

За сприяння Міністерства освіти і науки України,  
Національної академії педагогічних наук України  
РОЗПОВСЮДЖУЄТЬСЯ ТІЛЬКИ ЗА ПЕРЕДПЛАТОЮ

ШКІЛЬНИЙ  
**СВІТ**  
ЕКСПЕРТ  
у галузі освіти

# ІСТОРІЯ УКРАЇНИ

№ 29 (669), серпень, 2010/видається з 1 вересня 1996 року 4 рази на місяць



**ШКІЛЬНА ІСТОРИЧНА ОСВІТА  
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ  
Тематичний випуск**



**ВСЕУКРАЇНСЬКІ ГАЗЕТИ  
ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ**

40141	Історія України
22058	Історія України. Пільгова передплата на 6 і 12 місяців
91471	Історія. України. Правознавство + Суспільні дисципліни (4-й номер місяця)
09894	Історія України. Бібліотека
91814	Історія України + Історія України. Бібліотека
01708	Історія України + Історія в школі
99833	Історія. Комплект книжок для вчителя
40343	Красназнавство. Географія. Туризм
40142	Зарубіжна література
40140	Українська мова та література
35266	Комплект газет пільговий «Шкільний світ» + газета «Сучасна школа України»
99807	Комплект газет пільговий «Шкільний світ» + газета «English»
01699	Комплект пільговий «Шкільний світ. Бібліотека»

ПЕРЕДПЛАТИТИ НАШІ ГАЗЕТИ ВИ МОЖЕТЕ В БУДЬ-ЯКОМУ ВІДДІЛЕННІ ЗВ'ЯЗКУ УКРАЇНИ

**Газета «Історія України»**

Свідоцтво серія КВ № 4494  
від 23 серпня 2000 року

Головний редактор  
Людмила ЧЕРКАСЬКА  
Заступники головного редактора  
Тетяна КАРПЕНКО,  
Наталія ОТРОХ  
Літературний редактор  
Тетяна НЕБЕСНА  
Коректор  
Мирослава КОРЕЦЬКА  
Набір  
Світлани ГУРЕВИЧ  
Комп'ютерна верстка  
Ніни СМОЛКИ

Редакційна рада:  
член-кореспондент НАН України  
В.М.ДАНИЛЕНКО,  
Т.В.КОВТУНОВИЧ  
доктор історичних наук  
С.В.КУЛЬЧИЦЬКИЙ  
член-кореспондент НАН України  
О.П.РЕЄНТ  
доктор історичних наук  
В.Ф.СОЛДАТЕНКО  
доктор історичних наук  
О.А.УДОД

Редація може не поділяти точки зору автора.  
Відповідають за достовірність фактів, цитат, власних назв, географічних назв та інших відомостей автори публікацій.  
Рукописи не рецензуємо і не повертаємо.  
Рекомендавець відповідає за достовірність інформації, що в рекламі, за зміст та відповідність реклами законодавству.  
Претензії щодо публікацій приймаються у письмовому вигляді впродовж 30 днів з часу виходу числа газети у світ

Засновник — Благодійна організація «Благодійний фонд «Перше вересня»

Видавець — ФО-П Бондаренко Т.П.

Адреса для листування:

01014, м. Київ, вул. Тимірязєвська, 2;

Тел: 0(44) 286-34-48, 537-32-00

E-mail: history@1veresnya.com.ua

Відділ продажу: 0(44) 284-24-50

© Благодійна організація «Благодійний фонд «Перше вересня», 2010.

Всі права захищені. Будь-яке відтворення матеріалів або фрагментів із них можливе лише за наявності письмового дозволу Благодійної організації «Благодійний фонд «Перше вересня».

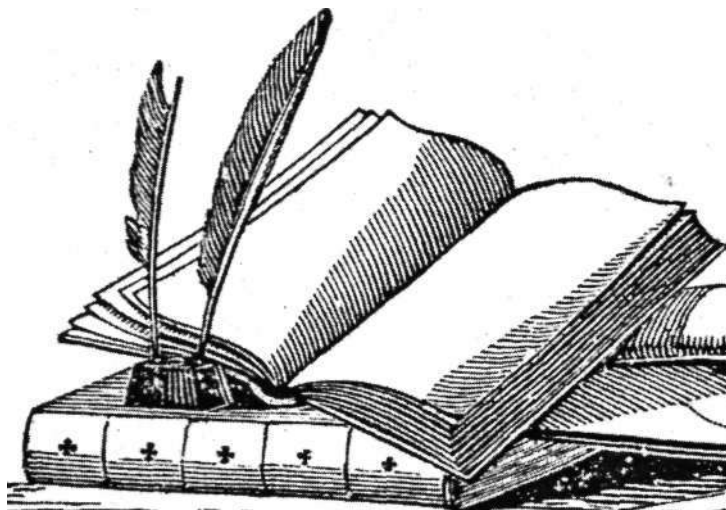
## ЗМІСТ

ЯКИМ МАЄ БУТИ ЗМІСТ СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ. Проблеми взаємодії академічної й дидактичної історії. Матеріали круглого столу.....3

«СПІЛЬНИЙ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИЙ ПІДРУЧНИК»: МРІ І РЕАЛЬНІСТЬ.....11

КОНЦЕПЦІЯ НОВОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИЇ. 3 циклу «Публічні лекції Політ. UA».....13

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....20



Упорядники:  
Людмила ЧЕРКАСЬКА,  
Тетяна КАРПЕНКО

# ЯКИМ МАЄ БУТИ ЗМІСТ СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ АКАДЕМІЧНОЇ Й ДИДАКТИЧНОЇ ІСТОРІЇ  
МАТЕРІАЛИ КРУГЛОГО СТОЛУ

У конференц-залі Інституту історії України Національної академії наук 8 червня 2010 року відбувся круглий стіл на тему «Яким має бути зміст сучасної історичної освіти: проблеми взаємодії академічної й дидактичної історії». Засідання проходило під головуванням доктора історичних наук, академіка, професора, директора Інституту історії України НАНУ Валерія Андрійовича Смолія та доктора історичних наук, професора, завідувача відділу Інституту історії України НАНУ, директора Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки Олександра Андрійовича Удода.

У роботі круглого столу взяли участь провідні науковці академічних установ, викладачі вищих навчальних закладів, вчителі, методисти.

Тематика засідання була дуже актуальною у світлі останніх подій в галузі історичної освіти та передбачала розгляд таких питань:

- сучасна історіографічна ситуація в Україні та стан історичної освіти;
- чи можлива єдина державна політика у сфері історичної освіти;
- проблеми інтеграції вітчизняної та все-світньої історії у змісті історичної освіти;
- чи можливо створити універсальний підручник з історії України;
- чи має наукову перспективу спільний українсько-російський підручник з історії;
- проблеми періодизації історії України та їх відображення у змісті історичної освіти.

