходи до медіаосвіти передбачають поєднання критичної педагогіки та практичних навичок аналізу інформації, акцентуючи увагу на активному виробленні власного критичного меседжу [43, с. 57]. У світовій практиці медіаграмотність розглядається як стратегічна компетентність, що допомагає учням ефективно орієнтуватися в

інформаційному середовищі, брати участь у дискусіях та формувати власні аргументовані позиції. Українська освітня система, адаптуючи міжнародні підходи, включає до навчальних програм інтерактивні методи, роботу з кейсами, проектну діяльність та обговорення прикладів дезінформації, що дозволяє школярам виробляти навички критичного аналізу і водночас розвивати творчі здібності.

В.Яковенко підкреслює, що підручники з історії є ключовим інструментом формування медіаграмотності школярів, оскільки через них учні отримують доступ до історичних фактів, оцінюють різні інтерпретації та навчаються аналізувати наративи [57, с. 78]. В українській школі це реалізується через використання підручників у поєднанні з цифровими ресурсами, дискусійними методами та інтерактивними вправами. Учні навчаються порівнювати інформацію з різних джерел, визначати фактичні та маніпулятивні елементи в текстах і контексті, що створює підґрунтя для формування критичного мислення і стійкості до пропагандистського впливу. С.Батуріна зазначає, що сучасні шкільні підручники демонструють, як історія України репрезентується через призму зовнішніх впливів та пропаганди [4, с.30]. Це підкреслює потребу у включенні медіаосвітніх елементів у навчальний процес, щоб учні могли виявляти упереджені та маніпулятивні наративи. В українських школах це реалізується через аналіз текстів підручників, обговорення прикладів дезінформації, а також використання інтерактивних вправ, які стимулюють критичне мислення і сприяють формуванню усвідомленого ставлення до історичної інформації.

М.Янік відзначає, що контент-аналіз шкільних підручників є ефективним методом навчання медіаграмотності, оскільки дозволяє учням виявляти тенденції, упередження та маніпуляції у представленні історичних подій [59, с. 349]. Такий підхід допомагає школярам аналізувати не лише текст, а й ілюстрації, схеми та інші візуальні матеріали, формуючи комплексне розуміння того, як інформація конструється та як її можна критично

оцінювати. В українській практиці це застосовується через проєкти, дослідження кейсів та інтегровані уроки історії і медіаосвіти.

В. Березовець наголошує, що інформаційна війна, що ведеться проти України, підкреслює критичну важливість медіаграмотності як складової національної безпеки [8, с. 109]. Учні, які отримали навички аналізу медійного контенту, стають менш вразливими до пропагандистських кампаній та дезінформації. Медіаосвітні методи дозволяють виявляти джерела маніпуляцій, оцінювати їхній вплив на свідомість і робити власні висновки, що важливо для формування інформаційно обізнаної та критично мислячої молоді, здатної протистояти інформаційним загрозам. О.Гісем зазначає, що медіаграмотність тісно пов'язана з розвитком історичної свідомості учнів [21, с. 131]. Формування компетентності з критичного аналізу інформації про минуле дозволяє учням відрізняти факти від ідеологічно забарвлених наративів. У навчальному процесі це реалізується через розробку інтегрованих уроків, що поєднують аналіз джерел, дискусійні методи та медіаактивності, що розвивають критичне мислення та вміння працювати з різними видами інформації.

І.Дворкін та колеги підкреслюють, що методологія медіаосвіти передбачає застосування міждисциплінарних підходів, що поєднують історію, інформаційну безпеку та психологію сприйняття інформації [24]. Такий комплексний підхід дозволяє формувати у школярів не лише знання про інформаційні процеси, а й практичні навички критичного аналізу медійного контенту, що є необхідним у сучасному світі. В.Бабка також зазначає, що інтеграція медіаосвіти у шкільну історичну освіту повинна враховувати державну політику та національну пам'ять [2, с. 363]. Це означає навчати учнів критично оцінювати історичні наративи, які формують ідеологічні та політичні впливи, а також розуміти, як ці наративи впливають на суспільну свідомість. Такий підхід дозволяє поєднувати освітні та патріотичні цілі, одночасно формуючи інформаційно обізнаних громадян.

О.Яцюк вказує, що ефективне формування медіаграмотності значно підвищується при поєднанні теоретичних та практичних методів навчання, таких як проектна діяльність, кейс-аналіз та рольові ігри [60, с. 20]. У школах України це реалізується через створення інтегрованих уроків, де учні аналізують інформаційні кейси, дискусійні сценарії та історичні джерела, що сприяє розвитку критичного мислення, вмінню аргументувати власну позицію та оцінювати достовірність інформації. В.Бурячок і Р.Киричок підкреслюють, що медіаграмотність є ключовим елементом інформаційної безпеки держави [12, с. 118]. У школі формування медіаграмотності починається з розвитку базових навичок аналізу інформаційного контенту, що надалі переходить у більш складні форми, включаючи проектну роботу, дослідження джерел і формування критичного погляду на інформаційне середовище.

Нарешті, Ж.Мінк та Л.Неймайєр наголошують на важливості стандартизації програм медіаосвіти та моніторингу результатів навчання [25, с. 180]. В Україні це реалізується через експертизу підручників, розробку навчальних програм та методичних рекомендацій МОН. Такий системний підхід дозволяє створювати умови для формування медіаграмотності школярів, забезпечуючи їх здатність критично оцінювати інформаційний контент, протистояти маніпуляціям та брати активну участь у громадському житті.

1.2. Джерельна та нормативно-правова основа дослідження

Джерельна база дослідження сформована з комплексу наукових праць, присвячених питанням інформаційної політики, гібридної війни, історичної пам'яті, а також безпосередньо нормативно-правових документів, що регулюють освітню та інформаційну сферу України. Вона забезпечує міждисциплінарний підхід до аналізу проблеми протидії інформаційним загрозам через освітню складову та формування критичного історичного мислення учнів.

Однією з ключових груп джерел стали наукові праці, що розкривають феномен інформаційного тероризму та гібридної війни як загрози національній безпеці. Зокрема, у статті Ю. Андрусина та В. Баранніка окреслено механізми інформаційного впливу на суспільну свідомість і загрози державності в умовах інформаційних атак [1]. Вони підкреслюють важливість формування інформаційного імунітету населення, що корелює з проблематикою дослідження.

Значну увагу приділено аналізу політики історичної пам'яті, що є одним із ключових напрямів протидії маніпулятивним впливам. У працях В. Бабки розглядаються трансформації політики пам'яті в Україні та вплив інтеграційних процесів на формування національної ідентичності [2; 3]. Це створює теоретичне підґрунтя для осмислення ролі історичної освіти у зміцненні національної єдності.

Питання викривлення історичної пам'яті через пропагандистські інструменти Росії та інтерпретацію української історії у російських підручниках ґрунтовно представлено у праці С. Батуріної [4]. Це дозволяє розглядати підручник як поле інформаційної боротьби.

Важливою частиною джерельної бази стали дослідження українських шкільних підручників з історії. К. Баханов та С. Баханова аналізують їх модернізацію, структуру та зміст із позицій історіографії та формування державницької ідентичності [5–7]. Ці роботи необхідні для об'єктивного оцінювання навчальних матеріалів як інструменту впливу.

Монографічні дослідження проблем російсько-української гібридної війни дозволяють розкрити контекст актуальності питання інформаційної безпеки в освіті. Значний внесок у цю проблематику зробили П. Гай-Нижник, М. Дорошко, О. Базалук та інші дослідники, які аналізують форми агресії та інструменти маніпуляції суспільною свідомістю [16; 18–20; 38; 41; 42].

У роботах Є. Магди та О. Рижук підкреслено важливість інформаційної стійкості суспільства в умовах глобалізаційних та воєнних викликів, що

безпосередньо стосується стану української держави після 2014 року [31; 40]. Їхні висновки обґрунтовують потребу в оновленні змісту громадянської та історичної освіти.

Методологічну основу для аналізу підручників формують праці українських дослідників – Н. Гупан, О. Удада, Н. Яковенко, де підручник розглядається як історіографічне явище та інструмент конструювання національної ідентичності [23; 48; 49; 55–58]. Ці джерела дають можливість оцінити підручник не лише як освітній засіб, а і як елемент інформаційного впливу.

Важливою групою джерел стали матеріали контент-аналізу та критичної інтерпретації зображень та наративів у підручниках. Роботи Іващенко та Кулікова, а також Гончаренка демонструють, як візуальні та текстові елементи впливають на сприйняття історичних подій [22; 27]. Це є необхідним для комплексної експертизи навчальної літератури.

Суттєве значення мають підручники з історії України для 10 класу, видані у різні роки та різними авторськими колективами [9; 10; 14; 15; 21; 35–37; 39; 44; 46; 47; 51; 52]. Вони використовуються як емпірична база для аналізу змісту, відмінностей у підходах та відповідності сучасним суспільно-політичним умовам.

Теоретико-концептуальний блок становлять праці про націю, культуру та ідентичність, зокрема дослідження Е. Гобсбаума та Е. Сміта [43; 53; 54]. Вони допомагають розкрити, як історична освіта впливає на формування ідентичнісних маркерів.

До нормативно-правової бази входять документи, що регламентують освітній процес і забезпечують державну політику у сфері формування змісту навчальної літератури. Центральним з них є Закон України «Про освіту», який визначає засади державної освітньої політики [26].

Окреме місце посідають акти Міністерства освіти і науки України, зокрема Наказ МОН № 675 «Про затвердження Порядку здійснення

експертизи, надання грифів навчальній літературі...», що встановлює процедури контролю якості підручників і програм [32].

Дослідження механізмів реалізації державної інформаційної політики та інформаційного менеджменту відображено у працях В. Вакулича та В.Спрінсяна, які підкреслюють роль держави у захисті освітнього простору від зовнішніх загроз [13; 45]. Це демонструє важливість узгодження інформаційної та освітньої політики.

Монографії з питань національної безпеки в умовах інформаційних атак підтверджують необхідність підвищеної уваги до захисту молоді від маніпулятивних впливів через освітнє середовище [12; 34]. Вони підсилюють аргумент про інтеграцію принципів інформаційної безпеки у шкільну освіту.

Проведений аналіз джерельної бази показує, що дослідження ґрунтується на поєднанні сучасних теоретичних напрацювань у сфері інформаційної безпеки, політики пам'яті та історичної освіти. Значна частина наукових праць спрямована на виявлення впливу інформаційних технологій і пропагандистських методів на суспільну свідомість, особливо в умовах гібридної війни Росії проти України. Це забезпечує розуміння того, що формування історичної пам'яті через шкільні підручники має прямий зв'язок із захистом національного інформаційного простору та зміцненням ідентичності молодого покоління. У досліджених джерелах наголошується, що освітній сегмент є одним із найбільш вразливих до маніпулятивних впливів, а його зміст – ключовим інструментом протистояння інформаційним загрозам.

У роботах, присвячених аналізу змісту підручників з історії України, показано наявність в історичній освіті як прогресивних трансформацій, так і проблемних моментів, пов'язаних з різночитаннями історичних подій, недостатнім висвітленням окремих аспектів державотворчих процесів та присутністю міфологізованих інтерпретацій. Це дозволяє розглядати підручник як інструмент формування державницьких наративів і одночасно як сферу потенційної інформаційної вразливості. Аналітичний огляд таких

джерел дає змогу аргументовано визначити напрямки вдосконалення навчального контенту для розвитку критичного мислення й історичної рефлексії серед учнів.

Значна увага у джерельній та нормативно-правовій основі приділена забезпеченню контролю за відповідністю навчальних матеріалів державним стандартам і безпековим вимогам. Законодавчі документи та накази МОН визначають процедури експертизи й стандартизації підручників, що сприяє підвищенню їхньої якості та адаптації до сучасного безпекового контексту. Використання такого нормативного підґрунтя в дослідженні підсилює його доказовість і дозволяє оцінювати безпосередній вплив державної політики на зміст історичної освіти.

Таким чином, джерельний і нормативно-правовий масив забезпечує комплексне й багаторівневе вивчення проблеми: від аналізу загроз інформаційній безпеці – до конкретних механізмів формування історичної пам'яті та освітньої відповідальності держави. Це створює міцні наукові підвалини для подальших практичних висновків і рекомендацій, спрямованих на посилення ролі шкільної історичної освіти у розвитку стійкості суспільства до інформаційних впливів, що є особливо актуальним у сучасних умовах воєнної агресії проти України.

1.3. Роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді

Історична освіта в сучасному світі є ключовим чинником формування цілісної та критично мислячої особистості. Вона не обмежується передачею знань про минуле, а має забезпечувати розвиток умінь аналізувати події, порівнювати різні джерела, оцінювати достовірність інформації та усвідомлювати вплив історичних наративів на сучасне суспільство. Як зазначає Ж.Мінк, навчання історії повинно поєднувати фактичну інформацію

з розвитком аналітичних навичок, що дозволяє учням формувати власні судження про історичні процеси, а не лише запам'ятовувати дати та факти [25, с. 90]. Такий підхід особливо актуальний у контексті сучасних інформаційних викликів, коли учні щодня стикаються з маніпулятивними наративами у медіапросторі.

Формування критичного мислення через історичну освіту передбачає здатність учнів зіставляти різні джерела інформації та аналізувати їхню надійність. В.Бабка підкреслює, що підручники та навчальні матеріали виконують не лише функцію передачі знань, а й є інструментом формування критичного погляду на історичне минуле, допомагають учням усвідомлювати, як контекстуальні фактори впливають на сприйняття історії [3, с. 116]. Тому сучасна історична освіта має поєднувати традиційні джерела з інноваційними методами навчання, що стимулюють аналіз, дискусію та аргументоване висловлення власної думки. Критичне мислення у процесі вивчення історії включає вміння оцінювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, розрізняти факти та інтерпретації, а також визначати вплив політичних та культурних чинників на формування історичних наративів. В.Бабка зазначає, що без розвитку цих навичок учні ризикують сприймати однобічні або ідеологізовані версії подій, що може стати підґрунтям для маніпуляцій сучасними історичними фактами [2, с. 360]. Таким чином, критичне мислення забезпечує не лише розуміння історії, а й захист від інформаційного впливу, що є актуальним у період глобалізації та гібридних війн.

Шкільні підручники з історії є основним інструментом, через який учні отримують знання про минуле, однак їхній вплив на критичне мислення залежить від якості поданого матеріалу. С.Баханова підкреслює, що сучасні українські підручники інтегрують наукові підходи до викладання історії, що дозволяє учням аналізувати події не лише з точки зору фактів, але й із погляду різних інтерпретацій та соціокультурного контексту [6, с. 80]. Наприклад, у підручниках аналізується вплив історичних міфів на формування суспільної свідомості, що стимулює учнів до критичного оцінювання інформації.

Аналіз різноманітних історичних джерел, включаючи документи, хроніки, спогади та архівні матеріали, є невід'ємною складовою формування критичного мислення. М.Янік відзначає, що використання фото- та відеоматеріалів у навчальному процесі дає змогу учням навчитися порівнювати інформацію, оцінювати її достовірність та розпізнавати маніпулятивні елементи [59, с. 340]. Уроки з таким підходом формують в учнів уміння ставити запитання до джерела, перевіряти факти та робити обґрунтовані висновки, що є необхідною компетенцією в сучасному інформаційному суспільстві.

Інтеграція підходів медіаграмотності в історичну освіту сприяє розвитку навичок критичного мислення. В.Андрусин зазначає, що учні повинні навчатися відокремлювати науково обґрунтовані факти від суб'єктивних інтерпретацій, що є ключовим у боротьбі з інформаційними загрозами та пропагандою [1, с. 10]. У сучасних українських школах уроки історії можуть поєднувати роботу з традиційними підручниками та сучасними цифровими ресурсами, що допомагає формувати гнучке мислення та стійкість до інформаційних маніпуляцій. Дискусійні методики навчання історії, особливо ті, що включають контраверсійні теми, є ефективним засобом формування критичного мислення. В.Бабка підкреслює, що учні повинні аналізувати різні точки зору, обговорювати суперечливі події та формувати власні аргументовані оцінки [3, с. 114]. Такі методи дозволяють учням усвідомлювати, що історія багатогранна, а її інтерпретація залежить від політичного, соціального та культурного контексту.

Використання порівняльного аналізу джерел є ще одним ефективним інструментом розвитку критичного мислення. Ж.Мінк зазначає, що порівняння різних підручників, документів або медійних матеріалів дозволяє учням зрозуміти, як формуються різні історичні наративи, та оцінити їхню об'єктивність [25, с. 28]. Наприклад, аналіз українських та російських підручників дозволяє виявити відмінності у трактуванні одних і тих самих історичних подій, що стимулює критичне мислення.

Розпізнавання упередженості та маніпуляцій у навчальних матеріалах є важливою складовою формування критичного мислення. О.Пометун підкреслює, що завдання на аналіз підручників, де учні мають виявити і оцінити упереджені наративи, сприяють розвитку здатності до самостійного мислення та формування власної позиції [37, с. 90]. Такий підхід допомагає школярам не тільки засвоювати знання, а й критично оцінювати інформацію в повсякденному житті. Інтерактивні методи навчання, включаючи роботу з проєктами, кейсами та рольові ігри, стимулюють глибоке розуміння історичних процесів. М.Янік зазначає, що такі методи дозволяють учням не лише засвоювати інформацію, а й активно застосовувати її в різних ситуаціях, розвиваючи навички критичного аналізу та аргументації [59, с. 350]. Наприклад, учні можуть моделювати історичні події та оцінювати різні стратегії дій учасників.

Важливою складовою є також оцінка політики пам'яті та аналіз суперечливих історичних наративів. В.Бабка відзначає, що робота з темами політики пам'яті дозволяє учням зрозуміти, як історія використовується в сучасній політиці та як впливає на формування світогляду [2, с. 363]. Це сприяє розвитку здатності критично оцінювати інформацію, формувати власні переконання та аналізувати історичні події у контексті сучасності. Використання цифрових технологій та інтерактивних платформ у навчальному процесі дає можливість працювати з широким спектром джерел та формувати навички критичного аналізу. М.Янік підкреслює, що робота з цифровими архівами, фото- та відеоматеріалами дозволяє учням не лише засвоювати інформацію, а й оцінювати її достовірність, виявляти маніпулятивні елементи та формувати власну аргументовану думку [59, с.345].

Міжнародний досвід показує, що інтеграція стандартів медіаосвіти у навчальні програми з історії сприяє розвитку критичного мислення та підвищує рівень інформаційної грамотності. Ж.Мінк зазначає, що українська система освіти активно переймає ці практики, включаючи аналіз медійного контенту, оцінку джерел та розвиток аналітичних навичок учнів [25, с. 104].

Підготовка вчителів історії до формування критичного мислення у школярів є невід'ємною частиною ефективної освітньої системи. О.Пометун підкреслює, що професійна підготовка педагогів включає методики аналізу джерел, виявлення маніпуляцій та розвиток навичок аргументованого обговорення [37, с. 120]. Це забезпечує послідовне формування критичного мислення у навчальному процесі та допомагає школярам орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі.

Підсумовуючи, історична освіта має комплексне значення для розвитку критичного мислення, що включає формування аналітичних навичок, оцінку достовірності джерел, розпізнавання маніпуляцій та аргументоване формування власної позиції. Сучасна українська освіта повинна поєднувати традиційні знання з інноваційними методами, включаючи медіаосвітні практики, інтерактивні методики та дискусійні підходи, щоб ефективно формувати критично мислячого учня.

Проблематика протидії пропаганді в сучасному інформаційному просторі дедалі більше пов'язується з рівнем історичної освіченості суспільства. Історична освіта, на відміну від інших гуманітарних дисциплін, має унікальний потенціал у формуванні вміння критично інтерпретувати факти, виявляти маніпулятивні наративи та осмислювати причиново-наслідкові зв'язки історичних подій [1, с. 10]. У демократичних суспільствах саме розуміння минулого стає передумовою усвідомлення сучасних викликів, тоді як у тоталітарних режимах історію використовують як інструмент легітимації влади. Відтак, шкільна історична освіта має не лише передавати знання, а й формувати аналітичні компетентності, що дозволяють учням розпізнавати пропагандистські техніки та міфологеми, спрямовані на спотворення минулого.

Завдяки історичній освіті можливо розвинути критичне мислення як основу інформаційної безпеки особистості. Історія виконує роль «мнемонічного імунітету» – вона допомагає суспільству захищатися від інформаційних вірусів, які базуються на перекрученні колективної пам'яті.

Саме тому розвінчування історичних міфів – зокрема імперських, тоталітарних чи колоніальних – стає важливою освітньою практикою.

Якщо учні розуміють механізми, за допомогою яких конструюються історичні наративи, вони здатні відрізнити факти від ідеологічних конструкцій. Таким чином, історична освіта формує здатність до самостійного осмислення інформації, що є ключем до протидії будь-якій формі пропаганди.