На засіданні круглого столу виступили:

**Бойко Олександр Дмитрович**, доктор політичних наук, професор, ректор Ніжинського державного університету;

**Верстюк Владислав Федорович**, доктор історичних наук, професор, заступник голови Українського інституту національної пам'яті;

**Горак Володимир Сергійович**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Інституту історії України НАНУ;

**Гриневич Владислав Анатолійович**, доктор політичних наук, старший науковий співробітник Інституту політичних та етнопатриотичних досліджень НАНУ;

**Даниленко Віктор Михайлович**, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАНУ, завідувач відділу Інституту історії України НАНУ;

**Касьянов Георгій Володимирович**, доктор історичних наук, професор, завідувач відділу Інституту історії України НАНУ;

**Кудряченко Андрій Іванович**, доктор історичних наук, професор, директор Інституту європейських досліджень НАНУ;



**Кульчицький Станіслав Владиславович**, доктор історичних наук, професор, завідувач відділу Інституту історії України НАНУ;

**Майборода Олександр Микитович**, доктор історичних наук, професор, заступник директора Інституту політичних та етнопатриотичних досліджень НАНУ;

**Полянський Павло Броніславович**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник НАПНУ;

**Ресніт Олександр Петрович**, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАНУ, заступник директора Інституту історії України НАНУ;

**Струкевич Олексій Карпович**, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри Вінницького державного педагогічного університету;

**Ткаченко Василь Миколайович**, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПНУ;

**Турченко Федір Григорович**, доктор історичних наук, професор, проректор Запорізького національного університету.

Директор Інституту історії України В.А.Смолій у вітальному слові до присутніх наголосив на актуальності теми — круглого столу «Яким має бути зміст сучасної історичної освіти в Україні: проблеми взаємодії академічної та дидактичної історії», тобто як знання академічні ретранслюються в знання шкільні, у підручники. «Проблема взаємозв'язків науки і підручників не нова, — зауважив Валерій Андрійович. — Говорити, що вона виникла сьогодні чи вчора, некоректно — вона постала тоді, коли система освіти охопила більшу частину населення європейського континенту, населення Російської держави, Сполучених Штатів, тобто в XIX столітті. Це засвідчило очевидний факт, що історична освіта стала загальнодоступною, на відміну від попередніх десятиліть і століть. А інформація про минуле стала надходити у формі уніфікованих і

системних історичних знань, які викладалися у підручниковій літературі. Саме тоді й з'явилася проблема співвіднесення наукового і підручничкового історичного знання».

Валерій Андрійович Смолій відзначив, що тема круглого столу — складова значно ширшої проблеми, сутність якої знайшла своє втілення у своєрідній тріаді, назва якої — «історична наука — суспільство — влада».

Потрібно прийняти як аксіому той факт, що в теорії і підручник з історії (доречі, як і з географії, хімії, фізики, біології та ін.) — це акумуляція сучасних наукових знань, в даному випадку — про соціальне минуле людства. Але це в теорії, в ідеалі, реалії ж значно складніші. І тут насамперед ідеться про підручникові знання, в основі яких лежить так звана «узгоджена версія» ідеологізованої історії. Тобто наукове знання, реалізоване у монографіях, статтях, дискусіях, наукових конференціях, рано чи пізно вступає в суперечність зі знанням ідеологічним. Носієм і провідником останнього вступає держава (це стосується, будь-якої країни)—державі потрібен громадянин, який почувається частиною історичного, географічного, аксіологічного простору. От підручник і виховує такого, по ідеї, громадянина.

«Проблема ж полягає в тому, — продовжив В.А. Смолій, — що ми належимо до тих держав, які перебувають у так званому «транзитному стані». Існуючий досвід європейських країн цінний, його однозначно треба використовувати. Цей досвід має величезну традицію — все ХІХ і все ХХ століття, коли формувалися національні образи цих країн. Це все досвід, але зовсім не цей досвід важливий для нас у першу чергу. Ми живемо в іншому світі, не в ХІХ і не в ХХ, а в глобалізованому ХХІ ст., коли наше державне національне будівництво прямо стикається з викликами глобальними.

Валерій Андрійович наголосив, що «підручник як найбільш доступне джерело інформації одночасно притягує до себе увагу не тільки інтелектуалів (насамперед учених), а й представників громадських організацій, політичних діячів тощо. Причому коли перші критикують підручники з історії за їх подієво-хронологічний ряд, то другі звертають увагу на інтерпретаційні засади. Іншими словами, в міру формування громадянського суспільства програми, підручники, посібники з історії вже вийшли за рамки відповідальності співтовариства вчених-істориків та педагогів. Підручник сьогодні входить до сфери зацікавлення якнайширших груп соціальних, політичних, громадських діячів і т.п. За таких умов вивчення історії як дисципліни відходить на другий план, а головним стає реконструкція ідеологізованої версії «узгодженої історії». Автори починають узгоджувати і враховувати інтереси всіх — лівих, правих, центристів, громадських організацій, представників різних поколінь, і в результаті отримуємо підручник, який знову зазнає доробок, вже не в авторській версії, а у версії широкого суспільного загалу».

В.А.Смолій відзначив і той факт, що сама історична наука переживає складні трансформаційні процеси, що продовжується формування різних світоглядних засад і напрямів історіографії, ведеться інтенсивний пошук нових підходів, власне, зазнає зміни саме предметне поле історіографії. Поява в ній таких виокремлених сфер як історична антропологія, історія культури, політика пам'яті, усна історія, тендерна історія, соціальна історія — це лише невеликі приклади диверсифікації предмета історичної науки. Ремесло ж історика завжди змушувало його реагувати на виклики суспільства. Концептуальні засади підготовки підручників повинні засновуватися не на концепції ідеологізації, а на принципах історизму і об'єктивності. Лише в такому разі підручник виступить надійним каналом трансформації наукового знання не лише в шкільне чи студентське середовище, а й у масові уявлення про минуле. Вш може стати тією матрицею, в яку в майбутньому будуть вмонтовуватися все нові й нові знання про світ, про людей та їхнє життя, про суспільне життя, державу, духовні процеси і т.ін.

Наостанок Валерій Андрійович зазначив, що незалежно від предмета навчальної дисципліни підручник має стати національним надбанням, книжкою, яка не повинна бути підданою симпатії одних політиків чи антипатії інших.



**В.М. Ткаченко в своєму виступі акцентував увагу на словах «переписування історії»: «Ми, мабуть, з вами не донесли до мас розуміння того, що історія завжди буде переписуватись і кожне покоління хоче мати відповіді на питання, які хвилюють саме його, а не його попередників. Й історія повинна**

**на актуалізуватися відповідно до завдань теперішнього моменту».**

Далі доповідач наголосив, що у нас криза не так підручника, державницької школи, як самої держави, і саме ця криза змушує нас шукати нову логіку викладу історії, яка б сприймалася учнем, не викликала відчуття фальшу.

Василь Миколайович звернув увагу присутніх на той факт, що сучасні підручники переобтяжені негативним матеріалом, дитина не може витримати такого негативізму: «...і виникає питання: може, є такі теми, які варто обминути, поки що залишити в спокої? Очевидно, висвітлюючи ті чи інші трагічні події, слід замислитись — а якого кінцевого результату ми добиємося?..»

На завершення доповідач навів слова Федеріко Майора, Генерального секретаря ЮНЕСКО, який сказав, що на вчителя і підручник ми не можемо покласти всю відповідальність — дити-

на отримує зараз дуже багато різної інформації з різних джерел, і вчитель повинен дати ключик пояснення того чи іншого питання.



Наступний доповідач, **Г.В.Касьянов**, висловив свій погляд на теми, виснені організаторами на обговорення. Зокрема, він наголосив, що за останні кілька років ситуація в історичній освіті дещо радикалізувалась у напрямі націоналізації та нав'язування суспільству певної моноетнічної версії історії, але сучасне українське суспільство настільки багатоманітне, що цього зробити не вдалося. Зараз спостерігається тенденція нав'язати суспільству новий варіант ідеологізованої версії, але можемо сподіватися того самого результату.

Що ж до можливості запровадження єдиної державної політики у сфері історичної освіти, акцент було зроблено на тому, що така політика можлива, якщо вона враховує потребу суспільства у певному ідеологічному консенсусі, аби сформувати єдине бачення якщо не історії, то хоча б своєї країни, якою вона має бути. Досвід історичної державної політики в сусідніх країнах показує, що будь-яка історична політика завжди приводить до суперечностей і активізує їх. Тому загального рецепту тут немає, а особливість України полягає в тому, що історична державна політика призводить до конфліктів не тільки із сусідніми державами, а й усередині держави.

Щодо можливості створення універсального підручника з історії України доповідач наголосив на тому, що універсальність має полягати в тому, що підручник повинен бути, принаймні в старших класах, насичений не лише сухими фактами, які учні мусять просто запам'ятати. Учні повинні зіставляти різні версії подій і явищ, аби розуміти, що історія — це не одна-єдина істина, а конкуруючі істини, кожна з яких у певному культурно-історичному просторі функціонує нормально, але коли ці простори перетинаються, вони починають конфліктувати. Тоді учні почнуть думати, аналізувати, й історія стане не просто «втокмачуванням» у голови певних фактів, а системою громадянського виховання.



**В.Ф.Верстюк** у своєму виступі зазначив, що проблема підручникотворення є дещо ширшою, ніж проблема історичної освіти й підручників, а власне сам підручник треба розвантажити від надмірного негативізму й фактажу. При побудові нового підручника з кожного історичного етапу треба взяти тільки якісь ос-

новоположні елементи, що роблять цей етап не схожим на інші. Крім підручника, існує ще колективна, сімейна пам'ять, все те, що впаковано в XX і частково у XIX ст., коли українці перетворювались на державотворчий народ.

З приводу того, якою має бути концепція нової історичної освіти в Україні, Владислав Федорович відзначив: «Ми запропонували проект концепції, який нікого ні до чого не зобов'язує. Якщо в когось є можливість і бажання створити нову концепцію — будь ласка... І буде добре, коли існуватиме 2-3 концепції й виникне дискусія та широке обговорення. Сучасна освіта забезпечена кількома підручниками, і це дуже добре. Гірше те, що часто підручники схожі один на один, мов рідні брати, бо вони під одну програму написані. В цьому й корінь проблеми — вибирай не вибирай, а програму мусиш виконувати. В цьому сенсі треба вирішувати якими будуть нові програми і що в них домінуватиме, що поставимо на перше місце — державу чи людину... підручник з історії повинен змушувати дитину замислюватись, адже ми живемо в багатовекторному світі, де немає єдиної правди, а є думки різних людей. У цій концепції знято оцінки подій, людина повинна вчитися формувати свою власну громадянську позицію».



**П.Б.Полянський** розпочав свій виступ словами: «...сьогодні ми маємо визнати, що немає кризи історичної науки, кризи методики, дидактики, кризи шкільної освіти. Я гадаю, ризики полягають у тому, що просто вперше після повалення комуністичного режиму ми бачимо намагання влади, яка прагне утвердитись,

підім'яти під себе історію, зокрема й шкільну». Також доповідач наголосив на провідній ролі наукових інституцій, адже в Україні питання наукової відповідності належить до відання Інституту історії України НАНУ, і це мають визнати усі «гравці» галузі історичної освіти. До розроблення ж нової парадигми історичної освіти має бути залучене фахове історичне середовище — освітянські спілки, неурядові громадські організації тощо. Насамкінець П.Б.Полянський звернув увагу на тему табу для історика: «На мою думку, табу для вченого-історика в історичній науці не може бути, а от для вчителя, методиста табу необхідні. Йдеться про те, що історія в школі — це пожива для зовсім інших нових поколінь, і тому вона повинна все-таки допомагати молодому поколінню у комунікації з ровесниками, старшими людьми, а не формувати чи консервувати певні фобії. [...] Шкільна історія — це внутрішня справа кожної країни, і ми в рамках фахового середовища мусимо подумати над модернізацією поетапної, м'якої, з опорою на національні наукові кадри, шкільної історичної освіти».



**О.М.Майборода** у своєму виступі акцентував увагу на питанні впливу політиків на історичну освіту, зазначивши, що історія України є частиною світової та європейської історії. В цих питаннях особливо важлива контекстність, «позаяк своєрідність України полягає в тому, що вона є країною євроазійського класичного типу, симбіозом різних культур, народів, і так вона століттями формувалась. Нова ж влада хоче утвердитись за рахунок упровадження своїх ідеологічних позицій в усі сфери духовної культури, і насамперед в освіту. У цьому вона бачить своє завдання, і це для неї є питанням престижу й самоутвердження».

При створенні підручника автор має визначитись, на основі якого з основних підходів це зробити: на історії державотворення, історії суспільства, вивченні самого народу, дослідженні культурного процесу.

З'ясовуючи прояви тиску політики на історичну освіту, виступаючий зазначив: «Історія — це факти та інтерпретації й оцінки, які й викликають суперечності. У трактуванні певних подій та їх оцінці можуть бути абсолютні різні, протилежні точки зору, і тому нам треба навчити дітей аналізувати мотивацію дій попередників».



**О.Д.Бойко** у своєму виступі запропонував замислитися над питанням, чому практично у кожній державі ті чи інші політичні сили періодично актуалізують питання необхідності переписування шкільного підручника саме з історії, а не, скажімо, з хімії чи математики. Відповідь, на думку вченого, «може дати надзвичайно красномовна та вражаюча статистика: за підрахунками російських істориків, до 90 % осіб обмежуються тим обсягом інформації про минуле країни і людства загалом, яку отримали з підручника історії, і більше історією майже ніколи не цікавляться. Тобто саме шкільний підручник з історії, а не хімії чи математики є одним із ключових чинників формування історичної пам'яті та історичної свідомості, саме тих чинників, які політики різних часів та держав намагаються і намагаються використати як потужні важелі у дуже непростому та динамічному процесі «завоювання-збереження» політичної влади. Очевидно, саме тому намагання «підкоригувати», «виправити», врешті-решт «переписати» шкільний підручник з історії — це дуже часто не так питання організації навчального

процесу в школі, як масштабна проблема коригування суспільної свідомості, націленого на зміну вектору впливу у великій політиці, часом навіть не однієї держави».

Кожному з присутніх, зазначив О.Д.Бойко, відомі два парадоксальні, якщо розглядати їх разом, крилаті висловлювання: «Історія — вчителька життя» та «Історія вчить тільки того, що вона нічого не вчить». Чи є протиріччя між цими сентенціями? На думку доповідача, абсолютно немає: «Просто на основі першого афоризму побудована модель змін в описі історичного процесу, яку я б назвав «органічною», а другий розкриває цілком логічний наслідок реалізації моделі «неорганічного» переписування історії. Особливість «органічної» моделі внесення коректив у процесі опису історії полягає в тому, що в її основі лежить не кон'юнктурне намагання догодити тій чи іншій політичній силі, а адекватна реакція на радикальні, поступальні зміни та зрушення, які відбуваються у самій історичній науці, в процесі її саморозвитку (поява нових схем, принципів та методів історичного аналізу) й активно стимулюють потребу їх фіксації на сторінках історичних праць. Цій моделі притаманні виваженість, поліфонія в оцінках, об'єктивність, аргументованість тверджень та висновків, відмова від кон'юнктури».

Натомість наслідками практичної реалізації «неорганічної» моделі переписування історії, як правило, є тяжіння до уніфікації та спрощеного трактування історичного процесу; підкреслене та гіперболізоване акцентування уваги на певних історичних фактах, явищах, персонажах; акуратне або, навпаки, грубе й цинічне «вирізання» з історичного процесу певних подій та діячів; категоричне несприйняття та ігнорування альтернативних точок зору тощо. Іншими словами, в основі цієї моделі лежить відверта і абсолютно неприхована політична заангажованість».

«Подобається нам чи ні, — сказав Олександр Дмитрович, — але підручник з історії дуже схожий на звичайний світлофор: зелений — «Пам'ятайте», жовтий — «Пригадайте», червоний — «Забудьте». У цьому контексті всім (!) варто надзвичайно ретельно зважити всі «за» і «проти», перш ніж різко та радикально змінювати чинні правила дорожнього руху. Адже непрофесійні, непродумані, необгрунтовані та несвоєчасні втручання у процес формування історичної свідомості та історичної пам'яті можуть призвести до непрогнозованих і небезпечних суспільних наслідків та колізій: соціальних конфліктів, етнічних розколів, міжконфесійних суперечок тощо».