Історична освіта також забезпечує формування ціннісної бази, необхідної для збереження демократичного мислення [3, с. 114], колективна пам'ять є не лише набором фактів, а системою символів, через які суспільство осмислює своє буття. Коли ці символи спотворюються під впливом пропаганди, руйнується зв'язок між минулим і сучасністю. Освітній процес, заснований на принципах науковості, плюралізму джерел і дискусійності, дозволяє відновити цей зв'язок. Учень, який навчається мислити історично, здатний зрозуміти, що минуле має різні інтерпретації, але не всі з них однаково обґрунтовані – саме це розмежування й допомагає протидіяти маніпуляціям.

Ключовим чинником ефективності історичної освіти є методологія викладання. Історія не повинна зводитися до перелічення дат та імен – вона має формувати уявлення про процеси, що відбуваються у суспільстві. Такий підхід передбачає активне залучення учнів до аналізу історичних джерел, порівняння позицій різних істориків, створення власних інтерпретацій. Саме дослідницькі методи дозволяють учням усвідомити відмінність між історичним знанням і пропагандою, яка прагне нав'язати однозначну «правильну» версію минулого.

У протидії сучасній російській пропаганді історична освіта відіграє роль інтелектуального щита. Спотворення історії стало одним із головних інструментів гібридної війни, адже через наративи минулого формуються уявлення про політичну легітимність сьогодення. Українська школа, зокрема, має навчати критично ставитися до міфів про «спільне коріння» чи «братні народи», показуючи, що ці ідеї є частиною колоніального дискурсу. Формування історичної свідомості, побудованої на фактах, а не на

ідеологемах, створює основу для інформаційного суверенітету нації. Демократична комунікація можлива лише тоді, коли громадяни здатні критично осмислювати інформаційні потоки. Історична освіта сприяє цьому, навчаючи порівнювати джерела, відокремлювати факт від оцінки, розпізнавати маніпуляцію через мову. Наприклад, аналіз підручникових текстів минулих епох може показати, як змінювалися політичні акценти під впливом влади. Таке усвідомлення формує у школярів здатність бачити «ідеологічний каркас» будь-якого повідомлення, що є критично важливим у добу дезінформації.

Додатковим аспектом є етична функція історичної освіти. Міфологічне мислення завжди апелює до емоцій, а не до розуму, що робить його особливо небезпечним у руках пропагандистів. Освіта, натомість, має формувати морально відповідального громадянина, який усвідомлює наслідки історичних подій і може зробити власний вибір на основі знання, а не навіювання. Через історію молодь засвоює не лише факти, а й етичні орієнтири, які протидіють ксенофобії, нетерпимості й авторитаризму.

У контексті цифровізації суспільства історична освіта набуває нового змісту. Сьогодні боротьба за історію перемістилася в інтернет-простір – мему, відео, короткі пости стають носіями ідеологічних меседжів [8, с. 129]. Тому школа має адаптуватися до цих умов, навчаючи учнів перевіряти онлайн-джерела, аналізувати візуальний контент, розуміти, як створюються фейки. Медіаграмотність і історична компетентність у цьому випадку виступають єдиною системою захисту від пропагандистського впливу. Історична освіта має не лише оборонну, а й конструктивну функцію – вона створює підґрунтя для національної ідентичності, заснованої на правді. Протидія пропаганді неможлива без усвідомлення власного історичного нарративу, який базується на досвіді боротьби за свободу й державність. Через навчальні програми школярі можуть побачити, що українська історія – це не історія «молодшого брата», а самостійний шлях розвитку. Таке розуміння формує стійкість до інформаційних маніпуляцій, що апелюють до імперського минулого.

Історичний курс має стати платформою для формування навичок критичної рефлексії. Історична освіта є лабораторією мислення, де учні вчаться ставити запитання до фактів, шукати підтвердження тверджень, аналізувати альтернативні версії. Пропаганда, навпаки, зводить складні історичні процеси до простих схем і гасел. Тому саме систематичне навчання аналізу історичних доказів допомагає руйнувати спрощені й маніпулятивні уявлення.

Розвиток критичного мислення через історичну освіту має і суспільний ефект. Демократія тримається не лише на інститутах, а й на поінформованих громадянах. Якщо молодь навчається мислити історично, вона стає менш вразливою до популізму, конспірології й радикальних наративів. Отже, історична освіта виступає гарантією не лише культурної, а й політичної стійкості суспільства. Важливим напрямом розвитку сучасної історичної освіти є інтеграція з медіаосвітою. Учні повинні вчитися аналізувати не лише підручники, а й сучасні медіа, які відтворюють історію у спрощеній або спотвореній формі. Обговорення історичних подій у форматі дебатів, аналіз історичних фільмів, фактчекінг публікацій у соцмережах – усе це формує активного, а не пасивного споживача інформації.

Протидія пропаганді через історичну освіту має спиратися на інтердисциплінарність. Критичне мислення формується там, де знання постійно перевіряються і співвідносяться з іншими дисциплінами. Тому сучасний історичний курс повинен включати елементи соціології, культурології, філософії, що дозволяє учням розуміти історію не лише як послідовність подій, а як складну систему людського досвіду. Не менш значущою є й емоційна складова історичної освіти [14, с. 158]. Пропаганда часто діє через страх і агресію, тоді як справжня освіта виховує емпатію та відповідальність. Вивчення історичних трагедій, особливо ХХ століття, має навчити співчуття до жертв тоталітарних систем і водночас сприяти усвідомленню небезпеки повторення минулих помилок. Це також частина імунітету проти пропаганди.

Нарешті, історична освіта повинна розглядатися як стратегічний ресурс держави. Маніпуляція історією – це завжди інструмент політичного контролю. Тому лише суспільство, яке здатне критично осмислювати власне минуле, може бути по-справжньому вільним. Українська школа, інтегруючи історичну освіту з медіаосвітою, створює підвалини для покоління, що не піддається пропаганді, а мислить, аналізує й робить власні висновки.

1.4. Російські імперські міфи як інструмент інформаційно-психологічного впливу на молодь

Проблематика впливу російських імперських міфів на свідомість молодого покоління сьогодні набуває особливої актуальності в умовах гібридної війни та масованої дезінформації. Ці міфи – не просто залишки минулого, а потужні інструменти інформаційно-психологічного впливу, спрямовані на відтворення колоніальної моделі мислення, у якій Росія виступає «цивілізаційним центром», а інші народи – її «молодшими братами» [18, с. 120], російська пропаганда активно використовує історичні образи, аби легітимізувати сучасну агресію та нав'язати ідею «історичної місії» Росії. В освітньому, культурному та медійному просторах ці міфи (рис. 1.1) впливають на молодь через повторювані наративи, що зводять складну історію до спрощених схем – доброї «імперії» й невдячних «окраїн».



Рис. 1.1. Російські імперські міфи

Джерело: розроблено автором

Одним із найдавніших і найвпливовіших є **міф про «Третій Рим»**, який утверджує ідею спадкоємності Московії від Римської та Візантійської імперій. Цей міф формує уявлення про «вищу духовну місію» Росії у світовій історії, що нібито виправдовує її експансію. У сучасному контексті він трансформується у риторику «захисту православного світу» й «традиційних цінностей». Для молоді цей наратив подається через освітні програми, фільми, соціальні мережі, створюючи ілюзію історичної тягlosti, якої насправді не існує. Міф «Третього Риму» небезпечний тим, що він не просто спотворює історію, а й формує відчуття винятковості, яке живить нетерпимість і месіанство.

Другим ключовим є **міф про «старшого брата»**, що базується на концепції «єдиного руського народу» [38, с. 5]. Цей наратив бере початок із царської політики XIX століття, яка намагалася стерти національні відмінності між українцями, білорусами та росіянами. У XXI столітті він отримав нове

дихання через інформаційні кампанії Кремля, які виправдовують політичне втручання в Україну нібито «братньою допомогою». Молодь під впливом цього міфу може несвідомо приймати ідею «спільної історії» як природну, не усвідомлюючи, що вона заперечує саму ідентичність українського народу. Цей наратив є особливо небезпечним у соціальних мережах, де пропагандисти використовують мову «спільних коренів» як емоційний гачок.

Наступним фундаментальним конструктом є **міф про «спільне походження» України та Росії**, який зводить історію Київської Русі до «початку російської державності» [42, с. 40]. Така міфологізація минулого спрямована на привласнення символічного капіталу української історії, адже Київ – це сакральний центр для всієї східнослов'янської цивілізації. Цей міф активно культивується в шкільних підручниках, фільмах, телепрограмах і навіть у комп'ютерних іграх. Для молоді він створює викривлене уявлення про історичну тяглість, де Росія нібито є «спадкоємницею Русі», а Україна – «відколотою частиною». У результаті формується колоніальна свідомість, у якій українська культура сприймається вторинною.

Ще один важливий міф – **про «збирача земель руських»**, який легітимізує імперську експансію. Цей наратив ґрунтується на переконанні, що всі території, які колись входили до складу Російської імперії або СРСР, мають «повернутися додому». У сучасній політиці цей міф став ідеологічним виправданням агресії проти України, Грузії, Молдови та інших держав. Для молоді він транслюється через патріотичні відео, комікси, фільми, у яких війна зображується як «визвольна місія». Таким чином, історія перетворюється на інструмент психологічної мобілізації, що спонукає сприймати агресію як моральний обов'язок.

Окрему групу становлять **міфи про «цивілізаційну місію Росії»**, які стверджують, що російська культура є «вищою формою духовності», покликаною «просвітити» сусідів. Такі ідеї утверджують вертикальну модель культурних відносин, у якій одна нація нібито має моральне право нав'язувати свою систему цінностей. У молодіжному середовищі цей міф підкріплюється

через популярну культуру – музику, фільми, YouTube-канали, де Росія постає як «велика держава з великою культурою», а українська самобутність – як периферійна. Це формує почуття меншовартості та залежності, що є типовим ефектом інформаційно-психологічного впливу.

Значного поширення набув також **міф про «захист співвітчизників»**, який використовується для виправдання військових і політичних дій Росії за межами її території. Це класичний приклад політичної міфотворчості, коли емоційні аргументи – «захист, допомога, визволення» – замінюють раціональний аналіз подій. У сучасному медіапросторі цей наратив активно нав'язується через соціальні мережі, де пропагандисти зображують Росію як «миротворця», а будь-яку критику – як «русофобію». Для молоді такий міф привабливий своєю патетикою, але небезпечний тим, що виховує толерантність до насильства під виглядом гуманізму.

Не менш впливовим є **міф про «велику перемогу»**, який перетворює Другу світову війну на сакральний символ російської ідентичності [57, с.80]. У цьому міфі війна постає не як трагедія, а як тріумф, який виправдовує будь-які сучасні агресії. Молодь привчають до культури війни через масові святкування, фільми, відеоігри, де військова сила зображується як головна чеснота. Це створює небезпечну установку: «як тоді перемогли, так і зараз переможемо», що живить агресивний патріотизм і гальмує розвиток мирного мислення.

Один із найновіших наративів – **міф про «антиросійську змову»**, який стверджує, що Захід нібито прагне знищити Росію, а всі демократичні рухи в сусідніх державах – лише «інструменти Заходу». Подібні конспірологічні теорії є типовим способом закриття суспільства від критики. Молодь, яка споживає контент із проросійських Telegram-каналів, часто сприймає цей міф як «альтернативну правду», що зміцнює відчуття облоги та ненависті до всього західного. У результаті формується «інформаційний кокон», у якому будь-яке інше бачення світу відкидається як ворожа пропаганда.

Російські імперські міфи мають спільну психологічну основу – апеляцію до почуття гордості, спільності, «великої історії». Така стратегія спрямована на компенсацію індивідуальних комплексів через колективну ідентичність. Молодь, особливо в умовах соціальної нестабільності, легко піддається цьому впливу, оскільки міф дає відчуття належності та значущості. Пропаганда, спираючись на цей механізм, використовує історичні символи як інструменти емоційної мобілізації, створюючи у свідомості молодих людей ілюзію величчя замість реальної критичної рефлексії.

Важливо розуміти, що ці міфи не є суто інформаційними конструктами – вони виконують глибоко психологічну функцію. Політичні міфи – це «символічні машини», які створюють альтернативну реальність, у якій факти підпорядковуються ідеї. У молодіжній аудиторії ця «реальність» підкріплюється розважальними форматами – кліпами, мемами, серіалами – які знижують критичний опір і роблять пропаганду привабливою. Відтак боротьба з міфами має починатися не лише на рівні фактів, а й на рівні емоцій і культурних кодів. Особливо руйнівним є вплив міфу про «спільну перемогу над ворогом», який підміняє поняття «колективної пам'яті» політичним міфотворенням. Росія систематично використовує історичну пам'ять як зброю, мобілізуючи емоції гордості та ностальгії для виправдання сучасної політики. Для молоді цей міф привабливий своєю епічністю, однак він формує спотворене розуміння минулого, у якому не залишено місця для трагедій, репресій чи складних моральних виборів.

Наслідком дії таких міфів стає інформаційна колонізація свідомості [31, с. 13]. Молодь, що виросла у цифровому середовищі, особливо вразлива до коротких, емоційних повідомлень, які не потребують критичного аналізу. Саме тому російська пропаганда активно експлуатує історичні образи у TikTok, Instagram, YouTube, де через естетику «ностальгії» та «героїзму» поширюються імперські меседжі. Це створює ілюзію об'єктивності – начебто «так завжди було», «так має бути».

Протидія цим міфам потребує не лише інформаційної, а й освітньої стратегії. Історична освіта має допомагати учням усвідомити, що кожен історичний наратив – це продукт певного контексту. Тільки розуміння того, як створюються й функціонують міфи, може забезпечити реальний імунітет до пропаганди. В українській школі така робота може включати аналіз історичних джерел, порівняння версій подій, критичне обговорення фільмів чи публікацій.

Нарешті, найефективнішою протиотрутою проти імперських міфів є усвідомлена ідентичність. Нації, які розуміють своє минуле й можуть говорити про нього без страху чи комплексу, стають несприйнятливими до зовнішніх маніпуляцій. Для української молоді це означає не лише знання фактів, а й внутрішнє прийняття власної історії як історії свободи, а не підлеглості. Коли молодь усвідомлює, що імперські міфи – це не історія, а інструмент контролю, вона набуває справжньої медіаграмотності – здатності бачити за словами наміри, а за «величчю» – насильство.

Висновок до розділу 1

Формування медіаграмотності школярів є актуальною освітньою проблемою сучасного інформаційного суспільства, оскільки в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій та масових медіа здатність критично оцінювати інформаційні потоки стає ключовою компетенцією. Теоретико-методологічні засади медіаграмотності базуються на міждисциплінарному підході, що включає педагогіку, психологію, соціологію та інформаційні науки. Це дозволяє не лише визначити структуру та зміст медіаосвіти, але й обґрунтувати ефективні стратегії її інтеграції в навчальний процес.

Однією з центральних теоретичних позицій є розуміння медіаграмотності як багаторівневої компетенції, що охоплює здатність до аналізу, інтерпретації та створення медіаконтенту. Психолого-педагогічний підхід підкреслює необхідність розвитку критичного мислення, інформаційної

етики та навичок самостійного пошуку надійних джерел. Сучасні дослідження демонструють, що ефективне формування медіаграмотності школярів передбачає поєднання когнітивного, емоційного та практичного компонентів навчання. Методологічні основи медіаосвіти включають використання інтерактивних технологій, кейс-методів, проектної діяльності та дискусійних практик, що сприяють активній участі учнів у процесі навчання. Значну роль відіграє також диференціація завдань залежно від вікових та індивідуальних особливостей школярів. У цьому контексті формування медіаграмотності розглядається як системний процес, що поєднує теоретичне засвоєння знань і практичне застосування навичок у реальних комунікативних ситуаціях.

Особливу увагу сучасні теоретики приділяють інтеграції медіаосвіти в різні навчальні предмети, що забезпечує міжпредметну синергію та підвищує ефективність формування компетентностей. Таке поєднання дозволяє учням не лише аналізувати інформаційні повідомлення в контексті різних дисциплін, а й критично осмислювати соціокультурні та політичні аспекти медіапростору. Це підкреслює необхідність системного підходу до формування медіаграмотності, що виходить за межі окремих уроків та спеціалізованих курсів.

Наукове обґрунтування методів і технологій формування медіаграмотності школярів дозволяє створювати ефективні освітні програми, що відповідають вимогам інформаційного суспільства та сприяють розвитку самостійного, критично мислячого громадянина. Теоретико-методологічні засади медіаосвіти забезпечують системність, послідовність та цілеспрямованість педагогічної діяльності, що дозволяє школярам не лише сприймати медіаконтент, а й активно взаємодіяти з ним, формуючи власну інформаційну культуру.

РОЗДІЛ 2. РОСІЙСЬКІ ІМПЕРСЬКІ МІФИ ПРО СТВОРЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ: ЗМІСТ, ФУНКЦІЇ ТА МЕТОДИ МАНІПУЛЯЦІЇ

2.1. Основні імперські міфи («старший брат», «Третій Рим», «спільне коріння України та Росії», «історична місія збирача земель»)

У сучасному українському освітньому просторі одним із ключових завдань історичної освіти стає деконструкція російських імперських міфів, які протягом століть формували колоніальну свідомість. Серед таких міфів особливе місце посідає наратив про так званого «старшого брата» – концепцію, що вибудовує ієрархічні відносини між Росією та іншими народами, передусім українцями та білорусами. Цей міф має давнє походження, адже його коріння сягає ще середньовічних уявлень про «єдність Русі» та спільне джерело державності. Імперська історіографія створила міф про те, що Росія нібито є спадкоємицею Київської Русі, а українці – «молодші брати», які мають наслідувати «старшого» в усьому. Саме через освіту, літературу, церковну риторичку та згодом засоби масової інформації цей міф перетворився на стійкий елемент масової свідомості.

У школі цей наратив проявлявся через багаторічне використання російських або радянських підручників, які систематично відтворювали схему «єдиної триєдиної народності» – великоросів, малоросів і білорусів [24]. Учнів привчали сприймати історію України як частину «загальноруської» історії, а українську державність – як тимчасове явище, похідне від «великої російської культури». Так, у радянських навчальних програмах наголошувалося, що українці завжди прагнули «возз'єднання» з «братнім народом Росії», що трактувалося як історична закономірність. Таке спотворення формувало у молоді почуття меншовартості, виховувало комплекс підпорядкування. Для сучасного вчителя історії важливо усвідомити, що подолання цього міфу – не лише питання історичної правди, а й основа розвитку критичного мислення

школярів. Міф про «старшого брата» будувався на штучній ієрархії, яка нібито визначала культурну та політичну «зрілість» народів.

У російській імперській та радянській ідеології Росія виступала «вихователем» для інших народів, які вважалися «молодшими» або «відсталими». Так створювалася модель «опіки», що виправдовувала будь-які форми домінування – від політичного контролю до культурної асиміляції. У шкільному контексті цей наратив можна було побачити в підручниках, де розвиток української культури подавався лише як «відгалуження» російської. Так, постаті українських діячів – від Шевченка до Мазепи – трактувалися у спотвореному, часто негативному контексті, що мало на меті зруйнувати у школярів почуття національної гідності.

Освітня система в Російській імперії та СРСР цілеспрямовано формувала цей міф, починаючи з початкової школи. Учням прищеплювали ідею, що історія Росії – це історія всієї «великої сім'ї народів», а відтак будь-яка спроба українського народу відокремитися – це «зрада» або «неподяка старшому братові». Подібна риторика слугувала ідеологічною зброєю, покликаною придушити будь-які прояви національного самоусвідомлення. У сучасній шкільній освіті деконструкція цього міфу потребує залучення методів порівняльного аналізу, джерелознавчої роботи, дискусій, що дозволяють учням самостійно виявляти маніпуляції та упередження в історичних текстах.

У контексті медіаосвіти міф «старшого брата» можна розглядати як приклад довготривалої інформаційно-психологічної операції [50, с. 20]. Цей наратив ґрунтується на емоційній аргументації – почутті спільності, турботи, дружби народів, що приховує справжній зміст – ідеологічне підпорядкування. Учні, які не навчені критично аналізувати джерела, схильні сприймати такі образи як природні або історично обґрунтовані.

Тому вчителю необхідно навчати дітей розрізняти поняття «історичне братерство» й «імперська опіка», пояснювати, як історичні факти можуть бути використані для конструювання міфів.

Аналіз текстів старих шкільних підручників показує, що міф «старшого брата» впливав не лише на сприйняття історії, а й на емоційне ставлення до неї. Школярі звикали ототожнювати «добро» з Росією, а «зраду» – з будь-якими проявами української незалежності. У такий спосіб формувалася емоційно-моральний код, який згодом визначав політичну лояльність. Сучасний учитель історії повинен працювати з емоційною складовою сприйняття, допомагаючи учням відокремлювати історичні факти від пропагандистських оцінок.

Один із методів розвінчування цього міфу полягає у використанні порівняльного підходу – аналізі джерел з української, польської, литовської, європейської історіографії. Демонстрація альтернативних інтерпретацій історичних подій дозволяє учням побачити, що «старший брат» – лише один із багатьох можливих наративів, а не історична істина. Наприклад, тема «воз'єднання України з Росією» може бути розглянута через призму політичного підпорядкування, втрати автономії, культурної асиміляції – і тоді учні починають усвідомлювати суперечливість звичного образу «братерства».

Уроки історії, побудовані на медіаграмотнісних принципах, повинні включати елементи роботи з текстами, картами, карикатурами, пропагандистськими плакатами, які ілюструють, як у різні періоди Росія утверджувала міф «старшого брата». Така робота сприяє формуванню аналітичного мислення, навичок фактчекінгу та вміння ставити запитання до джерела. Учні вчаться не лише сприймати історію, а й розуміти, як вона створюється. Важливою педагогічною умовою є акцент на автономності українського історичного процесу [48, с. 430], учні повинні бачити Україну не як «молодшого брата», а як самостійну історичну спільноту зі своїм культурним і державним розвитком. Коли вчитель демонструє, що українська державність має тисячолітню традицію, а її культура розвивалася паралельно, а не вторинно до російської, відбувається переосмислення самої ідеї історичного «братерства».

Міф «старшого брата» також глибоко вплинув на уявлення про роль мови, релігії та культури. Саме через мовну політику російська влада прагнула нав'язати ідею культурної єдності, ототожнюючи «спільну мову» з «спільною ідентичністю». Тому вивчення мовної історії – невід'ємна складова розвінчування цього міфу. На уроках історії важливо показувати, як мова ставала інструментом домінування, і як її збереження було актом опору.

Особливої уваги потребує робота з історією радянського періоду, де міф «старшого брата» досяг апогею. У радянській історіографії російський народ виступав «провідником прогресу», а всі інші – його «соратниками». Через кінематограф, літературу, підручники цей образ передавався мільйонам школярів. У сучасній школі аналіз радянських джерел дозволяє показати, як пропаганда маніпулює ідеями «дружби» і «єдності», перетворюючи їх на інструмент підкорення.

Викладання цієї теми може бути ефективним через використання проблемно-пошукових методів: учні отримують завдання знайти історичні суперечності у версії «братерства», порівняти джерела з різних країн, дослідити наслідки колоніальної політики. Саме такий підхід стимулює формування аналітичного мислення та здатності до історичної інтерпретації, що є суттю медіаграмотності. Важливо також розкривати сучасні прояви цього міфу. Риторика «старшого брата» активно використовується в російських медіа для виправдання війни, агресії, анексії, втручання у внутрішні справи сусідніх країн. Тому учні повинні усвідомити, що пропаганда не зникає, а лише змінює форму – переходить із підручників у соціальні мережі, з телевізора – у TikTok.

З педагогічної точки зору важливо, щоб деконструкція цього міфу відбувалася не шляхом протиставлення ненависті, а через розвиток аналітичної свідомості та поваги до історичної правди [60, с. 14]. Завдання вчителя – не лише спростувати неправду, а й навчити учнів самостійно бачити, як вона створюється. Це дозволяє не лише протидіяти дезінформації, а й виховувати активну громадянську позицію.

Таким чином, розвінчування міфу «старшого брата» у шкільному курсі історії – це не просто корекція історичних знань, а фундаментальний елемент формування національної ідентичності та інформаційного імунітету молоді. Освітній процес, спрямований на усвідомлення фальсифікацій і пропагандистських схем, допомагає школярам розуміти справжні причини імперських наративів і бачити їх наслідки в сучасному світі. Через глибоке вивчення цього міфу формується здатність мислити критично, відокремлювати факти від ідеології, будувати власну позицію – а отже, стати громадянином, несприйнятливим до маніпуляцій.

Міф «Третій Рим» є одним із найглибше вкорінених у російській імперській ідеології, адже він формував підґрунтя для самосприйняття Москви як спадкоємниці Візантії, а відтак – як «оплоту істинного православ'я» та єдиної легітимної імперії на поствізантійському просторі [1, с. 8]. Його концептуальні засади були закладені ще в XV–XVI століттях у посланнях ченця Філофея, який проголосив знамениту тезу: «Два Рими впали, третій стоїть, а четвертому не бути». Ця формула не лише обґрунтовувала духовну винятковість Московії, а й створювала релігійно-політичну основу для подальшої експансії, легітимізуючи її як «божественну місію». У контексті шкільної освіти цей міф має розглядатися не лише як історичний феномен, але й як приклад формування політичних маніпуляцій на основі сакралізації державної влади.

Ідея «Третього Риму» була не просто теологічною доктриною, а інструментом легітимації автократичної влади царя. Вона забезпечувала сакральний статус монарха, який у російській культурі поставав не просто як правитель, а як носій божественного промислу. Для сучасного шкільного курсу історії важливо показати, як релігійні символи перетворюються на політичні інструменти контролю суспільної свідомості. Уроки, присвячені темі середньовічної Русі чи Візантії, можуть стати платформою для порівняння реальної історичної спадковості культур із тим, як вона спотворюється через політичні міфи. Це допомагає школярам розвивати

здатність до розмежування фактів і наративів, критично оцінювати мотиви створення певних історичних концепцій. У педагогічному вимірі міф «Третій Рим» може бути використаний як приклад «історичного конструкта», який демонструє, як ідеологія здатна створювати історичні ілюзії. Учитель історії має пояснювати, що цей міф не є історичним фактом, а радше – «ідеологічною метафорою» для виправдання централізації влади та експансіонізму. Сучасна історична освіта повинна навчати школярів не лише сприймати факти, але й аналізувати їх контекст, походження і наслідки. Таким чином, осмислення міфу «Третій Рим» у школі сприяє формуванню історичного мислення як інструменту протидії пропаганді.

Важливим аспектом шкільного аналізу цього міфу є виявлення його впливу на формування російської ідентичності, побудованої на ідеї «обраності». У російській імперській ідеології Москва зображувалася як духовний центр світу, покликаний «захищати істинну віру» та «цивілізувати» сусідів. Така риторика слугувала виправданням колоніальних політик і воєнних кампаній проти України, Кавказу, Польщі та інших народів. У сучасному освітньому процесі потрібно показати учням, що міф «Третій Рим» не лише про минуле – він і досі використовується у сучасній російській пропаганді для обґрунтування «особливої місії Росії» у світі.

Для українських школярів аналіз цього міфу є важливим елементом медіаграмотності. У сучасних інформаційних кампаніях Кремль використовує історичні алюзії на «Третій Рим», підкреслюючи «спільність духовних коренів» з Україною та «захист православ'я» як виправдання агресії [7, с. 60]. Історична освіта має навчати молодь розпізнавати такі ідеологічні маніпуляції, розуміти механізми їх впливу та усвідомлювати власну історичну суб'єктність. Це особливо важливо в умовах гібридної війни, коли історія перетворюється на поле битви за свідомість. Однією з ключових педагогічних задач є навчання розмежуванню між міфом і фактами. Учитель має допомагати учням побачити, що міф «Третій Рим» – це не історична реальність, а політична інтерпретація, створена для виправдання експансії. Методичні

прийоми можуть включати порівняльний аналіз джерел, роботу з історичними документами, критичне читання текстів, що формували імперський наратив. Історична освіта повинна перетворюватися на простір дослідження, а не на репродукцію готових «історичних істин».

Ідея «Третього Риму» пронизувала не лише політичну, а й культурну свідомість Росії. Вона проявлялася у літературі, мистецтві, архітектурі, де Москва зображувалася як центр світла, духовності й порядку. Це створювало підґрунтя для протиставлення «Росії – цивілізації» та «варварського Заходу». Така дихотомія стала одним із головних елементів російської ідеології, що вплинула на сприйняття історії сусідами. У шкільному викладанні це можна використати для показу, як культура та політика взаємодіють у створенні міфів.

Для української освіти викриття міфу «Третій Рим» є ще й способом утвердження власної історичної суб'єктності. Показуючи, що Київська Русь була самостійною цивілізаційною системою задовго до виникнення Москви, учитель розвиває у школярів відчуття національної гідності та критичного ставлення до чужих наративів. Відновлення історичної справедливості – це не лише академічне завдання, але й інструмент формування громадянської свідомості.

Міф «Третій Рим» також формує основу сучасного російського неоімперського мислення. Ідеологи Кремля часто апелюють до «історичної місії Росії» як до спадкоємиці Римської та Візантійської імперій. У сучасних інформаційних кампаніях ця риторика знову використовується для виправдання політичних амбіцій. Уроки історії можуть допомогти учням розпізнати ці паралелі, зрозуміти їхню штучність і пропагандистський характер [10, с. 7]. Використання цього міфу як дидактичного прикладу сприяє розвитку у школярів критичного мислення, аналізу джерел, уміння ставити запитання до текстів і контекстів. Учитель може запропонувати порівняти, як одна і та сама історична подія описується у різних країнах, що допомагає

побачити множинність інтерпретацій історії. Тільки через активне осмислення учні здатні перетворювати знання на розуміння, а не на пасивне засвоєння.

Міф «Третій Рим» також є ефективним прикладом для вивчення механізмів історичної пропаганди. Він показує, як держава через церкву, мистецтво й освіту може формувати спільну «історичну ілюзію». Уроки, побудовані на цьому прикладі, мають допомагати учням усвідомлювати, як влада маніпулює історичною пам'яттю для досягнення політичних цілей [12, с. 90]. З педагогічного погляду, аналіз міфу «Третій Рим» сприяє формуванню не лише критичного, а й етичного мислення. Учні вчаться оцінювати, чому небезпечно підміняти історію релігійними або націоналістичними догмами. Історична освіта має не просто інформувати, а виховувати моральну відповідальність за інтерпретацію минулого.

Важливим також є зв'язок цього міфу з темою колоніалізму. Ідея «Третього Риму» слугувала виправданням імперської політики «збирання земель Русі» – від Новгороду до Києва, від Кавказу до Аляски. Розкриття цих аспектів у шкільному курсі історії допомагає учням побачити, як міф може легітимізувати насильство, підкорення і знищення культур. У сучасних умовах боротьби з російською інформаційною агресією цей міф залишається актуальним навчальним кейсом. Його розвінчання дає змогу продемонструвати, що імперська ідеологія – це не «історична спадщина», а сучасний механізм маніпуляції. Саме історична освіта може стати інструментом стійкості до дезінформації, якщо вона спирається на критичний аналіз і порівняльне мислення.

Отже, у шкільному курсі історії міф «Третій Рим» має розглядатися не як «культурна спадщина Росії», а як приклад історичної маніпуляції, що сприяє формуванню імперської свідомості. Його критичне осмислення дозволяє учням розуміти, як конструюються наративи влади, і водночас утверджує українську історичну суб'єктність. Через аналіз цього міфу формується здатність учнів розрізняти правду і пропаганду, що є одним із ключових завдань сучасної історичної освіти у добу інформаційних війн.

Один із найстійкіших російських імперських міфів – це твердження про «спільне коріння» українців і росіян, яке використовується для заперечення української окремішності та легітимізації російських претензій на українську державність [1, с. 9]. Його історичне коріння сягає концепції «єдиної давньоруської народності», створеної у XVIII–XIX століттях російською історіографією. Цей міф стверджує, що Київська Русь була «спільною колискою трьох братніх народів», де провідна роль належала майбутній «великоросійській нації». Таке тлумачення повністю нівелює історичну самостійність Києва як політичного, культурного й духовного центру східноєвропейського світу, а відтак створює викривлену історичну оптику, у якій Україна постає лише «частиною» російської історії.

Ідея «єдиної колиски» виникла не внаслідок історичних фактів, а як ідеологічна конструкція, покликана надати московській владі історичну тяглість. Російська імперська історіографія (зокрема праці Карамзіна, Соловйова, Ключевського) цілеспрямовано підмінювала поняття політичного спадкоємства релігійно-етнічним, зображуючи Русь як зародок російської державності. Такий підхід мав на меті не лише створити «спільну історичну пам'ять», а й позбавити українців права на власну історію. Для сучасного шкільного викладання важливо показати учням, що міф «спільного коріння» – це продукт ідеологічного конструювання, а не науково доведений факт. Цей міф став головним інструментом легітимації політики «збирання руських земель». Московія, а згодом і Російська імперія, проголошували себе «природними спадкоємцями Київської Русі», що виправдовувало анексії українських територій. Уроки історії в школі мають пояснювати учням, як такі ідеї формувалися, якими джерелами маніпулювали імперські історики, і як вони впливали на державну політику. Це сприяє усвідомленню школярами механізмів фальсифікації минулого.

Небезпека міфу «спільного коріння» полягає у його видимій «благородності»: він апелює до братерства, спільної віри, єдності. Але за цією риторикою приховується політична мета – заперечення права українців на

окрему націю. У шкільному курсі історії важливо навчати дітей розпізнавати такі «позитивно подані» міфи, які маскують імперський зміст за гуманістичними фразами. Учні мають навчитися ставити запитання: кому вигідна така інтерпретація і які наслідки вона має для сучасності? Імперський міф про «єдине коріння» формувався не лише через історичну науку, а й через церкву, літературу та систему освіти. У XIX столітті російська освітня політика була спрямована на виховання лояльності до «єдиного російського народу», а тому українську мову й історію витіснили з навчальних програм. Цей досвід варто показувати сучасним учням як приклад того, як освіта може стати інструментом політичного контролю.

У сучасній російській пропаганді цей міф набув нових форм. Кремль активно використовує тезу про «єдиний народ», щоб виправдати агресію проти України, стверджуючи, що українська ідентичність є «штучним проектом Заходу». таке трактування минулого перетворює історію на зброю. Тому в українській освіті важливо навчати учнів бачити, як історичні аргументи можуть використовуватися для інформаційної війни. Під час вивчення Київської Русі вчитель має підкреслювати, що ця держава була багатонаціональною, багатокультурною та не мала етнічного продовження у вигляді однієї сучасної нації. Терміни «українець», «росіянин», «білорус» сформувалися значно пізніше, а тому говорити про «єдиний народ» Русі є анахронізмом. Таке пояснення допомагає учням зрозуміти, як некоректне використання історичних понять сприяє створенню міфів.

Міф «спільного коріння» також має психологічний вплив: він викликає у частини суспільства відчуття провини за «розрив братерства». Цей наратив був покликаний утримувати українське населення у стані залежності – не політичної, а емоційної [97, с. 100]. Шкільна історична освіта має допомогти молоді звільнитися від цього тиску, показати, що дружба між народами не повинна будуватися на запереченні національної ідентичності. У методиці викладання історії важливо не просто розвінчати цей міф, а показати учням, як він функціонує. Наприклад, учитель може запропонувати порівняти, як

події, пов'язані з Київською Руссю, описуються у підручниках України, Росії та Білорусі. Це розвиває навички критичного читання та аналітичного мислення. Історична освіта має бути не лише описовою, а дослідницькою – тоді вона формує справжню медіаграмотність.

Міф про «спільне коріння» має також колоніальний вимір. Цей наратив став основою для виправдання русифікації та знищення українських культурних символів. Ідея «єдності» дозволяла Росії представляти асиміляцію як «природне повернення до спільного джерела». Такий аналіз у шкільному курсі історії дає змогу учням усвідомити, що навіть позитивно подані ідеї можуть бути інструментами домінування. У педагогічному контексті розвінчання цього міфу є важливою складовою громадянської освіти. Учні мають розуміти, що повага до іншого народу передбачає визнання його окремішності. Виховання толерантності починається з усвідомлення власної ідентичності. Саме тому критичне осмислення імперських наративів стає не лише історичним, а й етичним завданням школи.

Значну роль у подоланні цього міфу відіграє інтеграція історичної освіти з медіаосвітою. Сучасний школяр отримує інформацію не лише з підручників, а й із соціальних мереж, де активно поширюються наративи про «єдину Русь». Тому завдання вчителя – сформувати в учня вміння критично перевіряти інформацію, розпізнавати історичні маніпуляції й пропаганду в онлайн-просторі. Міф про «спільне коріння» також пов'язаний із міфом «старшого брата». Вони функціонують у зв'язці: якщо українці й росіяни мають «одне коріння», то Росія автоматично претендує на роль «вищої» або «досвідченішої» сторони [59, с. 340]. Така логіка формує комплекс меншовартості, який історична освіта повинна усвідомлено долати. Розуміння учнями історичної самодостатності Києва та українського народу стає інтелектуальним щепленням проти таких маніпуляцій.

Для більшої ефективності вчитель може застосовувати порівняльний підхід: показати, як інші країни переживали спроби привласнення історії з боку імперій. Наприклад, можна порівняти польський, литовський або чеський

досвід опору «спільним» імперським наративам. Такий підхід виховує у школярів почуття відповідальності за власну історію та стимулює активне громадянське мислення.

Отже, міф «спільного коріння України та Росії» є класичним прикладом історичної маніпуляції, спрямованої на підрив української національної самосвідомості. Його критичне вивчення в шкільному курсі історії сприяє формуванню медіаграмотності, історичної зрілості та громадянської відповідальності. Через розуміння механізмів створення цього міфу учні вчаться розрізняти історію як науку і як інструмент політичного впливу, що є ключовою умовою стійкості суспільства до сучасних форм інформаційної агресії.

Міф про «історичну місію збирача земель» є одним із фундаментальних нарративів російського імперського дискурсу, який протягом століть формувався з метою виправдання експансії, колонізації та насильницького підпорядкування сусідніх народів. У російській історичній традиції він бере початок із легенди про «збирання руських земель» навколо Москви, що нібито мало на меті «відновити єдність» колишньої Київської Русі (А. Міллер). Насправді ж ця концепція виконувала функцію ідеологічного прикриття централізаційних і загарбницьких політик Московського князівства, спрямованих на ліквідацію незалежності Новгород, Пскова, Твері, а згодом – приєднання українських, білоруських і кавказьких земель. У шкільному курсі історії України розкриття цього міфу є важливим кроком до усвідомлення учнями механізмів історичної маніпуляції, які використовувалися для формування імперської свідомості.

Ідея «збирання земель» у російському дискурсі завжди поєднувалася з тезою про «історичну закономірність» розширення російської держави. У цьому наративі експансія не постає як агресія, а як «природний процес» відновлення «єдиної Русі», що нібито була несправедливо розділена історичними обставинами. Цей аргумент активно просувався в працях істориків XIX ст., таких як С. Соловйов та В. Ключевський, які зображали

розширення імперії як благородну місію «об'єднання розпорошених братніх народів». Така інтерпретація формувала викривлене розуміння колоніалізму, перетворюючи агресора на «захисника» і «творця єдності».

У сучасному інформаційному просторі Росії цей міф використовується для легітимізації анексії територій та війни проти України. Кремль, продовжуючи імперську логіку, називає окупацію «поверненням споконвічних земель», а свою агресію – «відновленням історичної справедливості». Такий підхід є яскравим прикладом інформаційно-психологічного впливу, спрямованого на виправдання дій держави в очах власного населення та формування у молоді переконання, що імперська експансія – це вияв патріотизму [57, с. 74].

Для школярів важливо розуміти, що міф «збирача земель» не лише виправдовував агресію, але й формував специфічний тип історичної пам'яті, у якому місце України визначалося як підлегле. У цьому наративі Київ трактувався як «колиска» російської державності, а Москва – як її «законний спадкоємець». Це підмінює реальну історичну тяглість української державності, яка розвивалася незалежно від Московії. Завдання історичної освіти – допомогти учням побачити цю підміну, виявити маніпулятивні техніки та відновити історичну правду (Н. Яковенко) [55]. Викладання теми про російські імперські міфи потребує інтеграції міжпредметних підходів – історичного, культурологічного та медіаосвітнього. Учитель має показати, як ідея «збирання земель» просочувалася через художню літературу, іконографію, церковну риторіку й політичну пропаганду. Так, церковні тексти XVII–XVIII ст. стверджували, що московські царі мають «божественне право» на відновлення єдності Русі (Ж. Мінк) [25, с. 95]. Аналіз цих джерел допомагає учням зрозуміти, що імперські ідеї ніколи не були суто політичними – вони спиралися на сакралізацію влади.

Особливо важливим у шкільному курсі є порівняння російського міфу «збирання земель» із реальними процесами державотворення в Європі. Учням варто показати, що в більшості європейських країн об'єднання земель

відбувалося на основі суспільного договору, культурної ідентичності чи національної солідарності, а не шляхом збройного підкорення. Такий контраст сприяє розвитку критичного мислення та розумінню різниці між демократичною інтеграцією та імперською експансією (Т. Снайдер) [5, с. 15]. Інформаційно-психологічний вплив міфу полягає в тому, що він формує у свідомості громадян уявлення про нібито «історичну необхідність» агресивної політики. Через шкільні підручники, фільми та медіа російські діти десятиліттями засвоювали думку, що «розширення кордонів» – це героїчний акт. Ця установка переноситься і в сучасний контекст, де «збирання земель» інтерпретується як продовження «справи предків» – від Івана Калити до Путіна.