Для того щоб забезпечити домінування «органічної» моделі історичного опису (а це слід обов'язково зробити), нам, історикам, необхідно діяти активніше — організаційно об'єднуватись, у ході широких дискусій з'ясовувати необхідність, доцільність та можливість змін (схем, підходів, методів тощо) у ході опису історичного процесу».

Що ж до підручникотворення, доповідач зауважив, що будь-які зміни в підручниках, «їх зміст, суть, характер та можливі наслідки варто напередодні широко, ретельно та професійно обговорювати на наукових семінарах і конференціях, а не вирішувати у політичних кулуарах. І хоча висновки цих наших зібрань могли б мати лише рекомендаційний характер, вони б усе ж таки давали ключові орієнтири та підводили серйозну фахову, наукову базу під процес підручникотворення в історичній сфері. Саме за такого підходу, на мою думку, могли б скласти умови, коли історія (історична наука) справді вчить чогось корисного, а не лише знову й знову підтверджує сумний, але, на жаль, вічний постулат про те, що вона ніколи нікого нічого не навчила і не навчить».



**С.В.Кульчицький** відзначив, що історія як навчальна дисципліна тісно пов'язана з історією як наукою, і обидві вони мають пряме відношення до формування особистості людини і громадянина. Виховання історією — важлива частина громадянського виховання.

До кінця 80-х рр. в радянських школах вивчалася історія СРСР, тобто історія Росії з невеликими вкрапленнями відомостей про минуле інших союзних республік. Щоправда, в Україні ще в 70-х рр. з'явилися підручники з вітчизняної історії, але тільки як краєзнавчий матеріал. Вітчизняною, як це зрозуміло, вважалася історія СРСР.

Доповідач розповів, що ще у 1989 р. разом з покійним професором Ю.Курносим на замовлення видавництва «Радянська школа» ним було написано посібник (обсягом 5,8 друкованих аркушів) як матеріал до підручника з історії УРСР для 9—10 класів середньої школи. У цій книжці містилися відомості про «білі плями» минулого України. А в 1990 р. за пропозицією Міністерства освіти і науки науковцями Інституту історії було оперативно створено перший повноцінний підручник з історії України для двох останніх класів середньої школи. Цей підручник чотирьох авторів (М.Коваль, С.Кульчицький, Ю.Курносів, В.Сарбей) у 1991 р. був опублікований як пробний українською і російською мовами масовим тиражем. Затвердженої Міністерством освіти програми тоді не існувало, автори підручника прагнули відтворити історію ХХ століття такою, якою вона перед ними постала після ретельного вивчення архівів. Одночасно з підручниками для школи, підготовленими колективом Інституту історії АН УРСР, вийшла з друку книга історика Ореста Субтельного «Україна: історія». Вона користувалася величез-

ною популярністю серед учителів, студентів та учнів, витримала три видання (серед них одне російською мовою), але врешті-решт у середині 90-х рр. поступилася курсам вітчизняної історії, створеним в Інституті історії на основі ґрунтовного вивчення архівів.

З часом підготовлені в Інституті історії України підручники стали більш досконалішими. «По-перше, їх автори «увійшли в тему», почали активно спілкуватися зі школою, налагодили співпрацю з Радою Європи в галузі реформування шкільної історичної освіти. По-друге, підручники тепер готувалися здебільшого у співавторстві з учителями. Саме це забезпечувало їм достатній дидактичний рівень».

Практично від початку, зауважив Станіслав Владиславович, працівникам Міністерства освіти й авторам підручників з вітчизняної історії довелося відчувати великий опір з боку представників консервативних кіл, які обурювалися тим, що у нових підручниках історія зовсім не схожа на ту, яку вони знали з дитинства.

Виявився ще один аспект у справі підручникотворення: погляди українських і російських учених на спільне минуле кардинально різнилися. Це стало зрозуміло ще в 2002 р., коли Інститут історії України НАНУ та Інститут загальної історії РАН організували в Києві обговорення діючих підручників з вітчизняної історії обох країн. Точки зору авторів підручників розходилися у багатьох принципових позиціях.

Далі С.В.Кульчицький зупинив увагу присутніх на книжці «*Освещение общей истории России и народов постсоветских стран в школьных учебниках истории новых независимых государств*», яка вийшла в Москві під грифом Фонду підготовки кадрового резерву «Державний клуб» і коштом цього фонду. Редакторами книги обсягом понад 400 сторінок є відомі в Росії автори підручників і навчальних посібників А.А.Данилов і А.В.Філіпов, а колектив авторів складається з 10 істориків, у тому числі досить авторитетних.

Доповідач зауважив, що «автори огляду не шкодують гострих слів на адресу підручників, які з'явилися за останні 20 років у колишніх національних республіках СРСР, наголошуючи, що «найбільш фантастичною має бути визнана українська версія походження сучасної нації» (с. 29). Особливе обурення викликає у них схема М.Грушевського, ключовим моментом якої є заперечення єдиної давньоруської народності й твердження про паралельне існування двох народностей — українсько-руської і великоруської. В українських підручниках, як вони кажуть, культивується міф про Радянський Союз як тоталітарну «імперію», яка проводила політику «русифікації». Можна подумати, що Радянський Союз справді був федерацією рівноправних республік, а стаття радянської конституції про можливість виходу союзної республіки з федерації могла бути реалізована на практиці».

Щодо спільного українсько-російського підручника з історії доповідач зазначив: «Тепер заходить мова про спільний підручник з історії України і Росії. Поки що, на першому етапі має бути створений посібник для вчителя, далі — шкільна програма на основі цього посібника і, нарешті, новий підручник на основі цієї програми. У такому спільному підручнику Україна втратить свою історію. Розмови про єдину давньоруську народність тепер стають підставою для заяв, які лунають усе частіше, про те, що давньоруська народність переросла в загально-російську націю — великоросів, білорусів і малоросів. Тобто пропонується повернутися до дореволюційних кліше, до підручників Іловайського».

С.В.Кульчицький погодився з думкою колеги, що антропологічний підхід потрібен, однак це не означає, що слід приділяти менше уваги державотворчому процесу. Водночас він повідомив, що працівниками Інституту історії розпочато серію досліджень з історії повсякденного життя населення в різні епохи, і цей матеріал треба обов'язково висвітлювати в шкільних підручниках.



Виступаючи, **Ф.Г.Турченко** нагадав, що при створенні підручника обов'язковим є використання всіх досягнень сучасної академічної науки. Звичайно, слід брати до уваги, зазначив він, і вікові особливості учнів, і виховний компонент, і багато інших моментів,

без яких неможливо створити сучасний підручник. Але в основі підручника має лежати науковий критерій.

Однак при цьому постає питання співвідношення позиції академічної науки і політичної ситуації. «Сьогодні, як ніколи раніше за всі роки незалежності, загострилося питання про співвідношення академічної науки і змісту шкільних текстів з історії. Ми стали свідками того, як деякі відомі політики з гуманітарної сфери стали декларувати свої оцінки окремих історичних подій. На мій погляд, тут більше політики, ніж науки. Адже йдеться лише про окремі питання минулого, щодо яких іще не досягнуто політичного консенсусу.

Доводиться чути також, що ці оцінки, мовляв, відображають особисту позицію наших високопоставлених співгромадян. Втім, такі заяви — не що інше, як лукавство чи один із прийомів політичної технології. Адже коли віцепрем'єр чи міністр у засобах масової інформації на всю країну (і на весь світ) декларує свою оцінку Голодомору чи діяльності ОУН-УПА, це сприймається в суспільстві не як точка зору того чи іншого окремого громадянина, а як прояв політичного курсу.

Хочемо ми цього чи ні, але ми продовжуємо жити в пострадянському суспільстві, і, мабуть, ще не минули ті часи, коли оцінки минулого задавалися «зверху».

Я уявляю собі майбутнього автора, який братиме участь у конкурсі МОН на написання підручника з історії України для 11-го класу, що його буде оголошено наприкінці літа — на початку осені. Саме в 11-му класі за програмою необхідно давати оцінку згаданим вище явищам. Цей автор знатиме, що його текст читатимуть експерти, призначені Міністерством, що, врешті-решт, він може потрапити на стіл високого посадовця з «особистою» точкою зору, яка не збігається з академічною. Чи всі автори утримуються в рамках науковості, чи хтось захоче догодити чиновнику і тим самим забезпечити собі перемогу в конкурсі? Питання риторичне.

Інша ситуація. Доцент, який лише час від часу займається наукою, відробляючи свою зарплатню, і читає в університеті курс лекцій — чи вистачить у нього мужності послідовно проводити наукову лінію? В ході спілкування з колегами, викладачами і навіть деякими деканами історичних факультетів я довідався, що на них інколи чиниться тиск з боку певних державних структур, причому з боку осіб, які не мають жодного відношення до історичної науки та освіти. Не прочитавши за останні роки жодної історичної книги, ці чиновники беруть на себе сміливість вказувати викладачам, як слід трактувати ті чи інші події.

Я зустрічався з учителями історії з різних регіонів, невеликих населених пунктів, для яких точка зору чи думка певного громадянина «згори», який має владні повноваження, сприймається не як його особиста точка зору, а як директива і «вказання к дійствию». І це все релізі нашого життя».

Ф.Г.Турченко висловив і своє ставлення до діяльності комісії, очолюваної Н.Яковенко, виводки якої розтиражовано Інститутом національної пам'яті й розповсюджене від імені цієї поважної інституції по регіонах: «Члени цієї комісії будують нову концепцію історичної освіти. Це добре, хоча, на мій погляд, замість того, щоб руйнувати «до основанья», слід спробувати удосконалити те, що створювалося 20 років поспіль. У брошурах цієї комісії зустрічаються поспішні, невважені, непродискутовані, а інколи просто неприйнятні оцінки текстів існуючих підручників. Ці брошури друкуються масовим тиражем і розсилаються по всіх освітніх установах України. І це при тому, що так і не вироблено спільної точки зору на досліджувані питання, немає консолідованого бачення цих проблем. Перш ніж давати щось учителю/учневі, слід домовитися між собою.

На мій погляд, дидактична історія вимагає більш продуманого, виваженого підходу. Тут не місце для революційної ломки».





**О.К.Струкевич** у своїй доповіді зазначив, що в рамках проєкту Концепції, запропонованого Українським інститутом національної пам'яті, відбувається «перекос у бік антропологізації за рахунок відмови від політичної історії, а отже, від історії української державності та націотворення. Це обґрунтовується тим, що сучасній молоді доведеться реалізовувати себе у полікультурному багатоетнічному середовищі. Але якщо юні громадяни при цьому не усвідомлюватимуть, до якого етносу, нації вони належать, то, звичайно, з часом вони розчиняться у цьому полікультурному середовищі».

Доповідач виділив так звану аксіологічну компетентність, що тлумачиться як уміння давати оцінку історичним подіям та постатям відповідно до уявлень часу та відповідної групи людей. По суті, зауважив він, це просто вміння пристосовуватись. «Ігнорувати в програмі теми державності — значить позбавляти молодь фундаментальних знань про закономірності облаштування суспільства. Автори пропонують при вивченні історії України акцентувати увагу не на програшних моментах (як-от втрата територій, державності), а нагадати про успішні аспекти, реалізовані у культурних, особистісних, соціальних досягненнях».



**В.А.Гриневич** наголосив на тому, що згаданий проєкт Концепції не є єдиним цілим, констатацією умов, ідей, підходів. Це передусім інформація для роздумів. Далі він продовжив: «В кодексі честі фулбрайтівців записано, що свобода думки науковця передусім — він може говорити що завгодно, щось таке, що всім здається нісенітницею, але, можливо, через деякий час саме ці думки і будуть визнані слушними».

Підручники ж, на думку пана Гриневича, значною мірою є жертвами історіографічної ситуації та політики в Україні. Щодо створення підручників належного рівня, то величезна відповідальність лежить на науковцях, науковці-історики мають витримати цей шалений тиск з боку влади і залишитися на своїх позиціях.

**А.І.Кудряченко** нагадав, що, «розглядаючи взаємозв'язки академічної науки і підручників, важливо подивитися ширше, адже ми живемо не окремішно, а в Європі, світі, й подібні до нашої сучасної ситуації процеси переживала більшість країн Європи у повоєнний період. Викладання і вивчення історії завжди ма-

ють бути взаємоузгодженими, тобто маємо дивитися, що в певний час відбувалося по горизонталі (в тій чи іншій країні) і, тим більше, по вертикалі (причинно-наслідковий зв'язок), що було у нас в минулому, які чинники впливали на історичні процеси і чим усе закінчилося. Також обов'язково слід брати до уваги міжнародний контекст, адже надзвичайно важливим чинником державотворення є зовнішній: підтримка чи спротив сусідніх держав та міжнародного співтовариства.

А «копирсання в собі», у своїй історії притаманне не тільки українцям, а й тим самим німцям, полякам, чехам. Більшість народів європейських держав вже мають усталені підходи щодо етапів, особливостей власного історичного розвитку. Ці підходи значною мірою узгоджуються з баченням історії іншими державами. Але це не є свідченням панування одноманітності оцінок чи навіть однастайності в підходах».

Як приклад доповідачем були згадані часи дводержавності німецького народу в період 1970—1980-х років. На той час багато дослідників, зокрема й істориків та історіософів, поділяли ідею про постнаціональний розвиток ФРН. Так, Петер Глотц, дослідник соціал-демократичних поглядів, стверджував, що для німців найбільш прийнятна настанова захисту своїх національних інтересів може лягати в основу концепції постнаціонального розвитку обох німецьких держав — ФРН і НДР. Тому державники і політики ФРН мають прагнути розчинення національного (як, власне, мало б бути й з боку НДР) у загальноєвропейському. Такі настанови сприяли ідентифікації західних німців найперше як європейців.

Однак ситуація різко змінилася після повалення Берлінського муру та досягнення державної єдності ФРН і НДР у 1990 році. Відтоді той же П.Глотц і його прихильники стали на позиції національного бачення як перспектив, так і проблем утвердження об'єднаної держави у колі європейських націй. Звісно, це не був гіпертрофований націоналізм, а радше, у певних випадках, національний егоїзм. Проте ФРН стала позиціонувати й обстоювати власні національні інтереси так само, як і Франція, Велика Британія чи будь-яка інша національна держава.

Іншими словами, прагнучи до більшої виваженості та визначеності української національної історії, досить важливо враховувати аргументи й контекст перебігу подій як на наших теренах, так і навколо нас. Тут важливо зважати на те, що будь-які вітчизняні події, історичні етапи в розвитку України можуть бачитися з іншої сусідньої держави зовсім в іншому світлі. Це відноситься як до недалекої минувшини,



так і до визвольних змагань початку ХХ століття та більш віддалених подій.



**В.С.Горак** у своєму виступі зосередив увагу на «його величності факті»: «Ми не повинні орієнтувати учня на якісь певні знання, тим більше не повинні його програмувати на те, щоб він став бійцем армії певної політичної сили. Наше завдання полягає в тому, щоб навчити учня гли-

боко вивчати історію і розбиратися в ній. Ми повинні давати учням гарний, добротний фактичний матеріал, і вони почнуть сприймати проблему набагато глибше і багатогранніше. Згодом ці ж учні прийдуть до розуміння неоднозначності історичних явищ. Наша велика методологічна біда полягає в тому, що при вивченні історичних подій і явищ ми намагаємось привести їх до знака «+» або «-». Звичайно, для того, щоб дати багатий фактаж учням, ми самі маємо бути ґрунтовно підготовлені, виступувати нові факти, постійно вдосконалювати свої знання».