У межах медіаосвіти цей міф може бути проаналізований як приклад маніпуляції історичними образами. Учням варто запропонувати порівняти російські шкільні підручники різних періодів, щоб простежити, як змінюється риторика, але не змінюється суть – імперська логіка залишається незмінною. Такий аналіз сприяє формуванню навичок виявлення дезінформації та критичної інтерпретації джерел.

З педагогічної точки зору, робота з міфом «збирача земель» може бути побудована у форматі проєктного навчання. Учні можуть дослідити конкретні історичні випадки «приєднання» територій (Новгорода, Криму, Кавказу) й оцінити, якими методами це здійснювалося – дипломатичними чи військовими. Рефлексія над цими подіями допомагає їм побачити, що за красивими фразами про «єдність» стоїть насильство й руйнування чужої ідентичності (Г. Касьянов) [28, с. 86].

Варто наголосити, що міф про «збирання земель» також має психологічну складову: він створює відчуття історичної місії та особливої ролі росіян у світі. Це почуття надзвичайності стає основою месіанського мислення, яке легко використовується владою для мобілізації населення. У шкільному курсі цей аспект можна дослідити через аналіз історичних промов і документів, що демонструють, як ідея «великої місії» служила виправданням

війни. Викриття цього міфу дає змогу формувати в учнів емпатію до народів, що постраждали від імперської політики. Обговорення теми колонізації Кавказу, України, Сибіру може стати поштовхом до розуміння того, що «збирання земель» означало не єдність, а знищення місцевих культур і традицій. Таким чином історична освіта виконує гуманістичну функцію – виховує повагу до культурного різноманіття.

Критичний аналіз міфу «збирача земель» допомагає також формувати медіаграмотність у ширшому сенсі. Учні вчаться розрізняти історичний факт і його інтерпретацію, бачити, як влада використовує історію як інструмент легітимації. Це важливо не лише для розуміння минулого, а й для орієнтації у сучасному інформаційному середовищі, де політичні сили часто маніпулюють історичними темами) [49].

Для української школи особливо актуально показати, що міф про «збирання земель» є антиподом ідеї національного самовизначення. Він заперечує право народів на власну державність і культурну самобутність, підпорядковуючи їх логіці «старшого центру». Така критична деконструкція міфу формує у школярів почуття відповідальності за захист історичної правди й національної гідності.

У методичному плані вчитель може використовувати інтерактивні форми роботи – дебати, рольові ігри, аналіз джерел, створення історичних плакатів. Це дозволяє учням не просто запам'ятати факти, а пережити процес критичного осмислення історії, відчути себе дослідниками, здатними відрізнити пропаганду від історичної реальності. Такі підходи відповідають принципам компетентнісного навчання.

Отже, російський міф про «історичну місію збирача земель» є одним із найпотужніших ідеологічних інструментів, що формують імперську свідомість. Його розвінчання в шкільному курсі історії не лише забезпечує історичну достовірність, а й сприяє розвитку критичного мислення, медіаграмотності та громадянської зрілості. Через аналіз цього міфу школярі

усвідомлюють, що історія може бути не лише наукою про минуле, але й полем боротьби за свідомість сучасного суспільства.

У додатку Б дається порівняння зазначених чотирьох історичних міфів РФ.

Отже, російські імперські міфи – «старший брат», «Третій Рим», «спільне коріння України та Росії» та «історична місія збирача земель» – становлять цілісну ідеологічну систему, покликану легітимізувати колоніальну політику Москви та підмінити історичну правду сакралізованими образами «єдності» й «вищої місії». Їхнє функціонування у сфері політики пам'яті спрямоване на виправдання імперських амбіцій, нав'язування залежної ролі сусіднім народам і знецінення самостійного історичного шляху України. Через освітній дискурс, підручники, популярну історію та медійні матеріали ці міфи створюють емоційно привабливу, але фальшиву картину минулого, у якій Росія виступає центром цивілізації, а українська державність – її «відгалуженням». Саме тому вони є потужним інструментом інформаційно-психологічного впливу, що підмінює критичне мислення міфологічними схемами і транслює підростаючому поколінню наратив підлеглості.

У сучасних умовах протидія цим міфам у системі шкільної історичної освіти стає не лише науковим, а й громадянським завданням. Вона вимагає переосмислення змісту підручників, інтеграції медіаосвіти, розвитку критичного мислення та вміння працювати з джерелами. Розвінчування імперських наративів відкриває можливість формувати в учнів усвідомлення національної ідентичності, відновлювати історичну справедливість і будувати стійкість до дезінформації. У результаті школа перетворюється на простір, де історія постає не як набір догм, а як сфера осмислення досвіду боротьби за свободу та гідність – фундамент для формування зрілого громадянського суспільства.

2.2. Канали поширення імперського нарративу в сучасному інформаційному просторі

Аналіз наукової літератури дозволяє виділити такі канали поширення (рис. 2.1):



Рис. 2.1. Канали поширення російського імперського нарративу в сучасному інформаційному просторі

Джерело: розроблено автором

1. Державні медіа як головний інструмент трансляції імперського міфу.

Сучасна російська інформаційна система побудована на централізованому контролі над телебаченням, радіо й інтернет-платформами, які формують у громадян спотворене уявлення про історію, політику та міжнародні відносини [21, с. 135]. Через програми, документальні фільми та ток-шоу відтворюється образ Росії як «наступниці великої імперії», що нібито має історичне право визначати долю сусідніх народів. Такий контент апелює до емоцій глядача, відтворюючи міфи про «велич», «жертвенність» і «вищу місію» російського народу. Для підліткової аудиторії він часто набуває розважальної форми – через серіали, патріотичні фільми, мультимедіа-ігри, що підсвідомо закріплюють імперські стереотипи як норму.

2. Освітній простір як канал довготривалого впливу.

Російська влада цілеспрямовано формує навчальні програми, де підручники історії підпорядковуються політичним інтересам держави [33, с.98]. Вони подають минуле через призму «соборності земель» та «цивілізаторської ролі Москви», замовчуючи або перекручуючи факти колоніального підкорення. Зокрема, у шкільних підручниках і далі пропагується теза про «спільні витоки українського та російського народів», що стирає межі культурної й державної самобутності України.

Така інтерпретація закріплює історичний фаталізм і зменшує здатність молоді до критичного осмислення минулого, оскільки історія подається як незмінний процес, де Росія завжди «визначена» бути центром.

3. Соціальні мережі як динамічне середовище інформаційного маніпулювання.

Алгоритми Facebook, YouTube, Telegram та TikTok активно використовуються для просування контенту, що містить імперські меседжі. Російські інформаційні агентства створюють псевдоаналітичні сторінки, блогерів і тематичні групи, які подають міфи у вигляді «альтернативної історії».

Їхній успіх ґрунтується на поєднанні розважальності та пропаганди: історичні теми подаються у формі «розслідувань» чи «сенсаційних

відкриттів». Молодь, яка сприймає інформацію у форматі коротких відео, потрапляє у середовище, де російський імперський наратив виглядає сучасним, емоційним і нібито позбавленим ідеологічності. Саме ця «прихована форма» є найбільш небезпечною.

4. Кіноіндустрія та телесеріали як форма м'якої сили.

Кінематограф виступає надзвичайно впливовим каналом, через який імперські ідеї набувають художнього обґрунтування [25, с. 90]. У багатьох російських історичних фільмах домінує сюжетна модель, де Москва постає центром боротьби за «єдність земель» і «захисником слов'янського світу». Навіть у фантастичних чи детективних стрічках можна знайти алюзії на тему «особливої історичної місії». Психологічний ефект полягає у формуванні позитивного ставлення до минулого Росії, у якому агресія виправдовується благородними мотивами. Для українських школярів перегляд такого контенту без належного критичного коментаря може призвести до спотвореного розуміння історії як боротьби «старшого брата» за «порядок».

5. Церква та релігійна пропаганда як духовне підґрунтя міфу.

Російська православна церква активно відтворює концепцію «Третього Риму» – ідею про богообраність Росії. Проповідницькі тексти, офіційні заяви і церковна символіка закріплюють образ Москви як єдиного центру православної віри. Через це релігія перетворюється на ідеологічний інструмент, що узаконює політичну експансію. У шкільному контексті цей вплив може простежуватися через «уроки духовності» чи культурні заходи, де російські церковні символи подаються як частина «спільної спадщини».

Такий підхід стирає межу між вірою та пропагандою, зводячи духовність до служіння державній ідеології.

6. Академічний та псевдонауковий дискурс.

Окремі російські «історики» публікують роботи, які видають політичні інтерпретації за наукові висновки. Вони підмінюють поняття «Київська Русь» терміном «Древняя Русь – колыска русского народа», замовчуючи поліетнічний характер середньовічної держави.

Такі праці поширюються у форматі підручників, онлайн-курсів і популярних лекцій, які часто потрапляють до міжнародних бібліотек та освітніх платформ. Використання псевдонаукових аргументів створює ілюзію об'єктивності, ускладнюючи для учнів розрізнення між наукою і пропагандою. Саме тому розвиток історичної медіаграмотності стає необхідним елементом сучасної освіти.

7. Інтернет-меми та культурні символи.

Російська пропаганда ефективно адаптує імперські наративи у форматі гумору, іронії та культурних кліше [41, с. 78]. Через меми, комікси, карикатури чи короткі відео транслюються символи «величі Росії» та «моральної слабкості Заходу». Така форма комунікації особливо приваблива для підлітків, які не сприймають її як політичний контент. У результаті імперська ідея «збирача земель» чи «старшого брата» проникає у повсякденне мислення, закріплюючи міфологічні уявлення про «природну» ієрархію між народами. Для українських педагогів це створює виклик: необхідно формувати в учнів уміння аналізувати навіть розважальні форми контенту.

8. Освітні платформи та «міжнародні» культурні фонди.

Під виглядом гуманітарних ініціатив Росія створює програми обміну, конференції, літні школи, які фактично служать для поширення «м'якої сили». Вони фінансуються через державні агентства чи церковні структури, а їхні учасники отримують спотворену інформацію про історію Східної Європи. Під час таких заходів активно просуваються міфи про «спільне коріння» народів і необхідність «збереження історичної єдності».

Ці форми впливу особливо небезпечні через свою легітимність – вони маскуються під культурну співпрацю й освітні проекти, а тому часто залишаються поза критикою.

9. Масова література і шкільне читання.

Через пригодницькі романи, історичні повісті та дитячі книжки російські видавництва системно просувають ідеї «героїчного минулого» імперії. Образи царів, полководців і «захисників Вітчизни» подаються як

символи морального ідеалу. У творах, що популяризуються в освітньому середовищі, часто підкреслюється «спільна історична доля» росіян і українців. Така література не лише формує позитивне ставлення до імперського минулого, а й виховує відчуття гордості за державу, що нібито «врятувала Європу від хаосу». Для сучасної школи важливо розмежовувати художній вимисел і політичну маніпуляцію, навчаючи учнів аналізувати підтекст.

10. Політика пам'яті та монументальна пропаганда.

Пам'ятники, топоніміка, державні свята та урочисті дати виступають каналами закріплення імперського нарративу у просторі. Росія активно використовує символічні об'єкти – від відновлення пам'ятників імператорам до назв вулиць – для підтримки історичного міфу про «єдність земель».

Через це формується «географія пам'яті», де простір сам стає носієм ідеології. Для учнів важливо розуміти, що навіть архітектура й урбаністичний ландшафт можуть бути формами пропаганди, а не нейтральними елементами культури. Критичний аналіз топонімів та пам'ятних дат має стати складовою шкільного вивчення історії.

11. Музейний простір та історичні реконструкції.

Музеї в Росії дедалі частіше перетворюються на майданчики для легітимації імперського нарративу. Експозиції, присвячені «возз'єднанню земель», «захисту православ'я» чи «великій перемозі», створюють цілісну картину минулого, де Росія постає центром цивілізаційного розвитку. Для школярів, які сприймають музей як джерело істини, це сприяє формуванню некритичного ставлення до історії. Освітняни мають пояснювати, що музеї також можуть бути інструментом політичного впливу, а їхні виставки потребують аналітичного підходу.

12. Музика, пісні та попкультура.

Сучасна російська естрада часто транслює патріотичні меседжі, що підкріплюють імперський світогляд [35, с. 80]. У текстах популярних пісень лунають образи «величної держави», «єдності слов'ян» чи «героїчного минулого». Навіть у комерційній музиці прослідковується ідеологічний

підтекст, який впливає на молодь через емоційний компонент. Цей тип впливу є складним для протидії, адже він діє через несвідомі асоціації. Викладачі історії мають звертати увагу учнів на культурні форми маніпуляції та навчати їх розпізнавати політичні символи навіть у піснях чи кліпах.

13. Онлайн-ігри та віртуальна реальність.

Ігрова індустрія стала новим простором для імперського нарративу. У багатьох відеоіграх гравець опиняється в ролі російського солдата або героя, який «захищає історичну спадщину». Через інтерактивність ці нарративи закріплюються значно глибше, ніж через текстові джерела. У деяких іграх навіть створюються альтернативні історичні сценарії, де Росія «врятувала світ» від занепаду. Для молоді це формує відчуття національної винятковості, що співзвучне з імперським міфом. Тому критичне сприйняття ігор має стати частиною медіаосвіти.

14. Пропагандистські «новини» та аналітичні сайти, псевдодокументалістика та «альтернативна історія»

Російські агентства створюють інформаційні портали, які імітують незалежні ЗМІ. Вони використовують мову фактів, посиляються на «експертів» і «аналітиків», але насправді просувають державний нарратив. Такі ресурси активно поширюються через соціальні мережі та агрегатори новин, забезпечуючи багатоканальний вплив. Для українських школярів, які користуються інтернетом для навчання, це створює ризик сприйняття пропаганди як достовірної інформації. Саме тому необхідно розвивати вміння перевіряти джерела, зіставляти факти та розуміти контекст повідомлень.

Крім того, російські телеканали й YouTube-проекти активно створюють документальні серіали про «спільне минуле слов'ян», у яких поєднують реальні факти з вигаданими [40, с. 120]. У результаті глядач отримує «міфологізовану історію», що здається переконливою через візуальні докази, карти, свідчення «експертів». Такі фільми формують у молоді довіру до міфу, бо апелюють до емоційного досвіду. В умовах школи їх перегляд без коментаря вчителя сприяє закріпленню спотворених уявлень. Тому важливо

не просто забороняти пропагандистський контент, а навчати учнів розуміти його структуру, мету й техніки маніпуляції.

2.3. Наслідки сприйняття імперських міфів для історичної свідомості українських школярів

Сучасна українська історична освіта стоїть перед складним завданням – формування історичної свідомості учнів у контексті постколоніальної деконструкції російських імперських міфів. Як зазначає І.Іванов, саме школа є тим середовищем, де молодь засвоює базові уявлення про державу, народ і минуле, тому будь-яке викривлення історичного знання формує довготривалі ідеологічні установки. Протягом десятиліть російська історіографія вибудовувала потужну систему міфів, що легітимізували експансію, централізм і підкорення народів під приводом «збирання земель Русі». Їхній вплив простежується у шкільних підручниках, культурних продуктах і навіть у сучасних медіа, які продовжують відтворювати риторичну «єдність історичних доль». У цьому контексті дослідження наслідків такого сприйняття для історичної свідомості школярів набуває не лише педагогічного, а й суспільно-політичного значення.

Питання імперських міфів розглядається у працях багатьох українських та зарубіжних науковців, серед яких важливими є міркування О.Бойка, Л.Мазур, І.Гирича та І.Кисельова, які аналізують механізми ідеологічного впливу міфологем на колективну пам'ять. За словами І.Кисельова, імперська свідомість ґрунтується на конструюванні образу «центру» й «периферії», де остання завжди зображується як «молодший брат» без власної історії. Цей принцип активно використовувався в освітній політиці Російської імперії, а згодом – і СРСР. Тому українська школа, що успадкувала частину освітніх стереотипів, стикається з викликом не лише переписування змісту підручників, але й переосмислення способів формування історичної ідентичності.

Вивчення наслідків впливу імперських міфів на молоде покоління потребує системного аналізу: як когнітивного (рівень знань і переконань), так і ціннісно-емоційного (ставлення до власної держави). Учні, які навчаються за матеріалами, де домінує «російський погляд» на минуле, демонструють знижений рівень історичної суб'єктності – вони схильні сприймати українську історію як «додаток» до російської. Саме тому актуалізація питання деконструкції імперських міфів має на меті не лише очищення історичного знання, а й відновлення національної самоповаги, що є невід'ємною частиною громадянської зрілості (Додаток В).

Формування історичної свідомості українських школярів відбувається під впливом культурно-освітнього середовища, у якому ще зберігаються залишки імперського дискурсу. Міф про «спільну колиску трьох братніх народів» залишається одним із найживучіших наративів, який непомітно інтегрується в освітній простір через медіа, художню літературу та навіть музейні експозиції. Таке насичення міфологемами створює ілюзію історичної неперервності між Київською Руссю та Росією, маргіналізуючи власне український контекст. Для школяра, який лише формує історичне мислення, така конструкція світу стає базовою картиною минулого, що закріплюється на рівні підсвідомих асоціацій [20].

За спостереженнями Л.Мазур, російські імперські міфи виконують функцію «символічної зброї» – вони не просто викривлюють історичну правду, а й закладають систему моральних орієнтирів, у якій «імперський центр» постає як єдиний носій цивілізації. У педагогічному контексті це проявляється у тому, що навіть після оновлення шкільних програм учителі нерідко користуються стереотипами, засвоєними в радянській школі. Учні, у свою чергу, відтворюють ці схеми у власних інтерпретаціях історії, що формує «пасивну» свідомість – схильність до прийняття готових оцінок без критичного осмислення [20, с. 111].

І.Гирич слушно наголошує, що імперські міфи діють не лише через зміст, а й через форму викладу історії. Російська історіографія традиційно

вибудовувала наратив як безперервний шлях «державного зростання» – від Києва до Москви, від Москви до Петербурга. Таке структурування хронології саме по собі створює відчуття «природності» російського домінування. У навчальному процесі це виявляється у надмірній увазі до «загальноросійських» сюжетів і недостатній репрезентації регіональної історії України. Для школяра це означає звуження горизонту історичної уяви [17, с.10].

У дослідженнях О.Бойка розглядається питання відтворення імперських міфів через терміни й образи, що стали звичними у шкільному середовищі [11, с. 120]. Наприклад, уживання понять «возз'єднання» чи «приєднання» замість «анексія» формує у школярів толерантність до колоніальної політики. Саме мовні конструкції є головним механізмом репродукції імперського мислення, адже вони кодують оцінки й емоції, не залишаючи простору для альтернативного осмислення. Важливу роль у поширенні міфів відіграють підручники. Попри реформи, у багатьох посібниках з історії досі наявні залишки радянської інтерпретації подій – особливо щодо Переяславської угоди, «спільної боротьби народів СРСР», тощо. Для школярів це стає джерелом когнітивного дисонансу, адже сучасна національна ідентичність вступає у конфлікт із застарілою історичною оповіддю.

Важливим наслідком є зниження рівня громадянської зрілості. Учні, які сприймають історію через імперські міфи, рідше беруть участь у громадських ініціативах і виявляють меншу зацікавленість у політичному житті. Історія, позбавлена національного контексту, не надихає на активність – вона виховує слухняність і пристосуванство. Це свідчить про глибший рівень впливу імперської міфології – не лише інтелектуальний, а й ціннісний.

Імперські міфи впливають на формування гендерних і соціальних ролей у свідомості школярів. Наприклад, образ «матінки-Росії» і «великого воїна-захисника» закріплюють патерналістські установки, у яких влада ототожнюється з «батьком», а піддані – з «дітьми». Така символічна модель переноситься і на ставлення до держави, унеможлиблюючи розвиток культури

відповідальності та демократії. Одним із проявів наслідків імперських міфів є спотворення хронологічного мислення. Школярі часто не можуть відокремити добу Київської Русі від Московського царства або радянського періоду, що створює «часову туманність». Втрачається розуміння розвитку української державності як самостійного процесу, натомість формується уявлення про «єдину лінію історії», що веде до сучасної Росії [21, с. 120].

Соціологічні опитування демонструють, що діти, які не мають навичок критичного аналізу джерел, легше приймають імперські наративи як «наукові факти». Це підкреслює важливість формування медіа- та історичної грамотності у школі.

Важливим чинником протидії є педагогічна культура вчителя. Викладач має стати «модератором історичної свідомості», допомагаючи учням самостійно виявляти маніпуляції у джерелах. Для цього необхідно розвивати методики проблемного навчання, історичної реконструкції та аналізу альтернативних точок зору. О.Бойко наголошує, що деконструкція міфів неможлива без емоційного переосмислення історії. Учень повинен не лише знати факти, а й відчувати гордість за власну культуру, героїв і традиції. Формування позитивної історичної ідентичності стає засобом подолання наслідків імперської міфології [10, с. 44].