**О.П.Резніг** присвятив свій виступ питанню створення «спільного підручника».

Ідея «спільного» українсько-російського підручника свого часу, ще за правління Л.Кучми, була поставлена на порядок денний з подачі російської сторони і майже одностайно відкинута спільнотою українських істориків, нагадав доповідач. «Історія знає чимало прикладів переплетіння долі двох чи кількох народів, що зазнавали взаємних впливів у процесі свого еволюціонування. Однак із часом вони роз'єднувалися і будували власні держави зі своїми традиціями й історією. Такими багатогранними і неоднозначними були й багатовікові відносини між українським і російським народом. Проте це не може бути підставою для того, щоб створювати міждержавний підручник.

Доповідач резюмував, що оптимальним варіантом співпраці між двома країнами є постійний діалог між українськими й російськими вченими і підготовка ними спільних праць, але не підручників, а наукових монографій чи фундаментальних узагальнюючих робіт. Саме це дасть змогу не лише краще зрозуміти природу і ступінь розбіжності думок, а й виявити повагу до сусідньої держави та її народу.

**В.М.Даниленко** розпочав свій виступ із констатації відсутності кризи історичної науки в Україні як такої. Зокрема в Інституті історії України НАНУ публікуються наукові праці, написані з різних методологічних підходів. Проблема полягає в тому, щоб поширювати ці знання, доно-



сити їх до адресатів. Адже переважна більшість друкованих видань виходить дуже малими тиражами. Важливою є нині проблема документальної джерельної бази. Основні джерела, якими активно користуються українські дослідники, створено переважно протягом останніх 300—400 років ще в

Російській та радянській імперіях, а тому наша історична наука значною мірою продовжує бути росієцентричною. Гостро стоїть проблема залучення іноземних джерел, які переважно зберігаються за кордоном, а отже, робота з ними вимагає володіння іноземними мовами.

На сьогоднішній день в академічній науці існує найголовніша дискусія: якою має бути українська історія — чи національною, чи позанаціональною, чи так званою «постнаціональною» з перспективою переходу в транснаціональну. До того ж не слід забувати, що національна пам'ять і свідомість формуються переважно на тому багажі знань, який учні отримали в школі. Тож чи можуть бути підручники історії орієнтовані на позанаціональний принцип?

Концепція історичної освіти, створена Інститутом національної пам'яті, на думку доповідача, попри усі її постмодерністські новації, не містить прямої загрози для націотворення. «Це орієнтація на Європу, в майбутнє, а не в минуле».



На завершення засідання **В.А.Смолий** зазначив, що проблему пошуку національних образів минулого Європа вирішувала з ХІХ ст., ми ж цієї можливості раніше не мали. Ці процеси в нас розпочались недавно. А отже, необхідно зіставляти нові модерні виклики з традиційними науковими і не забувати, що

не тільки ми шукаємо свою ідентичність, свою історію. Наші нинішні підручники з історії нині цілком адекватні тій ситуації, що існує сьогодні у вітчизняній історіографії.

Валерій Андрійович закликав науковців діяти згоди в питанні, що саме ми хочемо дати в підручнику — чи це буде певна спільна однозначна позиція, чи будуть подаватися альтернативні погляди. Для історичної науки і дидактики актуальним є завдання віднайдення найбільш оптимальних шляхів і принципів імплантації наукового знання у навчальний формат. Підготовка високоякісних підручників має стати й важливим сегментом державної програми адаптації і пополяризації наукових знань, зокрема й з історії.

# «СПІЛЬНИЙ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИЙ ПІДРУЧНИК»: МРІЇ І РЕАЛЬНІСТЬ

**Олександр РЕЄНТ**, доктор історичних наук, член-кореспондент НАНУ, професор, заступник директора Інституту історії України НАНУ

Питання творення «спільного підручника» не є новим. Воно вже піднімалося у недавньому минулому і сьогодні знову постало на порядку денному. Але чи насправді з погляду науки воно має перспективу?

Ідея «спільного» українсько-російського підручника свого часу, ще за часів другого терміну президентства Л.Кучми, була поставлена на порядок денний з подачі російської сторони (Валентина Матвієнко) й майже одностайно відкинута спільнотою українських істориків. Попри надану з боку держави санкцію у вигляді створення відповідної міждержавної комісії, сьогодні, за нової-старої влади, вона активно реанімується і, що прикметно, формальна ініціатива виходить уже від української сторони (Д.Табачник, В.Семиноженко).

Якщо справедливе твердження, що підручник з історії є чи не найголовнішим чинником розбудови держави та творення її особливо культурно-історичного простору (І.Гирич), то творенню якої держави і якого простору сприятиме «спільний» підручник?

Звичайно, історія знає чимало прикладів переплетіння доль двох чи кількох народів, що зазнавали взаємних впливів у процесі свого еволюціонування. Однак із часом вони роз'єднувалися і будували власні держави зі своїми традиціями й історією. Такими багатограними і неоднозначними були й багатовікові відносини між українським і російським народами. Проте це не може бути підставою для того, щоб створювати міждержавний підручник. Окрім того, доля українського народу перепліталася з долею не лише російського, а й австрійського, угорського, польського народів також. Виходячи із цієї логіки, ми можемо мати не лише російсько-український підручник, а й польсько-український чи угорсько-український. Та постає питання: чи потрібно це? Адже кожна сучасна держава має дбати про свої національні інтереси, виховуючи почуття патріотизму у школярів, які, до речі, народилися і живуть у державі, що називається Україною, й іншої батьківщини не знають.

Підручник з історії, попри його зовнішню зверненість у минувшину, насправді має бути містком у майбутнє. Чи, може, ми хочемо, аби воно було, як і минуле, «спільним»?

Повертаючись до ідеї «спільного українсько-російського підручника», треба зазначити, що і з наукового погляду реалізувати її було б нелегко з огляду на низку проблем.



Насамперед, триває процес самовизначення (в сенсі наукового осмислення минулого і сьогодення) народу України. Нині у ньому саме відбуваються якісні перетворення. Йдеться про появу та функціонування власних національних гуманітарних наукових шкіл і вироблення ними фундаментальних концепцій, зокрема й історичного розвитку нашого народу.

Останнім часом з'явилася низка узагальнюючих праць, у яких з новітніх позицій викладено основні віхи історичного минулого українського етносу. Звісно, завдяки цим напрацюванням змінюється і змістова складова шкільних підручників та посібників, переважна більшість авторів яких намагаються підходити до висвітлення подій неупереджено та максимально об'єктивно.

Коли ж ідеться про створення спільних видань на історичну тематику, то для того, аби мати для них базу, необхідний консенсус сторін у висвітленні вузлових і найбільш суперечливих проблем спільної історії. Однак донині його так і не досягнуто. Спостерігається досить велика розбіжність у поглядах на події вітчизняного історичного минулого українських і російських учених.

Як і раніше, науковці двох країн по-різному оцінюють переби етногенезу, націо- і державотворення, добу Б.Хмельницького і Гетьманщини, «українське відродження» та національні відносини у Російській імперії, революційні події 1917–1921 рр. Російська історіографія

також не схильна підтримувати тезу про наявність антиукраїнського компонента в сталінській політиці. Існують розбіжності в результатах аналізу політики коренізації та українізації. Наріжним каменем залишається тематика Другої світової війни, зокрема феномен українського націоналізму.