І.Гирич підкреслює значення інтеграції регіональних історій у шкільний курс, адже саме локальні приклади допомагають учням усвідомити власну причетність до історичного процесу. Таким чином, історія перестає бути «абстрактною» і перетворюється на простір особистісного сенсу. Автор акцентує на ролі позашкільної освіти: музеїв, історичних реконструкцій, громадських проєктів пам'яті [17, с. 11]. Саме вони здатні компенсувати дефіцит національно орієнтованого змісту у шкільних програмах, формуючи в учнів глибше розуміння минулого. Наслідки сприйняття імперських міфів проявляються у всіх рівнях свідомості школярів – від знань і мовних стереотипів до цінностей і поведінкових моделей. Деконструкція таких міфів – це не лише питання історичної правди, а й передумова становлення вільної

особистості, здатної до критичного мислення і громадянської відповідальності.

Отже, сприйняття російських імперських міфів має комплексні наслідки для формування історичної свідомості українських школярів. Воно призводить до викривлення уявлень про минуле, втрати відчуття національної суб'єктності, формування залежної ідентичності та зниження рівня громадянської активності. Імперська міфологія діє на різних рівнях – когнітивному, емоційному та символічному, використовуючи освітні й культурні канали для відтворення ідеї «великої російської історії».

Для подолання цих наслідків потрібна системна освітня політика, що спиратиметься на оновлені підручники, підготовку педагогів, розвиток критичного мислення й національно орієнтовану культурну пам'ять. Лише поєднання раціонального аналізу з емоційним переживанням власної історії може забезпечити виховання нового покоління українців – вільних від імперських наративів і здатних будувати державу на засадах гідності, історичної правди й самоповаги.

Висновок до розділу 2

Російські імперські міфи про створення Російської імперії формувалися протягом століть як інструмент легітимізації влади та консолідації суспільства навколо ідеї «величчя держави». Центральним елементом цих міфів є наратив про «особливу місію Росії» як держави, яка нібито об'єднує різні народи і простори під єдиним цивілізаційним покликанням. У цих наративних конструкціях історичні події, зокрема приєднання українських, білоруських, балтійських та кавказьких територій, подаються як «законне» та «необхідне» розширення імперії. При цьому значна увага приділяється символам, героям та постатям, що створюють образ «патріотичного» та «просвітленого» монарха, який начебто веде народ до єдності та стабільності.

Функції цих імперських міфів багатогранні. По-перше, вони виконують легітимаційну роль, обґрунтовуючи політичну домінацію та централізацію влади. По-друге, міфи слугують ідеологічним інструментом формування колективної свідомості, де наратив про «велич Росії» поєднується з маргіналізацією інших національних історій і культур. По-третє, вони виконують мобілізаційну функцію: через героїзацію минулого та культивування патріотичних цінностей населення стимулюють лояльність до держави та готовність підтримувати імперські амбіції. Ці функції дозволяють утримувати суспільство в стані історичної «узгодженості», де альтернативні версії подій сприймаються як загроза цілісності державного наративу. Методи маніпуляції, що застосовуються у формуванні імперських міфів, включають ідеологічну селекцію фактів, перебільшення або приписування значущості окремим подіям, а також створення символічних образів, які підсилюють легітимність влади. Особливо активно використовуються методи історичної міфологізації: реконструкція минулого у формі казуальних історій, де складні процеси редукуються до простих причинно-наслідкових ланцюгів, а опоненти влади подаються як «вороги держави». Крім того, поширення міфів підтримується через освіту, медіа, літературу та мистецтво, що дозволяє впливати на свідомість широких верств населення та закріплювати бажані історичні наративи у суспільній пам'яті.

Особливе значення має символічний та риторичний аспект маніпуляції. Російські імперські міфи активно експлуатують образ «єдиної Росії», що поєднує багатонаціональні землі під ідеєю «історичної необхідності», та концепт «особливої місії» держави у світовому контексті. Через ідеалізацію імперських постатей і подій ці наративи створюють уявлення про стабільність, справедливість і моральну правоту імперської політики. При цьому всі складні соціальні, економічні та політичні процеси редукуються до узагальнених історичних схем, що значно спрощує сприйняття і одночасно підвищує емоційний ефект від міфологізованих наративів.

Сучасні дослідження свідчать, що розуміння змісту, функцій і методів маніпуляції російських імперських міфів є необхідною передумовою формування критичного мислення та медіаграмотності, особливо у школярів та молоді. Аналіз цих наративів дозволяє не лише відокремлювати історичні факти від ідеологічних конструкцій, а й ідентифікувати механізми впливу на свідомість через масові комунікації. Відтак критичне осмислення імперських міфів є важливим кроком у протидії дезінформації, маніпуляціям та політичній пропаганді, сприяючи формуванню свідомих, історично підкованих громадян.

РОЗДІЛ 3. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВІНЧУВАННЯ ІМПЕРСЬКИХ МІФІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

3.1. Методичні підходи до викладання історії в контексті медіаосвіти

Систематична робота з історичними джерелами є фундаментальною складовою медіаосвітнього підходу в історії. Учні не лише знайомляться з фактами минулого, а й отримують навички критичного аналізу первинних документів, що дозволяє їм відрізнити об'єктивні дані від суб'єктивних оцінок. Це можуть бути уривки із хронік, укази монархів, листи історичних діячів або свідчення сучасників подій. Використання таких джерел стимулює аналітичне мислення, адже учні повинні визначити, хто є автором документа, які його мотиви, в який контекст він був створений і наскільки достовірною є надана інформація. Вчитель може пропонувати завдання типу «факт чи оцінка», «виявлення упередженості», що дозволяє учням практично застосовувати принципи медіаосвіти (Додаток Г).

Використання відеоматеріалів і документальних стрічок на уроках історії дає змогу поєднати традиційне вивчення фактів із візуальним сприйняттям подій. Учні отримують можливість бачити реконструкції історичних подій, побудову міст, озброєння військ чи повсякденне життя різних соціальних верств. Це підвищує емоційну залученість і допомагає краще зрозуміти соціальні, політичні та економічні процеси, які впливали на розвиток держав і культур. При цьому важливо навчати дітей критично оцінювати відеоматеріали, відокремлювати реконструкції від реальних фактів та визначати, які художні елементи можуть спотворювати історичну правду.

Інфографіка є надзвичайно потужним інструментом для наочного представлення складних історичних процесів. За допомогою графіків, карт, схем та хронологій учні можуть бачити причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати кількісні дані, наприклад, чисельність армій, територіальні зміни

або демографічні процеси. Інфографіка сприяє розвитку навичок аналізу та синтезу інформації, допомагає структурувати знання і швидко орієнтуватися у великій кількості історичних фактів. Для учнів середньої та старшої школи робота з інфографікою може поєднуватися з вправами «знайди помилку» або «поясни тренд», що стимулює активне мислення.

Використання сучасних науково-популярних текстів і статей допомагає учням розвивати критичне ставлення до інформації та порівнювати різні точки зору. Наприклад, дослідження з історії Російської імперії або Визвольної війни українського народу можуть подавати одну подію через призму державної політики або через перспективу місцевого населення. Учні аналізують, які факти представлені, що пропущено або перебільшено, і роблять власні висновки. Цей підхід не лише підвищує медіаграмотність, а й стимулює учнів ставити запитання, порівнювати джерела і формувати власну обґрунтовану позицію [28, с. 85].

Групові проєкти та дискусії на тему історичних міфів та сучасних медіапросторів дають змогу учням застосовувати отримані знання на практиці, одночасно розвиваючи навички командної роботи та медіаосвітньої компетентності. Наприклад, учні можуть досліджувати конкретний історичний міф, що поширюється в медіа або підручниках, збирати дані з різних джерел і готувати презентацію, в якій вони аргументовано спростовують або підтверджують цей міф. Такий метод стимулює розвиток критичного мислення, вміння працювати з інформацією та аргументовано представляти свої висновки, а також формує відповідальне ставлення до поширення інформації.

Дискусії на уроках історії сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку навичок публічного виступу. Учні обговорюють, чому історичні міфи виникають, як вони впливають на сучасну свідомість та які наслідки можуть мати їхнє поширення у медіапросторі. Під час дискусій важливо моделювати різні точки зору, стимулювати обговорення джерел та фактів, а також показувати, як визначати упередження та маніпуляції в інформації.

Робота з кейсами сучасних медіа дозволяє учням співставляти історичні факти з тим, як вони представлені у сучасних новинних сюжетах, соціальних мережах або блогах. Наприклад, учні можуть проаналізувати мему, пости чи відеоролики, що стосуються історичних подій, і визначити, які твердження є достовірними, а які – спотвореними або маніпулятивними. Це сприяє формуванню навичок медіаграмотності та критичного аналізу інформації у реальному житті. Групова робота не лише формує вміння співпрацювати, а й навчить учнів обговорювати суперечливі питання та шукати компромісні рішення. Учні навчаються слухати інших, аргументовано відстоювати власну точку зору та аналізувати альтернативні версії подій. Це важливий аспект медіаосвіти, який допомагає формувати відповідальних і критично мислячих громадян.

Аналіз і критика новин, статей, соціальних мереж як засіб розвитку медіаграмотності свідчить про те, що робота з сучасними медіаресурсами дозволяє учням побачити, як історична інформація трансформується у сучасному медіапросторі. Аналіз новин, статей, соціальних мереж допомагає зрозуміти, хто є автором матеріалу, які мотиви стоять за його публікацією та які засоби впливу використовуються на аудиторію. Учні вчаться ставити запитання, перевіряти джерела та співставляти інформацію з історичними фактами [49].

Аналіз новин дозволяє учням усвідомити, що сучасні медіа часто маніпулюють історичною інформацією для підтвердження певних політичних, ідеологічних чи комерційних інтересів. Наприклад, подачу певної історичної події через емоційно забарвлені заголовки або відеофрагменти можна проаналізувати, визначаючи упередження та тенденційність. Це формує в учнів здатність не сприймати інформацію пасивно, а критично оцінювати її достовірність.

Соціальні мережі є особливо важливим об'єктом аналізу, оскільки в них поширюється багато історично некоректної інформації. Учні можуть порівнювати пости, коментарі та мему з достовірними джерелами, виявляти

упередження, перебільшення або викривлення фактів. Це допомагає формувати навички медіаграмотності та розуміння того, як інформація впливає на громадську думку.

Критичний аналіз сучасних медіа також дає змогу учням усвідомити взаємозв'язок між історією та сучасністю. Вони розуміють, як старі міфи відображаються у нових формах медіа, як події минулого використовуються для політичного чи культурного впливу. Цей метод стимулює навички порівняння, логічного мислення та аргументованого обґрунтування власної позиції.

Говорячи про використання інтерактивних карт, хронологій, цифрових архівів для об'єктивного аналізу фактів, слід вказати, що інтерактивні карти є потужним інструментом для наочного відображення територіальних змін, пересування армій, колонізацій та інших історичних процесів. Учні можуть бачити зв'язок між подіями та їх географічним контекстом, що допомагає формувати просторово-логічне мислення та усвідомлювати складність історичних процесів. Використання цифрових хронологій дозволяє учням систематизувати інформацію, порівнювати події у часі та визначати причинно-наслідкові зв'язки. Хронології допомагають учням побудувати цілісну картину історичних процесів, зрозуміти послідовність подій і оцінити їхній вплив на розвиток суспільства [57, с. 77].

Цифрові архіви історичних джерел забезпечують доступ до автентичних документів, фотографій, карт і листів, що дозволяє проводити глибокий аналіз і порівняння з медіаматеріалами. Робота з такими архівами формує навички пошуку, критичної оцінки та інтерпретації інформації, а також підвищує рівень медіаграмотності учнів, створюючи основу для усвідомленого і відповідального сприйняття історичних фактів.

Вивчаючи формування компетентностей учнів через інтеграцію медіаосвіти в історичний курс. Слід вказати, що ця інтеграція є ключовим чинником формування компетентностей сучасних учнів. Вона дозволяє поєднувати традиційні знання з навичками роботи в цифровому

інформаційному середовищі. Через аналіз історичних джерел, медіаматеріалів, сучасних новин та публікацій учні розвивають критичне мислення і здатність відокремлювати факти від інтерпретацій, що особливо важливо в умовах інформаційного перенасичення. Крім того, медіаосвітні підходи стимулюють формування свідомого ставлення до інформації, сприяють розвитку відповідальності за власне знання та громадянської позиції, що є фундаментом для підготовки учнів до життя у демократичному суспільстві. Критичне мислення є однією з основних компетентностей, яка розвивається завдяки медіаосвітнім методикам. Учні не просто запам'ятовують історичні факти, а аналізують їх у контексті джерел і сучасного медіапростору. Наприклад, вивчаючи події Великої французької революції або становлення Російської імперії, учні порівнюють різні історичні свідчення, визначають упередженість авторів, аналізують мету створення джерела і роблять висновки про його достовірність. Вчителі можуть застосовувати завдання «порівняй джерела», «виявлення маніпуляцій у тексті» або «аргументуй власну позицію», що сприяє розвитку аналітичного мислення та здатності до самостійного оцінювання інформації.

Інформаційна компетентність формується через системну роботу з різними типами джерел, включаючи підручники, наукові статті, цифрові архіви та медіаресурси. Учні вчаться знаходити релевантну інформацію, критично оцінювати її достовірність, відбирати головне та систематизувати дані для подальшого аналізу. Наприклад, при вивченні історії України ХХ століття школярі можуть порівняти офіційні радянські документи, спогади очевидців і сучасні наукові статті, що дозволяє усвідомити відмінності у подачі інформації та виявити можливі упередження. Такий підхід підвищує самостійність учнів у пошуку знань і розвиває навички роботи з великим обсягом інформації.

Робота з історичними міфами через медіаосвітні методики дозволяє учням формувати аналітичні компетентності та навички критичного мислення. Наприклад, аналіз популярних у медіа міфів про «добровільне

приєднання народів до Російської імперії» або про «просвітницьку діяльність царів» дає змогу виявити маніпуляції та спотворення фактів. Учні навчаються порівнювати ці міфи з архівними документами, історичними хроніками та сучасними науковими працями, робити висновки про достовірність інформації і формувати власну позицію. Такий метод дозволяє не лише підвищити історичну грамотність, а й розвивати здатність до розпізнавання маніпуляцій у сучасному медіапросторі. Групові проекти та командна робота сприяють розвитку комунікативних та соціальних компетентностей. Учасники групи спільно досліджують історичні події, готують презентації або медіапости для спростування міфів, обговорюють суперечливі факти та аналізують джерела. Це формує в учнів уміння слухати інших, аргументовано відстоювати власну позицію, вести дискусію та приймати колективні рішення. Крім того, такі проекти стимулюють розвиток навичок планування та організації роботи, що є важливим аспектом сучасної компетентнісної освіти [57, с. 78].

Дискусії на тему історичних міфів і сучасних медіаресурсів дозволяють учням навчитися формулювати власну думку та перевіряти її на достовірність. Наприклад, обговорення у класі теми «образ України у сучасних російських медіа» або «маніпуляції у зображенні подій Другої світової війни» допомагає школярам аналізувати джерела, визначати тенденційність інформації та співставляти її з історичними фактами. Така форма роботи розвиває навички критичного мислення, усвідомлене сприйняття інформації та медіаграмотність.

Аналіз сучасних медіаресурсів, включаючи новини, статті, відео та соціальні мережі, формує медіакомпетентність учнів. Вони вчаться виявляти упередження, визначати цільову аудиторію, розуміти, як подача матеріалу може впливати на сприйняття фактів. Наприклад, учні можуть порівняти новинні сюжети різних медіакомпаній про одну й ту саму подію і проаналізувати, як відрізняється акцент на причинно-наслідкові зв'язки, вибір слів і візуальних образів. Такий аналіз допомагає формувати вміння свідомо сприймати інформацію та оцінювати її достовірність.

Використання інтерактивних карт, хронологій і цифрових архівів дозволяє формувати просторово-часову компетентність. Учні вчаться відстежувати територіальні зміни, пересування військ, динаміку колонізацій чи культурних процесів. Наприклад, за допомогою інтерактивної карти учні можуть візуалізувати розширення території Російської імперії, порівняти дати та події, зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки. Такий підхід дозволяє аналізувати історичні процеси комплексно та системно. Створення власних медіапродуктів – презентацій, відеороликів, інфографіки або постів у соціальних мережах – розвиває творчу компетентність учнів. Вони вчаться структурувати інформацію, підбирати факти та аргументи, передавати історичні знання у зрозумілій та наочній формі. Такі завдання стимулюють креативність, самостійність і відповідальність за якість результату, а також розвивають навички ефективної комунікації в різних форматах [48, с. 430].

Аналіз історичних подій у сучасному медіапросторі формує соціальну та громадянську компетентність учнів. Вони розуміють, як інформація про минуле впливає на формування стереотипів, громадської думки та політичних переконань. Учні навчаються відповідально ставитися до джерел інформації, усвідомлюють власну роль у поширенні або спростуванні міфів, що сприяє формуванню громадянської свідомості.

Рефлексивна компетентність формується через систематичне осмислення власного сприйняття інформації. Учні аналізують, як медіа впливають на їхнє розуміння історичних подій, виявляють власні упередження та оцінюють, наскільки їхня позиція обґрунтована. Це стимулює здатність до саморефлексії та самоконтролю, розвиває критичне ставлення до джерел і підвищує медіаграмотність.

Робота з великим обсягом інформації та її систематизація сприяє розвитку аналітичної компетентності. Учні вчаться виділяти ключові факти, порівнювати різні джерела, виявляти суперечності та формувати власні висновки. Наприклад, аналіз подій Першої світової війни через порівняння

документів з різних країн дає змогу побачити різні точки зору та сформувати об'єктивне бачення подій [59, с. 340].

Медіаосвітні завдання сприяють розвитку емоційно-ціннісної компетентності учнів. Через аналіз подій та сучасних медіапублікацій учні вчаться співпереживати, оцінювати моральні та етичні аспекти минулого, розуміти наслідки політичних рішень для суспільства та усвідомлювати роль громадянина у формуванні свідомого громадського простору. Інтерактивні ігрові форми навчання, моделювання історичних подій або створення сценаріїв медіапублікацій допомагають формувати стратегічне та аналітичне мислення. Учні оцінюють наслідки певних рішень, прогнозують реакцію суспільства на інформаційні повідомлення та аналізують ефективність різних способів подачі інформації, що підвищує їхню компетентність у практичному застосуванні знань.

Загалом інтеграція медіаосвіти в історичний курс дозволяє формувати комплекс ключових компетентностей: критичне мислення, медіаграмотність, цифрову, комунікативну, громадянську та творчу компетентності. Такий підхід не лише поглиблює історичні знання, а й формує здатність учнів аналізувати, оцінювати та активно діяти як свідомі громадяни в інформаційному суспільстві, готуючи їх до життя в сучасному світі, де інформація є основним ресурсом.

3.2. Розробка інтегрованого уроку з теми «Розвінчування імперських міфів про виникнення Російської імперії»

Тема: Розвінчування імперських міфів про виникнення Російської імперії.

Клас: 9

Предмети інтеграції: Історія України, медіаграмотність, громадянська освіта

Тривалість: 45 хвилин

Тип уроку: комбінований (комбінування аналізу джерел, критичного мислення, дискусії)

Мета уроку

Освітня:

Познайомити учнів із основними міфами про виникнення Російської імперії та їх джерелами;

Розвинути вміння аналізувати історичні джерела, виділяти факти та оцінювати їхню достовірність;

Сформувати розуміння відмінностей між імперською пропагандою та історично обґрунтованими фактами.

Розвивальна:

Розвивати критичне мислення, уміння порівнювати джерела, виявляти упередженість;

Удосконалювати навички аргументованого висловлювання та дискусії.

Виховна:

Виховувати патріотизм та національну свідомість;

Формувати громадянську відповідальність через усвідомлення маніпуляцій у пропаганді.

Очікувані результати (кількісні та якісні)

Учні після уроку:

1. Визначають основні міфи про виникнення Російської імперії.
2. Відрізняють історичні факти від пропаганди.
3. Вміють користуватися методами критичного аналізу джерел (запитання “хто, що, навіщо, як”).
4. Під час дискусії аргументовано висловлюють власну позицію.

Хід уроку

I. Організаційний момент (3 хв)

Привітання, перевірка готовності до уроку.

Мотивація теми: коротке відео/фрагмент презентації про формування Російської імперії та поширені міфи.

II. Актуалізація знань (5 хв)

Опитування учнів: що вони знають про Російську імперію?

Фронтальне обговорення поширених у медіа тверджень: «Російська імперія – добровільне об'єднання народів», «Царі були просвітителями».

Учитель записує міфи на дошці для подальшого аналізу.

III. Вивчення нового матеріалу (15 хв)

Методи: робота з джерелами, інтерактивна лекція.

1. Презентація фактів:

Формування Російської імперії (XVI–XVIII ст.): історичні реалії, завоювання, приєднання територій України, Польщі, Кавказу.

Соціально-політичні наслідки імперської політики для підкорених народів.

2. Розбір міфів:

Міф 1: «Народи добровільно об'єднувалися під владою царя». → факти: насильницьке приєднання, пригнічення культури та мови.

Міф 2: «Царі були освітителами та просвітителами». → факти: цензура, заборона релігійних та національних рухів.

Міф 3: «Імперія захищала православ'я». → факти: релігійна уніфікація, репресії проти інших конфесій.

3. Аналіз джерел:

Робота в групах із первинними джерелами (фрагменти указів, листів, хронік).

Завдання: визначити, що є фактом, а що – імперською інтерпретацією.

IV. Закріплення матеріалу (12 хв)

1. Дискусія:

Питання для обговорення: «Чому міфи існують досі?»

Групи представляють результати аналізу джерел: міф чи факт, аргументація.

2. Практичне завдання:

Учні отримують короткі тексти з медіа або підручників, визначають маніпуляції, упередження, неправдиві твердження.

Клас разом обговорює результати та робить висновки.

V. Підсумок уроку (5 хв)

Вчитель підводить підсумки: ключові міфи і реальні факти.

Учні формулюють власні аргументовані висновки про природу імперських міфів.

Домашнє завдання: підготувати коротку замітку або пост у соціальні мережі (формат медіа), у якому розвінчати один із міфів.

Використані ресурси

Презентація «Міфи та реалії Російської імперії».

Фрагменти первинних джерел (укази, листи, хроніки).

Картографічний матеріал: карта розширення Російської імперії.

Коротке відео/інфографіка про поширені історичні міфи.

Методи та прийоми

Робота з історичними джерелами;

Аналіз фактів і міфів;

Дискусія та групова робота;

Критичне мислення та медіаграмотність;

Інтерактивна лекція.

У додатку Д наведена таблиця для уроку «Розвінчування імперських міфів про виникнення Російської імперії», яку можна використовувати як наочний матеріал для учнів.

3.3. Педагогічний експеримент щодо ефективності методики (констатувальний, формувальний, контрольний етапи): критерії, індикатори, діагностика сформованості медіаграмотності

Педагогічний експеримент, спрямований на перевірку ефективності методики розвінчування російських імперських міфів у процесі формування медіаграмотності школярів, проводився в Українському гуманітарному ліцеї Київського національного університету імені Тараса Шевченка протягом січня – травня 2025 року. У ньому взяли участь три дев'яті класи по 30 учнів у кожному (усього 90 учасників). Організація експерименту здійснювалася з дотриманням принципів наукової достовірності, об'єктивності, системності та етичності. Його метою було перевірити ефективність упровадженої методики навчання історії, що поєднує елементи медіаосвіти, критичного аналізу джерел та історико-культурного підходу до вивчення імперських наративів (Додаток Ж).

Дослідницький процес було структуровано на три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний. На кожному з них вирішувалися окремі завдання, спрямовані на діагностику рівня сформованості медіаграмотності, оцінку ефективності методичних підходів і визначення динаміки розвитку критичного мислення школярів. Кожен етап мав власну логіку, систему методів і змістовне наповнення, що дозволило комплексно охопити як теоретичний, так і практичний виміри педагогічного процесу. На констатувальному етапі, який тривав із 10 по 30 січня 2025 року, головним завданням було визначити вихідний рівень сформованості медіаграмотності та історичного мислення учнів. Для цього використовувалися такі діагностичні методики: анкетування, тестування, спостереження за поведінкою учнів на уроках історії, а також аналіз їхніх письмових робіт. Особлива увага приділялася оцінці вмінь розрізняти

історичний факт і оцінне судження, визначати достовірність джерела, помічати ознаки маніпуляції у тексті чи зображенні. Додатково застосовувалася авторська анкета, що містила запитання щодо ставлення учнів до історичної інформації, поширеної в медіа.

Результати констатувального етапу показали, що більшість учнів володіли базовими знаннями з історії, але не мали розвинених навичок критичного аналізу інформації. Близько 62% респондентів вважали достовірними історичні твердження, поширені у соцмережах або популярних відеоблогах, не перевіряючи джерело. Лише 18% учнів могли самостійно виявити ідеологічне забарвлення текстів, у яких відтворювалися імперські міфи про "єдність російського та українського народів" або "спільну історичну місію". Отримані дані підтвердили необхідність спеціально розробленої методики, спрямованої на формування стійких навичок медіакритичного мислення.

На цьому етапі також було визначено критерії оцінки сформованості медіаграмотності учнів. Основними критеріями стали: когнітивний (обсяг знань про інформаційні впливи, імперські міфи, джерела інформації), операційно-діяльнісний (уміння аналізувати, порівнювати, робити висновки, застосовувати методи фактчекінгу) та мотиваційно-ціннісний (ставлення до правдивості історичної інформації, готовність самостійно перевіряти джерела, прагнення до пошуку істини). Для кожного критерію були визначені індикатори: наприклад, уміння аргументовано спростовувати фейкові твердження, застосування історичних джерел як доказової бази тощо.

Формувальний етап тривав із лютого по квітень 2025 року і передбачав безпосереднє впровадження методики в навчальний процес. Дві групи (експериментальні класи) навчалися за розробленою моделлю, що поєднувала елементи інтерактивного навчання, аналізу медіатекстів і міжпредметної інтеграції. Третя група (контрольна) працювала за стандартною програмою без додаткових медіаосвітніх компонентів. На кожному уроці акцент робився на критичному аналізі історичних джерел, виявленні маніпуляцій у візуальних

матеріалах і текстах, дискусіях щодо історичних наративів. Зміст формувального етапу включав цикл занять «Розвінчування імперських міфів про створення Російської імперії», до якого входили теми: «Міф про “триєдиний народ”», «Імперські інтерпретації Київської Русі», «Російська історична школа XIX століття як інструмент ідеології», «Україна в російських підручниках і культурних наративах». Для активізації пізнавальної діяльності застосовувалися методи рольових ігор, аналізу історичних фейків, дебатів і проєктних робіт. Учні створювали власні інфографіки, міні-дослідження, цифрові карти поширення міфів, що сприяло розвитку навичок перевірки джерел. Важливою особливістю формувального етапу стало використання цифрових технологій: інтерактивних платформ LearningApps, Padlet та Canva для створення медіаматеріалів, а також елементів гейміфікації – історичних квізів і тематичних онлайн-вікторин. Ці інструменти підвищували мотивацію учнів, стимулювали до самостійного пошуку достовірної інформації. Педагогічна взаємодія мала характер партнерства: учитель виступав не лише джерелом знань, а й фасилітатором навчального процесу, допомагаючи учням робити висновки, аргументувати позиції, дискутувати на основі фактів.

Під час формувального етапу проводилося постійне проміжне спостереження й анкетування, що дозволяло відстежувати зміни у ставленні школярів до історичних джерел. Учні експериментальних груп почали частіше посилатися на наукові джерела, демонстрували меншу довіру до інформації з соціальних мереж, активно користувалися прийомами перевірки фактів. Помітним результатом стала поява усвідомленої потреби в достовірності: 87% учасників зазначили, що після проходження уроків вони більше не сприймають історичну інформацію без перевірки її авторства.

Контрольний етап експерименту відбувся у травні 2025 року і мав на меті оцінити кінцеві результати навчання за допомогою порівняльного аналізу. Повторно було проведено тестування, анкетування та аналіз робіт, що дозволило встановити зміни у рівнях сформованості медіаграмотності. За результатами оцінювання 68% учнів експериментальних груп досягли

високого рівня критичного мислення, тоді як у контрольній групі цей показник становив лише 29%. Водночас кількість учнів із низьким рівнем довіри до медіа без перевірки джерел зменшилася майже вдвічі. Динаміка результатів була проаналізована за трьома критеріями. За когнітивним критерієм учні продемонстрували глибше розуміння історичних контекстів, у яких виникали імперські міфи, та знання механізмів інформаційної маніпуляції. За операційно-діяльним – відзначалося зростання вмінь здійснювати фактчекінг, виявляти упередженість у джерелах і аргументовано захищати власну позицію. За мотиваційно-ціннісним – учні виявили вищу готовність до самостійного пошуку правдивої інформації та усвідомлення відповідальності за її поширення.

Особливу увагу було приділено якісному аналізу учнівських проєктів, які стали показником творчого осмислення теми. Багато робіт містили глибокі порівняльні дослідження імперських і національних наративів, аналіз фрагментів підручників XIX–XX століть, а також сучасних медіаматеріалів. Учні продемонстрували здатність самостійно реконструювати інформаційний ланцюг, виявляти пропагандистські прийоми, розвінчувати міфи через історичні факти. Це свідчить про ефективність інтегрованого підходу до формування медіаграмотності.

На підставі отриманих результатів було визначено, що запропонована методика забезпечує підвищення рівня медіаосвітньої компетентності учнів на 35–40% порівняно з традиційним навчанням. Учні продемонстрували не лише знання історичного матеріалу, а й уміння його критично осмислювати, що підтвердило доцільність інтеграції медіаосвіти у шкільний курс історії. Важливо, що у процесі експерименту виявилася висока стійкість отриманих результатів: навіть через кілька тижнів після завершення занять учні продовжували активно користуватися прийомами фактчекінгу. Експеримент показав, що ефективність методики значною мірою залежить від професійної підготовки вчителя та рівня його медіаосвітньої компетентності. Викладач має не лише володіти змістом історичного матеріалу, а й уміти працювати з

цифровими ресурсами, створювати інтерактивне середовище, забезпечувати конструктивний діалог. Важливим чинником успіху стало залучення елементів міждисциплінарності та формування у школярів етичних орієнтирів у роботі з інформацією.

На рис. 3.1 продемонстрована порівняльна динаміка рівнів сформованості медіаграмотності учнів до і після педагогічного експерименту. Видно, що в обох експериментальних групах спостерігається суттєве зростання частки учнів із високим рівнем, що підтверджує ефективність розробленої методики.

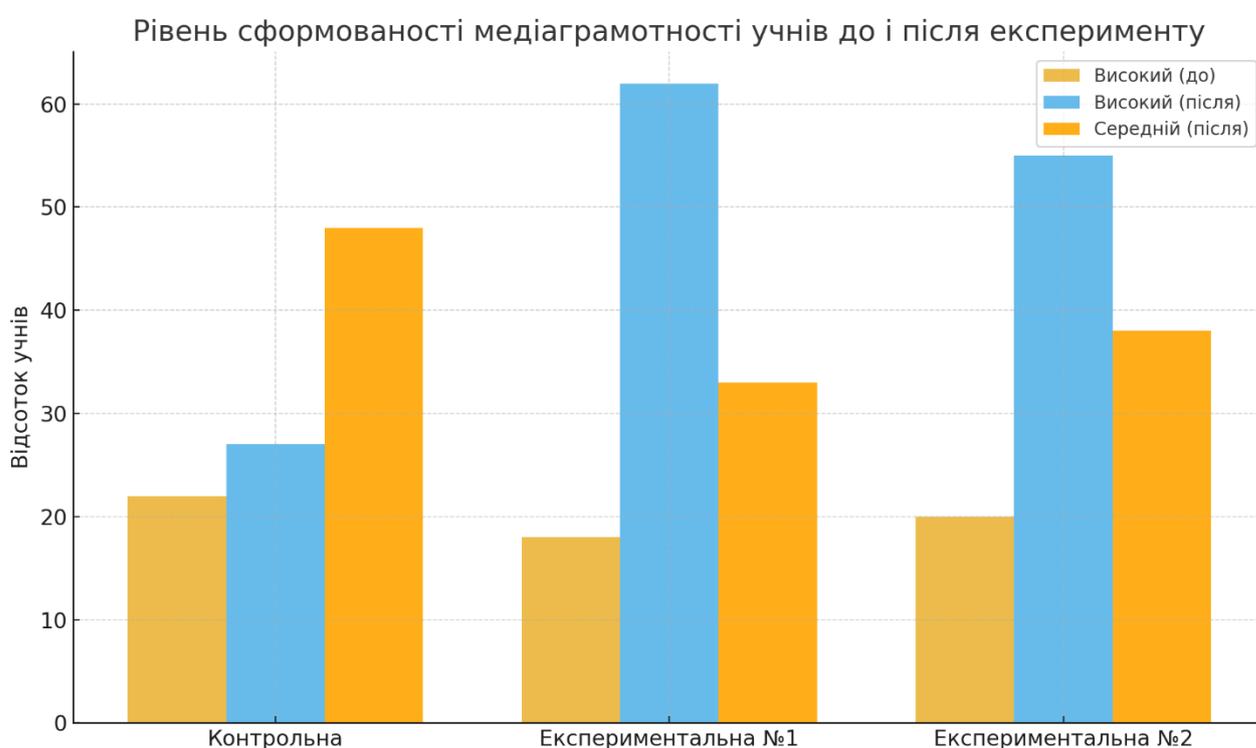


Рис. 3.1. Рівень сформованості медіаграмотності учнів до і після експерименту

Отже, проведений педагогічний експеримент підтвердив ефективність розробленої методики як інструменту формування медіаграмотності школярів і засобу протидії імперським історичним міфам. У результаті дослідження доведено, що впровадження критико-аналітичних, інтерактивних і цифрових методів у процес викладання історії забезпечує комплексний розвиток когнітивних, операційних і ціннісних компонентів медіаосвіти. Отримані результати засвідчують, що така система навчання здатна не лише підвищити

рівень історичної компетентності учнів, а й сформувати активну позицію громадянина, здатного мислити самостійно, критично й відповідально у сучасному інформаційному суспільстві.

Висновок до розділу 3

Ефективне розвінчування російських імперських міфів у шкільному курсі історії передбачає створення системних педагогічних умов, які сприяють формуванню критичного мислення учнів та їх медіаграмотності. Однією з таких умов є наявність освітнього середовища, орієнтованого на відкритий діалог та аналіз історичних джерел. Це означає, що уроки мають будуватися так, щоб школярі могли порівнювати офіційні імперські наративи з науково обґрунтованими історичними фактами, оцінювати достовірність джерел та усвідомлювати ідеологічні механізми, які впливали на формування міфів.

Другим важливим педагогічним аспектом є інтеграція міжпредметних підходів, що дозволяють поєднувати історичні знання з літературою, культурологією, соціологією та медіаосвітою. Такий підхід забезпечує глибше осмислення контексту імперських міфів, їхніх наслідків для різних народів та сучасного сприйняття історії. Він також сприяє розвитку аналітичних навичок учнів, оскільки потребує від них порівняння різних джерел, ідентифікації маніпулятивних стратегій та формулювання власних обґрунтованих висновків.

Методичне забезпечення розвінчування міфів включає використання інтерактивних навчальних технологій, таких як дискусії, кейс-методи, історичні дебати, робота з архівними документами та цифровими ресурсами. Ці методи дозволяють учням активно залучатися до процесу навчання, формувати навички критичного аналізу та самостійного дослідження. Особливо ефективними є проектні роботи та тематичні дослідження, що вимагають від школярів аналізувати конкретні історичні події, порівнювати

офіційні наративи та історичні джерела, а також створювати власні презентації чи публікації, які відображають науково обґрунтовану позицію. Важливим елементом педагогічних умов є підготовка вчителів історії до роботи з контроверсійними темами та імперськими наративами. Це передбачає підвищення їх професійної компетентності у сфері медіаосвіти, знання сучасних наукових досліджень з історії Російської імперії, а також володіння методиками критичного аналізу джерел. Педагог, який опирається на науково перевірені факти та активно використовує інтерактивні методи, створює умови для безпечного, об'єктивного та критично орієнтованого навчального середовища, де учні можуть висловлювати власні думки та формувати історично обґрунтовані судження.

Системне поєднання педагогічних умов і методичного забезпечення дозволяє не лише розвінчувати імперські міфи, а й формувати у школярів навички критичного мислення, історичної свідомості та медіаграмотності. Це сприяє виробленню в учнів здатності відокремлювати пропагандистські наративи від науково обґрунтованих фактів, розуміти політичні та ідеологічні механізми маніпуляції, а також робити власні висновки на основі комплексного аналізу історичних джерел. Таким чином, педагогічні умови та методичне забезпечення стають ключовими чинниками ефективного формування свідомого, критично мислячого громадянина, здатного протидіяти історичній дезінформації.

ВИСНОВКИ

Таким чином, відповідно до завдань дослідження ми прийшли до таких висновків:

1. Проаналізовані поняття медіаграмотності та міжнародні підходи до її формування у шкільній освіті. Проведений аналіз теоретичних засад медіаграмотності засвідчив, що це поняття має міждисциплінарний характер і поєднує елементи педагогіки, психології, інформаційних наук та соціальної комунікації. Медіаграмотність розглядається не лише як здатність користуватися засобами масової інформації, а насамперед як критична компетентність, що включає вміння аналізувати, оцінювати, створювати та поширювати інформаційний контент. У міжнародних документах, зокрема рекомендаціях ЮНЕСКО, Ради Європи та Європейської комісії, медіаграмотність визначається як складова громадянської освіти, яка сприяє формуванню свідомого, відповідального й критично мислячого громадянина.

Зарубіжний досвід формування медіаграмотності демонструє, що у більшості демократичних країн цей процес інтегрований у систему шкільної освіти на рівні міжпредметних зв'язків. Наприклад, у Фінляндії медіаосвіта є наскрізною складовою всіх освітніх дисциплін, у Великій Британії – частиною громадянської освіти, а в Канаді – компонентом навчальних програм з мови та суспільствознавства. Цей підхід дозволяє системно формувати у школярів навички аналізу інформації, виявлення маніпуляцій та створення власних інтерпретацій соціально значущих тем. Вітчизняна педагогічна думка поступово адаптує міжнародні стандарти медіаосвіти, акцентуючи увагу на вихованні здатності протидіяти пропаганді та фейковим наративам. В українських умовах медіаграмотність набуває не лише освітнього, а й безпекового значення, адже інформаційна війна, спрямована проти України, потребує суспільного захисту на рівні школи. Формування критичного мислення через медіаосвіту вважається одним із дієвих способів протидії

маніпуляціям, що впливають на історичну пам'ять та національну ідентичність.

У контексті шкільної освіти медіаграмотність виконує функцію метакомпетенції, яка інтегрує інформаційну, комунікативну та громадянську компетентності. Учні, що володіють медіаграмотністю, здатні не лише розпізнавати пропаганду, але й критично переосмислювати її джерела, зокрема історичні міфи, що активно поширюються у медіапросторі. Цей процес вимагає спеціально розроблених методик, орієнтованих на активну взаємодію, аналіз контенту та формування власної позиції.

Отже, міжнародний досвід свідчить, що ефективна медіаосвіта має бути інтегрованою, практично орієнтованою і системно впровадженою у шкільне навчання. Для України важливо не лише запозичувати успішні моделі, але й адаптувати їх до національного контексту, враховуючи інформаційні виклики, пов'язані з агресією Росії. Це створює підґрунтя для подальшого розвитку теоретико-методологічних засад медіаосвіти як складової громадянського виховання. Підсумовуючи, можна стверджувати, що аналіз міжнародних підходів доводить ефективність поєднання медіаосвіти з історичною, правовою та етичною освітою. Такий синтез сприяє підвищенню здатності учнів самостійно орієнтуватися в інформаційному середовищі, формує в них критичне мислення та інформаційну культуру, що є запорукою демократичного розвитку суспільства.

2. Досліджена роль історичної освіти у формуванні критичного мислення та протидії пропаганді. Історична освіта є ключовим інструментом у формуванні критичного мислення школярів, оскільки саме вона дає змогу осмислювати минуле через аналіз джерел, контекстів і точок зору. На відміну від інших предметів, історія безпосередньо стикається з політичними маніпуляціями, тому її завдання полягає не лише у передаванні фактів, а й у навчанні їх критичного осмислення. Розвінчування імперських міфів у цьому процесі виступає формою інтелектуального опору пропаганді, що нав'язує викривлену картину історії.

Історичне мислення формується через уміння аналізувати джерела, зіставляти різні точки зору, розуміти причинно-наслідкові зв'язки та робити власні висновки. Саме ці навички є фундаментом критичного мислення, що протистоїть інформаційним маніпуляціям. Школяр, який розуміє, як формуються історичні наративи, здатен розпізнати ідеологічне навантаження у медійному чи політичному дискурсі. Тому історична освіта має безпосередній потенціал у протидії пропаганді через розвиток аналітичної та рефлексивної компетентності учнів. Зміст шкільного курсу історії повинен враховувати контекст сучасних інформаційних викликів. Зокрема, важливо аналізувати приклади історичних міфів, які використовуються для виправдання агресивної політики Росії або спотворення історії України. Розгляд таких тем на уроках допомагає учням зрозуміти механізми формування наративів, визначати джерела дезінформації та критично оцінювати їхній зміст. Такий підхід сприяє не лише пізнавальному, а й моральному розвитку учнів, адже вчить розрізняти правду й маніпуляцію.