Сама ідея «спільного» українсько-російського підручника сильно відгонить «маніловщиною» й навряд чи є здійсненою на практиці, якщо тільки... Якщо тільки її пропагатори свідомо чи ні не мають на меті «спільну» історію у майбутньому...

Російську сторону з її відверто неоміперською державницькою концепцією (звичайно — природною для Росії), спрямовано на збереження і розширення «спільного» історико-культурного простору, а відтак — і свого впливу на теренах колишніх Російської та радянської імперій, з її вкоріненою історичною традицією «одержавлення» гуманітарної сфери, з релігією та історичною наукою включно, зрозуміти можна. Але постає питання — навіщо це потрібно Україні? Можливо, хтось з українського боку задався шляхетною метою «відкоригувати» неоміперські вади історичного зору вічного північного стратегічного сусіда-партнера України? Якщо так, то на це марно сподіватися. Зреченням власного погляду на історичне минуле ми не «виправимо» сусіда, а занапастимо себе. Український «внесок» у «спільний» підручник навряд чи буде більшим і вагомим, ніж частка України у проєктованому об'єднаному монстрі «Нафтогазу» й «Газпрому» — символічні «б відсотків».

«Платою» України за «спільний» підручник серед іншого має стати відмова від українського погляду на давньоруський та імперський періоди історії, на історію національно-визвольного руху, на Голодомор та історію Другої світової війни — на всі ті речі, що розходяться з державно-історичною концепцією, пле-

каною у Російській Федерації. Що отримаємо натомість? Лише витягнуту з нафталину й приправлену для годиться концепцію «триєдинства русского народа» — «большой русской нации», згідно з якою українцям буде дозволено відчувати свою причетність до розбудови «історичної Росії».

Останнім часом у Російській Федерації спостерігається тенденція до політизації історії. Тому в цих умовах нашій державі важливо мати свою чітку позицію щодо історичного минулого і не дозволяти маніпулювати собою.

У тісно переплетеній спільній українсько-російській історії, дійсно, є безліч питань і проблем, що мо-

жуть і мають слугувати предметом тривалих фахових наукових дискусій. І вони відбуваються повсякчас, «заочно» — на сторінках друкованих праць — і очно — на численних конференціях і круглих столах. Це — живий процес, складний і не завжди плідний, але евристично перспективний, який може бути убитий затвердженням «спільного» підручника.

Україна і Росія як власники спільного історичного багажу, але такого різного впродовж століть (державного у росіян і бездержавного в українців) історичного досвіду, як країни зовсім різних за масштабами геополітичних амбіцій і устремлінь — мають будувати не «спільні», а кожна свою історичну концепцію, які відповідатимуть, зрештою, своєрідному для кожної з них баченню не лише минулого, а й майбутнього.

Релятивізм, тобто визнання відсутності абсолютної та співіснування відносних історичних «істин» і «правд» у поглядах істориків наших країн на спільне минуле, має стати запорукою плідного та рівноправного українсько-російського історичного дискурсу, сама можливість якого є набагато ціннішою за десятки «спільних» підручників з історії...

Оптимальним варіантом співпраці між двома країнами є постійний діалог між українськими й російськими вченими і підготовка ними спільних праць, але не підручників, а наукових монографій чи фундаментальних узагальнюючих робіт. Саме це дасть змогу не лише краще зрозуміти природу і ступінь розбіжності думок, а й виявити повагу до сусідньої держави та її народу.

# КОНЦЕПЦІЯ НОВОГО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРІЇ

З ЦИКЛУ «ПУБЛІЧНІ ЛЕКЦІЇ ПОЛ П.УА»

Наталія ЯКОВЕНКО, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії  
Національного університету «Києво-Могилянська академія»

## До проблеми шкільних підручників з історії

Шановні колеги, нове покоління підручників — це на сьогодні поняття віртуальне, таких підручників поки ще немає. Я розкажу, що в цьому напрямі зроблено, з якою метою це робиться і що являє собою підручник взагалі. Почну з афоризму Цицерона, який буде тут дуже доречний: «*Non scholae, sed vitae discimus*» («Ми вчимося не для школи, а для життя»). Насправді ж не просто «для життя», а для життя в суспільстві. І в цьому полягає головна **функція гуманітарного підручника** — чи то з історії літератури, чи із суспільної історії. Це формування певних життєвих позицій, які тут і тепер, сьогодні й завтра, мають бути співзвучні потребам даного суспільства. У цьому головна відмінність гуманітарного підручника від підручників хімії, фізики чи математики, що не мають такої мети.

Зокрема, саме підручник історії пропонує ту модель поведінки людини в суспільстві та в різноманітних колізіях соціального життя, яку ми б хотіли сформувати у майбутнього громадянина, що сьогодні просиджує штанці у школі. Отже, надзвичайної значимості набуває питання про те, що «вибирати з історії» та під яким кутом зору препарувати, адже ясно, що **підручник** — це **селективне знання**, бо мапа Англії не може бути розміром з Англію.

Наведу з цього приводу думку французького історика Етьєна Франсуа, яка перегукується з моїми подальшими міркуваннями, — це його репліка на круглому столі, що був кілька років тому проведений часописом «*Ab imperio*» (мабуть, багато хто з присутніх знає цей дуже відкритий та інтелігентний часопис) довкола проблем написання шкільної історії. Цитую з пам'яті: «Вибираючи спосіб увічнити минуле, нація водночас вибирає своє майбутнє». Те, що ми подаємо в підручнику — ті сценарії, моделі поведінки в кризових і мирних ситуаціях, оті певні суспільні преференції є відповіддю на те, якою ми хочемо бачити молоду людину завтра.

Це можна кваліфікувати як «переписування історії», але застерігаю, аби в це не вкладали сумнівного радянського змісту. Нагадаю, що корективи в підручники вносилися завжди й скрізь відтоді, як наприкінці вісімнадця-



того століття виникло таке явище як уніфікована школа. І це нормальна ситуація, бо **ідеальні стратегічні цілі суспільства** — річ мінлива, і підручник, так чи інакше, має бути «підігнаний» під них (звісно, беручи до уваги, що будь-який ідеал на те й ідеал, що його важко в усій повноті досягнути). Сьогодні таким ідеалом є досягнення суспільного консенсусу, пропагованого через модель шкільної історії. Це набуло в усій Європі особливої актуальності після Другої світової війни, не втратило значення й у часи «холодної війни». Якийсь час, після зламу 1980—1990-х, панували рожеві ілюзії, що наголос на злагоді втратив гостроту й актуальність, але вони швидко вивітрилися. Тож завдання залишається на порядку денному й сьогодні, апелюючи до формування певного неконфліктного простору історичних пам'ятей за рахунок акцентів на так званому «позитивному досвіді» минулого.

Різні країни по-різному прямують до цієї мети. Очевидно, більшість із вас знає нову концепцію російської радянської історії ХХ століття. В її основі лежить, по суті, саме така мета: творення неконфліктного простору пам'яті шляхом наголошення на позитивному досвіді — через раціоналізацію злочинів радянської влади як нібито неunikненних у простуванні до модернізації країни, оточеної ворогами; через відмову від однозначного засудження терору в тридцять роки як нібито демонізованого істориками; через акцентування уваги на здобутках Радянського Союзу в ході індустріалізації тощо. Версія наскрізної концепції, запропонована Інститутом підручника Георга Еккерта й більшою чи меншою мірою апробована у країнах ЄС, має схожу мету. Однак «**позитивний досвід**» тут передбачається шукати не в здобутках тієї чи іншої держави, а в ліберальних і демократичних цінностях, бо саме їх засвоєння готуватиме учня до громадянської активності, до пошанування прав і гідності людини та цінності людського життя взагалі, до толерантного сприйняття чужих поглядів тощо. Якщо ж сформулювати найзагальніші західні вимоги, сказати б, технічного порядку, то підручник історії: **не повинен** сіяти ворожнечі й підігрівати агресивність; **не повинен** подавати односторонню, штучно препаровану інформацію; **мусить** певною мірою відповіда-

ти сучасній академічній науці (наголошу: лише певною мірою, бо **академічна наука і шкільна історія — це різні речі**).