У методичному вимірі історична освіта повинна поєднувати традиційні й інноваційні технології навчання – роботу з документами, дискусії, аналіз історичних фільмів, медіапроектів та інформаційних кампаній. Залучення сучасних цифрових ресурсів дозволяє зробити процес навчання більш інтерактивним і наближеним до реального медіапростору, де учні зіштовхуються з маніпулятивним контентом. Саме через історичний матеріал вони навчаються перевіряти факти, визначати достовірність інформації та робити обґрунтовані висновки.

Отже, історична освіта виконує не лише пізнавальну, але й громадянську функцію – формує у молоді здатність протистояти ідеологічному тиску та дезінформації. Вона є базовою платформою для розвитку медіаграмотності, оскільки оперує фактами, які легко піддаються маніпуляціям. Тому інтеграція медіаосвітніх елементів у викладання історії є стратегічним напрямом модернізації освіти в умовах інформаційних війн. Історична освіта – це не лише предмет про минуле, а потужний засіб виховання критично мислячого

громадянина. Її поєднання з медіаосвітніми практиками створює умови для системного розвитку аналітичного мислення, формування патріотизму, толерантності та відповідальності за сприйняття інформації.

3. Визначені основні російські імперські міфи, їх функції та методи маніпуляції в інформаційному просторі. Проведений аналіз свідчить, що російські імперські міфи становлять складну систему історико-політичних наративів, покликаних легітимізувати імперську владу та виправдати експансіоністську політику Росії. Основними серед них є міфи про «триєдиний народ» (росіян, українців і білорусів), про «історичну місію Росії» як «захисниці православ'я» та «цивілізатора Сходу», а також про «споконвічну державність» російського народу. Ці наративи не лише формували імперську ідентичність у минулому, а й активно використовуються сьогодні як інструмент пропаганди у гібридній війні проти України.

Функціонально імперські міфи виконують кілька завдань. По-перше, вони створюють ідеологічне підґрунтя для централізації влади та підкорення народів. По-друге, вони формують колективну ідентичність, засновану на уявленнях про історичну велич, непереможність і моральну правоту Росії. По-третє, вони виконують компенсаторну функцію, дозволяючи суспільству уникати критичного осмислення власного минулого, зокрема імперських злочинів і репресій. У такий спосіб міфологізоване минуле перетворюється на інструмент політичного контролю та інформаційного впливу.

Методи маніпуляції, що застосовуються для підтримки цих міфів, охоплюють як традиційні пропагандистські прийоми, так і сучасні медійні технології. Історичні факти вибірково інтерпретуються, замовчуються або спотворюються; складні події зводяться до простих схем «героїчної боротьби» чи «визвольних місій». Крім того, маніпуляція здійснюється через символи, релігійні алюзії, образи «ворогів» і «зрадників», що активізують емоційне сприйняття й пригнічують критичне мислення. Такі методи формують у суспільстві емоційно забарвлену, але спотворену історичну свідомість.

Розповсюдження імперських міфів активно підтримується через систему освіти, державні ЗМІ, кінематограф, літературу та соціальні мережі. Сучасна російська інформаційна політика спрямована на глобальну легітимацію цих міфів через так звані «альтернативні історичні версії». Особливо небезпечним є проникнення цих наративів у медіа, орієнтовані на міжнародну аудиторію, де вони подаються як «переосмислення історії» або «боротьба з фальсифікаціями».

Аналіз показує, що російські імперські міфи не є суто історичними – вони виконують роль інструментів гібридного впливу. Вони формують світоглядну базу для агресивної зовнішньої політики, виправдовують окупацію сусідніх держав і руйнують національні ідентичності поневолених народів. У цьому контексті розвінчування міфів є не лише науковим завданням, а й важливою складовою інформаційної безпеки України.

Таким чином, дослідження доводить, що імперські міфи становлять складну систему маніпуляцій, засновану на історичних перекрученнях, емоційному впливі та символічному насильстві. Їх виявлення й критичний аналіз у шкільному курсі історії мають стати пріоритетом сучасної освіти, спрямованої на формування стійкої громадянської позиції та історичної свідомості.

4. Проаналізовані канали поширення імперських наративів серед учнів та їхній вплив на історичну свідомість. Результати дослідження засвідчили, що канали поширення імперських міфів серед учнів мають багатовекторний характер і охоплюють не лише традиційні медіа, а й цифрові платформи, соціальні мережі, комп'ютерні ігри та навіть навчальні ресурси. Найбільшу небезпеку становить те, що імперські наративи подаються у привабливій формі – через популярні історичні блоги, короткі відео, художні фільми та «популярні» інтерпретації історії. Така форма комунікації особливо ефективна у впливі на підліткову аудиторію, яка сприймає інформацію візуально та емоційно.

Поширення імперських міфів відбувається через цілеспрямовані інформаційні кампанії, у яких поєднуються історичні маніпуляції з елементами культурної пропаганди. Особливо активно використовуються соціальні мережі TikTok, YouTube, Telegram, де через гумор, музику або псевдонаукові дискусії пропагуються ідеї «величі Росії» та «спільного історичного коріння слов'ян». Такий підхід підміняє наукове осмислення історії емоційним впливом, створюючи сприятливе середовище для формування викривленої історичної свідомості. У шкільному середовищі небезпека посилюється тим, що діти часто не мають достатніх навичок критичного аналізу джерел. Без відповідної медіаосвітньої підготовки вони сприймають імперські наративи як частину об'єктивної історії, особливо якщо ті подаються «авторитетними» джерелами. Це призводить до деформації історичної пам'яті, формування хибних уявлень про минуле та зниження стійкості до інформаційного впливу.

Вплив імперських міфів проявляється у формуванні лояльного ставлення до ідеї «єдності слов'янських народів», запереченні української державності та применшенні значення визвольної боротьби. Такі погляди поступово формують деструктивний тип історичної ідентичності, коли учні ототожнюють себе не з українським, а з імперським історичним простором. Це створює ризик інформаційної залежності та відчуження від національної культури. Аналіз показав, що одним із найефективніших шляхів протидії є цілеспрямоване впровадження медіаосвіти у шкільне навчання. Вчителі мають навчати учнів розрізняти достовірні джерела від пропагандистських, розуміти, як створюються маніпулятивні повідомлення, і критично осмислювати історичні наративи. Педагогічні інструменти повинні включати роботу з фактчекінгом, аналіз медіатекстів, порівняння різних історичних інтерпретацій.

Отже, розвінчування імперських наративів у шкільному середовищі потребує системного підходу, що поєднує медіаосвітні технології, критичне читання джерел та інтерактивні методи навчання. Тільки за таких умов

можливо сформувати в учнів свідоме, науково обґрунтоване ставлення до історії та розвинути вміння протистояти маніпуляціям у сучасному інформаційному просторі.

5. Розроблені педагогічні умови та методичні підходи до викладання історії з урахуванням медіаосвіти. Проведене дослідження дозволило визначити комплекс педагогічних умов і методичних підходів, необхідних для ефективного впровадження медіаосвітнього компонента у шкільний курс історії з метою розвінчування імперських міфів. Однією з ключових педагогічних умов є створення навчального середовища, в якому пріоритет надається розвитку критичного мислення, аналітичних умінь і рефлексивного ставлення до інформації. Це середовище має базуватися на принципах демократичності, відкритості до дискусії та поваги до різних точок зору, що дозволяє учням не лише сприймати історичний матеріал, а й активно його інтерпретувати, ставлячи під сумнів пропагандистські твердження. Іншою важливою педагогічною умовою є інтеграція міжпредметних зв'язків – передусім між історією, громадянською освітою, українською літературою та медіаосвітою. Такий підхід сприяє формуванню цілісного бачення інформаційного простору, в якому функціонують імперські міфи. Він допомагає школярам зрозуміти, як історичні події та культурні тексти стають інструментами маніпуляції, і як критичне прочитання джерел може зруйнувати нав'язані ідеологічні конструкції. У цьому контексті особливо ефективним є залучення до навчального процесу документальних фільмів, фрагментів історичних промов, медіааналітичних матеріалів, що дозволяють осмислити природу маніпуляції через засоби масової комунікації.

Методичне забезпечення медіаосвітнього підходу у викладанні історії передбачає використання інноваційних технологій, зокрема інтерактивних методів навчання, цифрових платформ та проєктної діяльності. Учні мають не лише засвоювати історичні факти, а й застосовувати навички медіааналізу: виявляти джерело інформації, ідентифікувати елементи упередженості, визначати емоційний вплив тексту чи зображення. Такі методи, як аналіз

історичних фейків, дебати, симуляційні ігри або створення власних медіапродуктів (постів, відео, інфографіки), забезпечують розвиток як пізнавальної, так і комунікативної компетентності учнів, формують активну громадянську позицію.

Одним із центральних методичних підходів стало використання історико-критичного аналізу джерел. Його мета – навчити учнів працювати з документами різного типу, порівнювати офіційні наративи з альтернативними точками зору, виокремлювати пропагандистські конструкції. Такий підхід сприяє формуванню дослідницьких умінь і дозволяє виявити механізми, за допомогою яких створювалися і поширювалися імперські міфи про історію України. Водночас важливим компонентом є рефлексивне обговорення результатів, яке формує усвідомлення інформаційної відповідальності. Додатково було обґрунтовано значення педагогічного партнерства між учнем і вчителем, у якому наставник виступає не як джерело абсолютної істини, а як модератор процесу пізнання. Така взаємодія стимулює автономність мислення учнів, підвищує їхню мотивацію до самостійного пошуку інформації і сприяє розвитку медіакультури. Педагог, що дотримується таких підходів, створює атмосферу довіри та наукової чесності, де критика імперських міфів не сприймається як політична заява, а як частина академічного аналізу.

Отже, розроблені педагогічні умови та методичні підходи до викладання історії з урахуванням медіаосвітнього аспекту забезпечують цілісний вплив на учнів: вони не лише підвищують рівень історичних знань, а й формують здатність протидіяти маніпуляціям, розпізнавати інформаційні загрози, критично мислити й діяти як свідомі громадяни. Таким чином, поєднання традиційної історичної освіти з елементами медіаграмотності є необхідною умовою підготовки молоді до життя у світі постправди та інформаційних війн.

6. Розроблений цикл уроків або інтегрований урок з теми «Розвінчування імперських міфів про виникнення Російської імперії». Розробка циклу уроків, присвячених темі розвінчування імперських міфів, стала практичним підґрунтям реалізації основних положень медіаосвітнього

підходу у шкільній історичній освіті. Зміст таких уроків спрямований на формування в учнів цілісного розуміння історичних процесів, розвиток критичного мислення та здатності розрізняти між науковим знанням і пропагандистським наративом. Основою побудови занять стало поєднання історичного, аналітичного та медіаосвітнього компонентів, що дозволило не лише виявити маніпулятивні елементи в імперській історіографії, а й навчити школярів практичним прийомам аналізу інформації. Цикл уроків було структуровано за принципом поступового переходу від ознайомлення з базовими поняттями («імперський міф», «маніпуляція», «наратив», «пропаганда») до глибокого дослідження конкретних історичних прикладів. На початкових етапах учні засвоювали теоретичні знання про сутність інформаційних впливів та методи створення історичних міфів. Подальші заняття передбачали роботу з першоджерелами – документами, хроніками, історичними мапами, витягами з підручників Російської імперії – з метою ідентифікації упереджених або спотворених тверджень. Такий поетапний підхід сприяв глибшому засвоєнню знань і розвитку аналітичних умінь учнів.

Важливим методичним рішенням у межах циклу стало застосування інтерактивних форм навчання: дебатів, рольових ігор, групових досліджень, інтерактивних тестів і роботи з цифровими платформами. Завдяки цьому уроки набули дослідницько-практичного характеру, а школярі виступали не лише споживачами знань, а й активними учасниками процесу пізнання. Значну увагу приділено створенню мультимедійних завдань – аналізу історичних фільмів, карт, інфографіки, відеоблогів – що дозволило розвивати медіааналітичні навички та формувати розуміння сучасних механізмів інформаційного впливу. Ключовим елементом інтегрованого уроку стало порівняння імперських і наукових інтерпретацій подій, пов'язаних із виникненням Російської імперії. Учні вчилися визначати розбіжності між фактами і міфами, між національними та імперськими поглядами на історію, розуміти, як формуються стереотипи та наративи «старшого брата». Цей порівняльний аналіз дав змогу глибше усвідомити, що історія – це не лише

набір фактів, а й боротьба ідей, смислів і світоглядних інтерпретацій. У процесі виконання практичних завдань школярі створювали власні аналітичні продукти – презентації, есе, інформаційні плакати, короткі відео – спрямовані на розвінчування міфів через мову фактів.

Під час розробки уроків особлива увага приділялася формуванню інформаційної безпеки учнів, розвитку навичок перевірки джерел, виявлення маніпуляцій у сучасному інформаційному просторі. Учні навчилися застосовувати алгоритми фактчекінгу, працювати з незалежними медіа-ресурсами та використовувати академічні бази даних для пошуку достовірної інформації. Таким чином, історичний аналіз поєднався з практичними медіаосвітніми вміннями, що підвищило рівень їхньої інформаційної культури.

Отже, створений цикл уроків з розвінчування імперських міфів продемонстрував високу ефективність інтегрованого підходу до навчання історії. Він не лише поглиблює знання учнів про історичне минуле України та Російської імперії, але й формує здатність протистояти пропагандистським впливам, критично мислити та свідомо оцінювати інформацію. Такий досвід може стати основою для подальшого оновлення змісту шкільної історичної освіти, орієнтованої на виховання патріотичних, медіаграмотних і історично свідомих громадян.

7. Проведений педагогічний експеримент з визначення ефективності методики та оцінки сформованості медіаграмотності школярів. Він став завершальним етапом дослідження і дозволив емпірично перевірити ефективність розробленої методики розвінчування імперських міфів у процесі формування медіаграмотності школярів. Його метою було визначити, наскільки поєднання історичної освіти та медіаосвітніх технологій впливає на здатність учнів критично сприймати інформацію, виявляти пропагандистські наративи й робити обґрунтовані висновки. На цьому етапі було використано комплекс діагностичних методів – анкетування, тестування, спостереження,

аналіз учнівських робіт – що забезпечило об'єктивність оцінки отриманих результатів.

Експериментальна робота проводилася у двох групах – контрольній та експериментальній. У контрольній групі навчання здійснювалося за традиційною програмою історії без цілеспрямованого формування медіаграмотності, тоді як в експериментальній застосовувалася розроблена методика, що включала інтерактивні методи, проєктні завдання, аналіз медіаматеріалів і критичне опрацювання джерел. Порівняльний аналіз результатів показав істотну різницю між групами: учні експериментальної групи продемонстрували вищий рівень розуміння природи імперських міфів, уміння ідентифікувати маніпулятивні техніки та критично оцінювати історичну інформацію.

Під час експерименту особливу увагу було приділено динаміці розвитку когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів медіаграмотності. Результати свідчать, що після застосування методики учні стали більш уважними до джерел інформації, виявляли критичну настороженість до однобоких інтерпретацій, а також проявляли вищу готовність до самостійного аналізу історичних і сучасних подій. Зросла також їхня рефлексивність – здатність усвідомлювати власні стереотипи, оцінювати власні судження з позицій доказовості та логічності. Важливою якісною характеристикою ефективності методики стало підвищення рівня історичної свідомості учнів. Вони краще усвідомлювали відмінність між історичним фактом і пропагандистським конструктом, розуміли, як через освітні та культурні канали імперія формувала міфи для легітимації своєї влади. Також спостерігалось формування активної громадянської позиції: учні почали пов'язувати історичне минуле з актуальними процесами інформаційних війн і усвідомлювали необхідність захисту власного інформаційного простору від маніпуляцій. Отримані результати підтвердили, що поєднання історичної освіти та медіаосвітніх технологій є ефективним інструментом підвищення медіаграмотності школярів. Методика, яка базується на інтеграції критичного

аналізу історичних джерел, міжпредметних зв'язків і використанні сучасних цифрових ресурсів, забезпечує системний розвиток інформаційної культури учнів. Вона сприяє переходу від пасивного сприйняття інформації до активного її осмислення, що є ключовою умовою протидії пропаганді.

Таким чином, педагогічний експеримент довів ефективність розробленої системи роботи з розвінчування імперських міфів як важливого чинника формування медіаграмотності школярів. Він показав, що впровадження цієї методики не лише підвищує рівень історичних знань, але й формує здатність критично мислити, аргументовано відстоювати власну позицію та усвідомлено протидіяти інформаційним впливам. Отже, запропонована система має значний потенціал для подальшого використання у практиці шкільної історичної освіти та у формуванні нового покоління громадян, здатних мислити вільно й незалежно від імперських ідеологічних конструктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусишин Ю.І., Бараннік В.В. Інформаційний тероризм як сучасна загроза інформаційній безпеці людини, суспільства, держави. *Інформаційна безпека людини, суспільства, держави*, 2021, № 1-3 (31–33), С. 6-12.
2. Бабка В. Л. Політика пам'яті в перші роки незалежності України *Гілея. Науковий вісник*. Київ, 2016. Вип. 110. С. 360-364.
3. Бабка В. Л. Українська історична пам'ять під впливом інтеграційних факторів. *По той бік Дніпра: Вплив контраверсійних образів “іншого українця” на формування ментальних кордонів: Науковий збірник / За заг. ред. М. О. Фролова*. Запоріжжя: Інтер-М, 2015. С. 113-118.
4. Батуріна С. С. Образ «іншого»: репрезентація історії України в російських підручниках *Харківський історіографічний збірник*, Вип 16, 2017. С.266-269
5. Баханов К. Написані з власного погляду (перше покоління українських підручників: основні напрямки модернізації) / Баханов К. *Історія в школах України*. 2004. №5. С.11-17
6. Баханова С. С. Моделі української державності 1917-1922 рр. у сучасних шкільних підручниках з історії . канд. іст. наук / Баханова Світлана Степанівна ; Дніпропетров. нац. ун-т ім. Олеся Гончара, [Бердян. держ. пед. ун-т]. - Дніпропетровськ, 2011. 263 с.
7. Баханова С.С. Сучасний шкільний підручник як історіографічне явище *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип 14, 2008.
8. Березовець Т. Анексія: острів Крим. *Хроніки “гібридної війни”* : [Голов. дослідж. захоплення півострова]. Київ : Брайт Стар Паблішинг, 2016. 391с.
9. Бернейко І. П. *Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / І. П. Бернейко, Г. Хлібовська,*

- М. Крижановська, О. Наумчук. Тернопіль : Астон, 2018. 292 с.
- 10.Бойко О. Д. Історія України : навч. посіб, 3-тє вид. Київ : Академвидав, 2008. 688 с.
- 11.Бойко О. Д. Політичне маніпулювання. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.
- 12.Бурячок В. Л. Основи інформаційної та кібернетичної безпеки : навч. посіб. / В. Л. Бурячок, Р. В. Киричок, П. М. Складанний ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 434 с.
- 13.Вакулич В. Державна інформаційна політика як механізм реалізації інформаційної функції сучасної держави. *Публічне управління: теорія та практика*. 2014. Вип. 1. С. 97-107.
- 14.Власов В. С. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, С. В. Кульчицький. Київ : Літера ЛТД, 2018. 312 с.
- 15.Власов В. С. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, С. В. Кульчицький, О. С. Панарін. Київ : Літера ЛТД, 2023. 312 с.
- 16.Гай-Нижник П. П. Росія проти України (1990–2016 рр.): від політики шантажу і примусу до війни на поглинання та спроби знищення. Київ : «МП Леся», 2017. 332 с.
- 17.Гирич І. Підручник як головний засіб будівництва держави / І. Гирич Історія та правознавство. 2007. квітень. № 11. С.9-12
- 18.Гібридна війна Росії проти України після Революції гідності : [монографія] / [Микола Дорошко та ін.] ; наук. ред. Миколи Дорошка і Валентина Балюка; Ін-т міжнар. відносин Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка, Центр Схід. Європи і ф-т політології Ун-ту Марії Кюрі-Склодовської в Любліні. Київ : Ніка-Центр, 2018. 279 с.
- 19.Гібридна війна: in verbo et in грахі : [колект. монографія] / [О. Базалук та ін; під заг. ред. проф. Р. О. Додонова]. Вінниця : Нілан, 2017. 411 с.

20. Гібридна війна: технології сугестії та контрсугестії : монографія / [О. В. Акульшин та ін.] ; Нац. акад. СБУ, Ін-т філології Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Київ : Нац. акад. СБУ, 2018. 235 с.
21. Гісем О. В. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / О. В. Гісем, О. Мартинюк. Харків : Ранок, 2018. 280 с.
22. Гончаренко Н. Міфи в сучасних підручниках з історії України / Н. Гончаренко Історична міфологія в сучасній українській культурі. Матеріали дослідження. Київ : Стилос, 1998. С.68-82
23. Гупан Н. Нові підходи до відбору та структурування змісту підручника з історії України / Н. Гупан Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. І. Част.І. Х.: ХДУ, 2008. С.68-72
24. Дворкін І. В., Телуха С. С., Харченко А. В.. Формування історичної пам'яті в підручниках з історії України: до та після Євромайдану Сторінки історії. - 2021. DOI: 10.20535/2307-5244.53.2021.248570
25. Європа та її болісні минушини [Текст] / Авт.-упоряд. Ж. Мінк, Л. Неймайєр; пер. з фр. Є. Марічева. Київ : Ніка-Центр, 2009. 272 с.
26. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38-39. Ст.380.
27. Іващенко В.Ю., Куліков В. О. Контент-аналіз зображень в підручниках з історії України для старших класів Харківський історіографічний збірник. - Вип. 11. 2012. С. 207-220.
28. Касьянов Г. Підручники з історії України у світлі критеріїв Міжнародної мережі дослідження підручників / Г. Касьянов Шкільна історія очима істориків-науковців: Матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України / Упорядник Н. Яковенко. КИЇВ : Видавництво імені Олени Теліги, 2008. С.84-89.
29. Киричук, О. 2018. Війна пам'яті: чому через підручник історії для 10 класу спалахнув скандал. [Online]. <https://www.umoloda.kiev.ua/number/3383/196/127985/>

- 30.Кульчицький С. В. Історія України (10 клас) : підручник для закладів загальної середньої освіти / С. В. Кульчицький, М. Коваль, Ю. Лебедєва. Київ : Освіта, 1998. 288 с.
- 31.Магда Є. В. Гібридна війна: вижити і перемогти. Харків : Віват, 2015. 302с.
- 32.Наказ МОН від 05.06.2023 № 675 «Про затвердження Порядку здійснення експертизи, надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1203-23Text>
- 33.Нариси з історії суспільних рухів та політичних партій в Україні (XIX - XX ст.), Львів, 2001. С.296
- 34.Національна безпека в умовах інформаційних та гібридних війн : монографія / [В. С. Куйбіда та ін.] ; за заг. ред. В. Куйбіди і В. Бебика ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України, Ред. пол.-укр. журн. “Соц.-гуманітар. науки”. Київ : НАДУ, 2019. 380 с.
- 35.Пометун О. І. Історія України (10 клас) : підручник для закладів загальної середньої освіти / О. І. Пометун, Н. М. Гупан. Київ : Освіта, 2012. 256 с.
- 36.Пометун О. І. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / О. І. Пометун, Н. М. Гупан. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 256 с.
- 37.Пометун О. І. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / О. І. Пометун, Н. М. Гупан. Київ : УОВЦ «Оріон», 2018. 256 с.
- 38.Радковець Ю. «Гібридна політика» сучасної Росії як стратегія реалізації її національної геополітики. *Бінтел. Журнал геополітичної аналітики*. 2015. Спеціальний випуск. С. 4-11.
- 39.Реєнт О. П. Історія України (10 клас) : підручник для закладів загальної середньої освіти / О. П. Реєнт, О. Малій. Київ : Генеза, 2010. 300 с.

- 40.Рижук О. М. Інформаційна безпека України в умовах глобалізаційних викликів та гібридної війни : монографія / за ред. Бебика В. М. ; Відкр. міжнар. ун-т розвитку людини “Україна”. Київ : Університет “Україна”, 2019. 177 с.
- 41.Рущенко І. П. Російсько-українська гібридна війна: погляд соціолога : монографія. Харків : Павленко О. Г., 2015. 266 с.
- 42.Світова гібридна війна: Український фронт. (під головн. ред. В. П. Горбуліна). Київ : НІСД, 2017. 496 с.
- 43.Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Пер. з англійської П. Таращука. Київ: Основи, 1994. 224 с.
- 44.Сорочинська Н. О. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / Н. О. Сорочинська, О. Гісем. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2018. 270 с.
- 45.Спрінсян В. Г., Бірюкова Т. Л. Ресурси та технології інформаційного менеджменту [Текст]. Одеса : ОНПУ, 2012. 248 с.
- 46.Струкевич О. К. Історія України (10 клас) : підручник для закладів загальної середньої освіти / О. К. Струкевич. Київ : Грамота, 2018. 288 с.
- 47.Турченко Ф. Г. Історія України (10 клас) : підручник для закладів загальної середньої освіти / Ф. Г. Турченко. Київ : Генеза, 2010. 310 с.
- 48.Удод О. Сучасний український підручник з історії в оцінці польських та німецьких істориків / О. Удод. Проблеми історії України. Вип. 9. К., 2003. С.427-435.
- 49.Удод О. Шкільний підручник як історіографічне явище. Громадянська освіта. 2008. №27. Режим доступу: <https://osvita.khpg.org/index.php?id=1224510701>
- 50.Фукс А. П. Школьные учебники по отечественной истории как историографическое явление. Преподавание истории в школе. 2007. № 7. С. 18-34.
- 51.Хлібовська Г. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / Г. Хлібовська, М.

- Крижановська, О. Наумчук. Тернопіль : Астон, 2023. 292 с.
52. Хлібовська Г., Крижановська М., Наумчук О. Історія України. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2023. 292 с.
53. Хобсбаум Е. Мова, культура й національна ідентичність. *Логос* : Філософсько-літературний журнал. 2005. №4. С. 173-183.
54. Хобсбаум Е. Принцип етнічної приналежності й націоналізм у сучасній Європі. *Нації й націоналізм*. 2002. С. 332-347.
55. Яковенко Н. Академічний підручник: канон і новація. *Критика*. 2007, №7-8.
56. Яковенко Н. Нова доба - нові підручники. Про потребу дискусії над підручниками з історії України Доба. *Науково-методичний часопис з історичної та громадянської освіти*. 2005, № 2. С. 23-25.
57. Яковенко Н. Образ сусіда в українських підручниках з історії. *Історія та правознавство*. Спецвипуск «Проблеми змісту шкільного курсу нової історії». 2005, № 34-36. С. 73-82.
58. Яковенко Н. Одна Клію - дві історії «Критика». К., 2002, ч. 12 (62). С.12-14.
59. Янік М. Фотографія у викладанні та вивченні історії / М. Янік, Б. Урбанович *Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам*. К., 2007. С. 339-353.
60. Яцюк О. С. Інформаційна війна як складова частина гібридної війни : метод. посіб.; Центр перепідгот. та підвищ. кваліфікації працівників орг. держ. влади, орг. місц. самоврядування, держ. підприємств, установ і орг. Вінниц. обл. Вінниця : Нілан, 2016. 51 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Поняття медіаграмотності: міжнародні підходи та українська освітня практика

| Аспект медіаграмотності | Міжнародні підходи | Українська освітня практика | Приклади з підручників / джерел |
|-------------------------------------|--|--|--|
| Критичне мислення | Медіаграмотність розглядається як розвиток навичок критичного аналізу інформації та оцінки достовірності джерел (Е.Сміт [43]) | Інтеграція медіаосвіти в шкільні предмети, аналіз новин та історичних джерел | Підручники з історії України для 10 класу (В.Власов, С. Кульчицький [15]; О. Пометун, Н. Гупан [37]) |
| Інформаційна безпека | Формування компетентності виявляти та протидіяти інформаційним загрозам, фейкам та пропаганді (В.Бурячок, Р.Киричок [12]) | Навчання алгоритмам перевірки фактів, оцінка джерел, медіааналіз | Практичні завдання з підручників та інтерактивні вправи |
| Міждисциплінарний підхід | Поєднання історії, соціології, психології та інформаційних технологій для комплексного аналізу інформації (І.Дворкін, С.Телуха [24]) | Використання інтегрованих уроків історії та медіаосвіти | Розробка проєктів та кейс-стаді з аналізу медійного контенту |
| Аналіз візуальної інформації | Використання фотографій, інфографіки, відео для розвитку медіакритичного мислення (М.Янік [59]) | Аналіз ілюстрацій, схем та цифрових матеріалів у навчальному процесі | Візуальний аналіз історичних подій у підручниках |
| Ідентифікація маніпуляцій | Навчання розпізнаванню маніпулятивних прийомів, дезінформації та пропаганди (В.Андрусин, В.Бараннік [1]) | Вивчення прикладів фейків у сучасних медіа та підручниках | Порівняння контраверсійних наративів у підручниках з історії [2; 3; 4] |
| Проєктна діяльність | Використання кейсів та проєктів для формування практичних навичок медіааналізу (Е.Сміт [43]) | Створення інтегрованих проєктів з аналізу історичних та сучасних джерел | Інтерактивні завдання у підручниках та методичних рекомендаціях МОН |

| Аспект медіаграмотності | Міжнародні підходи | Українська освітня практика | Приклади з підручників / джерел |
|---|--|--|---|
| Дискусійні методи | Активне обговорення інформаційних кейсів та аргументування власної позиції (Е.Сміт [43]) | Організація дебатів та дискусій на уроках історії | Обговорення прикладів дезінформації, представлених у підручниках [37; 15] |
| Політика пам'яті та історична свідомість | Розуміння історичних наративів як джерела інформаційного впливу (В.Бабка [2; 3]) | Вивчення історичних подій через призму критичного аналізу та контексту | Аналіз підручників з історії України для 10 класу [9; 14; 37] |
| Технології цифрових медіа | Використання мультимедіа, онлайн-ресурсів для розвитку медіакомпетентностей (М.Янік [59]) | Використання інтерактивних платформ та цифрових ресурсів на уроках | Практичні вправи з цифровими картами, інфографікою та відео |
| Стандартизація медіаосвіти | Встановлення міжнародних стандартів та методик для формування медіаграмотності (Ж.Мінк, Л.Неймайєр [25]) | Державні освітні стандарти та методичні рекомендації МОН | Наказ МОН №675 від 05.06.2023; експертиза підручників та програм |
| Робота з інформаційними потокami | Навчання орієнтуватися в сучасному інформаційному середовищі, аналізувати новини та соцмережі | Використання навчальних кейсів з реальних медіа | Інтерактивні завдання та практичні вправи на уроках історії |
| Формування критичної позиції | Розвиток здатності формувати власну аргументовану думку | Робота з різними джерелами, оцінка та порівняння наративів | Порівняння підручників до та після Євромайдану [24] |
| Інформаційні загрози | Виявлення фейків, пропаганди та інформаційного тероризму (В.Андрусин [1]) | Аналіз прикладів гібридної війни та дезінформаційних кампаній | Підручники та методичні матеріали з історії та медіаосвіти |
| Інтерактивні вправи | Практичні завдання з аналізу та оцінки медійного контенту | Використання кейсів, рольових ігор та дискусій | Підручники, методичні посібники, інтегровані уроки |

| Аспект медіаграмотності | Міжнародні підходи | Українська освітня практика | Приклади з підручників / джерел |
|------------------------------------|---|--|---|
| Інтеграція знань | Поєднання теоретичних знань та практичних навичок медіааналізу | Формування комплексних компетентностей у школярів | Розробка уроків з медіаосвіти та історії [37; 59] |

Додаток Б

Компаративний аналіз чотирьох ключових російських імперських міфів

| Історичне походження та суть | Ідеологічна функція у політиці пам'яті РФ | Механізми інформаційно-психологічного впливу | Наслідки для історичної свідомості молоді | Педагогічні шляхи розвінчування у шкільній освіті |
|--|---|---|--|---|
| 1. «Старший брат» | | | | |
| Сформувався у ХІХ ст. в російському панславізмі; представляє Росію як «батька» або «старшого брата» слов'янських народів. | Закріплює ієрархічну модель взаємин: Росія – наставник, Україна – молодший, залежний народ. | Використання у шкільних підручниках образів «захисту молодших братів», емоційна апеляція до спільної боротьби, маніпуляції ідеєю «єдності». | Формує комплекс меншовартості в українській молоді, підмінює національну ідентичність образом «молодшого брата». | Порівняння історичних фактів, аналіз джерел і карт, обговорення реальних форм колоніальної залежності України від Росії; розвиток навичок критичного читання підручників. |
| 2. «Третій Рим» | | | | |
| Сформований у ХV–ХVІ ст. московським чернецтвом; проголошує Москву спадкоємицею Риму та Візантії – «останнім оплотом істинної віри». | Легітимізує претензії на духовне та політичне лідерство над православними народами; виправдовує авторитаризм і месіанство. | Апеляція до сакральності держави; релігійно-моральна риторика у ЗМІ та освіті; використання церковних символів як політичних. | Закріплює у молоді віру у «божественне право» Росії домінувати; знижує здатність до раціонального аналізу історії. | Вивчення джерел про реальні відносини Візантії, Київської Русі та Московії; критичне осмислення ролі церкви в політиці; інтеграція елементів історії релігій. |
| 3. «Спільне коріння України та Росії» | | | | |
| Походить із імперської історіографії ХVІІІ–ХІХ ст.; ґрунтується на тезі, що Київська Русь – «спільна колиска» двох народів. | Підмінює окрему українську історію частиною «загальноруської», стираючи національні відмінності; служить виправданням втручання у справи України. | Псевдонаукова інтерпретація історії; маніпуляції візуальними образами (карти, фільми); злиття історичних епох. | Розмиває межі української ідентичності, створює ілюзію історичної «єдності» з агресором; послаблює патріотичну свідомість. | Порівняльний аналіз історичних джерел Русі, Литовсько-Руської держави, Гетьманщини; інтеграція теми історичної спадкоємності української державності. |

| 4. «Історична місія збирача земель» | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Виник у XV–XVI ст. під час централізації Московії; виправдовував анексії сусідніх територій як «збирання давньоруських земель». | Служить основою для політики територіального реваншизму; формує образ Росії як «об'єднувача» і «захисника» слов'ян. | Риторика «повернення споконвічних земель»; героїзація імперських завоювань у шкільних підручниках; перекручення понять «визволення» і «приєднання». | Формує толерантність до агресії, знецінює поняття державного суверенітету; підмінює історичні факти ідеологічними схемами. | Використання порівняльних карт, критичний аналіз мови джерел («приєднання» – «окупація»), рольові ігри та дебати про колоніалізм; формування етичної оцінки історичних подій. |

Додаток В

Наслідки сприйняття російських імперських міфів для історичної свідомості
українських школярів

| Назва міфу | Зміст і походження | Механізми поширення у шкільній освіті | Маніпулятивна функція у політиці пам'яті | Педагогічні ризики |
|---|--|---|---|--|
| «Старший брат» | Міф формує образ Росії як «старшого» наставника України, яка нібито зобов'язана йти за «старшим братом» історичним шляхом. Ідея бере початок із радянського періоду та має реліктове підґрунтя імперської ідеології. | Використання радянських підручників, заміна українських героїв на російських, ототожнення Київської Русі з «початком Росії». | Легітимізує домінування Росії як «природного» лідера на пострадянському просторі, виправдовує втручання у справи України. | Формує почуття меншовартості, підриває національну ідентичність і знижує мотивацію до критичного осмислення історії. |
| «Третій Рим» | Витоки міфу сягають XV–XVI ст., коли Москва проголосила себе спадкоємицею Риму і Візантії. Міф обґрунтовує особливу духовну місію Росії як центру православ'я та цивілізації. | Наголос на «особливій духовній ролі» Москви у світовій історії, сакралізація політичної влади, викривлення понять цивілізаційного розвитку. | Використовується для виправдання експансії та уніфікації народів під егідою «православної цивілізації». | Спричиняє змішання понять релігійної та національної ідентичності, створює фальшивий образ «братнього єднання через віру». |
| «Спільне коріння України та Росії» | Стверджує, що українці та росіяни мають спільне походження з Київської Русі, і що російська держава є прямим | Викривлення карти історичного розвитку, ототожнення Русі з «першою російською державою», знецінення української державності. | Підміняє історичну спадщину Києва московським нарративом, нівелює самостійність українського історичного процесу. | Призводить до знецінення української культури, плутанини у сприйнятті історії, відчуження молоді від |

| Назва міфу | Зміст і походження | Механізми поширення у шкільній освіті | Маніпулятивна функція у політиці пам'яті | Педагогічні ризики |
|---|--|--|---|---|
| | спадкоємцем давньоруської. | | | власного минулого. |
| «Історична місія збирача земель» | Міф зображає Росію як «природного об'єднувача» слов'янських земель, що повинна «повернути» їх під свій контроль. | Використовується через шкільні тексти, що героїзують експансію Московії, подають завоювання як «відновлення справедливості». | Виправдовує агресивну зовнішню політику, анексії та втручання у справи сусідніх держав. | Формує у школярів викривлене уявлення про імперіалізм як «історичну неминучість». |

Додаток Г

Методи та прийоми медіаосвітнього навчання на уроках історії

| Метод / прийом | Мета використання | Приклади завдань для учнів | Інструменти / ресурси |
|---------------------------------------|--|--|--|
| Робота з історичними джерелами | Розвиток критичного мислення, аналіз фактів та оцінка достовірності інформації | - Визначити, хто автор документа та його мотиви- Відокремити факти від оцінок- Порівняти кілька джерел на одну подію | Уривки хронік, укази, листи, свідчення сучасників |
| Використання відеоматеріалів | Візуалізація історичних подій, підвищення емоційної залученості | - Проаналізувати реконструкції подій: що відповідає фактам, а що художня інтерпретація- Визначити маніпулятивні або перебільшені моменти | Документальні фільми, історичні реконструкції, освітні відео |
| Інфографіка | Структурування інформації, наочне порівняння даних, розвиток аналітики | - Проаналізувати графіки та карти: які тенденції простежуються- Виявити причинно-наслідкові зв'язки | Карти, діаграми, хронологічні схеми |
| Науково-популярні тексти | Розвиток аналітичного мислення та вміння порівнювати точки зору | - Знайти упереджені або перебільшені твердження- Порівняти подачу події у різних статтях | Статті, підручники, науково-популярні журнали |
| Групові проекти | Практичне застосування знань, розвиток командної роботи | - Підготувати презентацію або постер для розвінчування історичного міфу- Створити відео-кейс з поясненням фактів | Плакати, презентації, мультимедійні проекти |
| Дискусії | Формування аргументованих висловлювань та обговорення різних точок зору | - Обговорити, чому | |

Додаток Д

Наочний матеріал для уроку
«Розвінчування імперських міфів про виникнення Російської імперії»

| Міф | Факт / Історичний контекст | Джерела / Приклади | Коментар для аналізу |
|--|---|---|--|
| 1. «Народи добровільно об'єднувалися під владою царя» | Багато територій приєднувалися силою, через війни, пограбування або тиск на місцеві еліти. | Укази царя, хроніки, історичні карти розширення імперії | Вказує на маніпуляцію, щоб виправдати імперську експансію. |
| 2. «Царі були освітителями та просвітителями» | У Російській імперії були освіта і просвітництво, але одночасно існувала цензура, репресії проти національних і релігійних культур. | Укази про цензуру, заборона друку окремих книг, історичні джерела | Пропаганда зміщує акцент із репресивної політики на позитивні аспекти. |
| 3. «Імперія захищала православ'я» | Поширення православ'я відбувалося через заборону інших конфесій та примусову уніфікацію релігійних практик. | Укази про об'єднання церков, репресії проти старообрядців | Міф спотворює релігійну політику як «захисну» місію. |
| 4. «Підкорені народи отримали вигоду від імперії» | Насильницьке включення до імперії призводило до обмеження автономії, заборони мови, культури, важких податків. | Етнографічні матеріали, історичні дослідження | Міф виправдовує експансію, не показуючи негативних наслідків. |
| 5. «Царі керували мудро і справедливо» | Влада концентрувалась у руках монарха; місцеві громади часто не мали жодного впливу на політику, були репресії за непокору. | Укази, історичні хроніки, спогади сучасників | Маніпуляція через акцент на «особистих заслугах» правителя, приховуючи насильство. |
| 6. «Російська імперія створювала стабільність у регіоні» | Після приєднання територій відбувалися повстання, війни, економічна експлуатація місцевого населення. | Повстання на території України (XVII–XVIII ст.), історичні карти | Міф спотворює наслідки агресивної політики як «стабільність». |

Додаток Ж

Критерії, індикатори та рівні сформованості медіаграмотності учнів

| Критерій | Індикатори | Рівні сформованості |
|------------------------------|--|---|
| Когнітивний | Знання понять «пропаганда», «фейк», «маніпуляція»; розуміння сутності імперських міфів; вміння відрізнити факт від інтерпретації. | Низький – фрагментарні знання, відсутність усвідомлення; Середній – часткове розуміння, приклади за зразком; Високий – системне розуміння, застосування понять у нових ситуаціях. |
| Аналітичний | Уміння аналізувати історичні джерела; виявляти маніпуляції; критично оцінювати джерела медіаінформації. | Низький – поверховий аналіз; Середній – часткове застосування критичних підходів; Високий – самостійний, аргументований аналіз інформації. |
| Ціннісно-рефлексивний | Усвідомлення важливості критичного мислення; готовність протидіяти маніпуляціям; формування власної позиції щодо історичних подій. | Низький – байдужість до інформаційних впливів; Середній – ситуативна рефлексія; Високий – стійка критична позиція, активне осмислення інформації. |