Все це добре, але, по-перше, як досягти цієї відповідності між академічним і шкільним знанням, що за визначенням є двома різними планетами — і то не тому, що вони оперують різним обсягом інформації, а тому, що функцією академічного знання (як і будь-якої науки) є сумнів, а шкільне знання таки має подавати певну норму? А по-друге, де пролягають межі компромісу в пошуку «позитивного досвіду», коли йдеться про історію ХХ століття, де реальний життєвий досвід людей може бути як всуціль негативним, так і поділений всередині одного й того самого суспільства?

Саме в такій ситуації перебуває не тільки Україна, а й усі пострадянські країни та країни колишнього «соціалістичного табору». Адже труднощі, що постали перед ними, суттєво відрізняються від проблем Західної Європи, хоча й там не все гладко із примиренням «історичних пам'ятей». У нашій же частині Європи цілий клубок проблем виростає з перекроювання політичної карти після Першої світової війни — перекроювання, здійсненого на підставі нового для міжнародної практики принципу права нації на самовизначення, а тим часом націй тут виявилось більше, ніж простору, тож далеко не кожній вдалося «самовизначитися».

Другу хвилю гострих для підручника проблем висуває міжвоєнний період, коли до життя прийшло «втрачене покоління» учасників та жертв Першої світової війни, зневірене в цінностях ліберальної демократії, і коли практично по всій Європі «правдами» стали тоталітарні правди.

Врешті, на черзі постає жакливій досвід Другої світової війни: масштаби принесених нею руйнувань і жертв, повторне перекроювання політичної карти і так звані «обміни населенням», а фактично — примусові депортації величезних мас людей. Нагадаю, що сьогодні все це ще зберігається у живій пам'яті.

До цього треба додати й специфічні труднощі пострадянських країн. Адже, з одного боку, їх громадяни пережили шалений (мабуть, досі небачений у практиці Європи) тиск соціальних і світоглядних трансформацій. З іншого боку, новопосталі країни, що цілком зрозуміло, мають самі себе легітимувати. Цьому служить, серед іншого, й усталення **канону «нашого спільного/героїчного минулого»**, що формується зазвичай і скрізь «коштом сусідів», у боротьбі з якими «ми» виборювали (і врешті вибороли!) незалежність. Цієї схеми досі не вдалося уникнути жодній із нових держав у періоди свого утвердження, що добре видно як на прикладах наших західних сусідок у міжвоєнну добу, так і на прикладах теперішніх нових країн на пострадянському просторі. Отже, в цьому питанні Україна не самотня, і не їй одній доведеться проплести між Сциллою і Харибдою, себто між потребами державотворення сьогодні й прогнозуванням власного суспільства завтра.

### **Становлення історії України як навчальної дисципліни**

Як ці шукання, а радше ці борсання, реалізуються у шкільних програмах? Вперше як окремий предмет історія України (тоді ще під назвою «Історія УРСР») була запроваджена 1989 року, і це була класична радянська програма з усіма принадами відповідної схеми історії. Першу дійсно нову програму ввели з 1992 року. Вона акцентувала увагу передусім на процесах державотворення в українському минулому, що було цілком умотивовано в світлі потреб того часу. У 1996 році та сама програма, назвемо її «державотворчою» (я не вкладаю в це жодної іронії, адже інакше тоді й не могло бути), зазнала незначних смислових уточнень; у 1998 році повторилося те ж саме — зі зміною хіба що деяких формулювань. Врешті, у вересні 2001 року було підсилено акцент на національній складовій, що теж можна зрозуміти, взявши до уваги тодішні політичні коливання та внутрішнє протиборство в країні. У 2005 році ця версія зазнала незначних редакційних змін, зокрема за рахунок пом'якшення пропагандистської риторики. Те саме відбулося у 2008 році, коли програму належало пристосувати до зміни навчальних годин у зв'язку із впровадженням дванадцятиріччя. Як бачимо, у своїй концептуальній суті зміст шкільної історії фактично не змінювався від 1992 року, а отже, на сьогодні, як і можна було очікувати, вочевидь застарів.

Про конкретні вади зорієнтованого на цю програму підручника я скажу далі, зараз же тільки наголошу, що написане в ньому не сприймається ні учнями, ні їхніми батьками як **«права про історію»**. Це означає, що рано чи пізно розпочнеться (а почасти вже й розпочалося) відторгнення не тільки поданої у підручнику інформації, а й тієї виховної ідеї, яку він має в собі нести. У цьому полягає суспільний аспект його вад. Набігли проблеми і з академічним аспектом, себто з **відповідністю шкільної історії станові історичної науки**. Адже підручник, що писався в дев'яностих роках (і за інерцією дублюється донині), відтворює нині вже подоланий в академічних середовищах спосіб тлумачення минулого радянською історичною наукою. Відтак, у ньому нагромадилися кричущі невідповідності тим підходам і поясненням, які застосовує сучасна наука.

### **Аналіз сучасних шкільних підручників з історії України**

Що ж почали робити академічні історики, аби якось дати цьому раду? Восени 2007 року на громадських засадах (я це підкреслюю!) було зініційовано так звану моніторингову групу, що мала розглянути шкільний підручник на предмет його відповідності вимогам сучасного історичного знання і потребам сучасного суспільства. Ініціатором її створення випало бути мені, «організаційний дах» нам забезпечив Український інститут національної пам'яті й особисто

Ігор Рафаїлович Юхновський, а увійшло до групи 12 (згодом трохи більше) осіб, що викладають в університетах різних міст України. Критерієм запрошення слугувало те, що ця людина вже критично висловлювалася на тему шкільних підручників, а отже, думала про це.

Група збиралася кілька разів. На першому зібранні восени 2007 року ми дуже сердито обговорювали зміст підручників, що було зафіксовано у вигляді протоколу і видано брошурую «Шкільна історія очима істориків-науковців» (можливо, хтось із вас її бачив). Коли публіка ознайомилася з брошурою, нам почали закидати: мовляв, критикувати уміє кожен, але ж ви нічого конструктивного не пропонуєте, ви тільки три дні лялися. Тож друге зібрання було присвячене обговоренню стратегічних пропозицій щодо нової концепції підручника. Його резюме теж вийшло друком у вигляді невеличкої брошури, де наші претензії були сформульовані коротше й чіткіше, і водночас пропонувалися якісь загальні напрями виправлення ситуації. Додам, що обидва ці тексти існують не лише в паперовому варіанті, а й на сайті Інституту.

У чому ж полягають наші основні претензії до теперішнього підручника? Перша полягає в тому, що все історичне буття українців з найдавніших часів до сьогодення постає в підручнику як простування до наперед заданої мети (таку схему називають **телеологічною**, і з погляду сучасної академічної науки вона є кричущим нонсенсом). Неважко здогадатися, що за «провідну мету» такої історії правлять державотворчі змагання — від Київської Русі до 1991 року. Тим самим автоматично відкидаються або й засуджуються усі бічні лінії як «неправильні», а кожен, хто мав необережність розминутися з «правильною лінією» (байдуже, чи людина, чи великі соціальні групи), постає на сторінках підручника як ворог українського народу. Отже, вступає в силу принцип: «Хто не з нами, той проти нас». Підсумок доволі сумний: замість бажаного порозуміння вимуровуються барикади нерозуміння, і паралельно абсолютизується ідеал боротьби та конфлікту як найголовнішої цінності історії. Тим самим історія дегуманізується, морально-етичні постулати та цінність людського життя стають малозначимими, а на перший план виступає незабутній радянський критерій: *«Лес рубят, щепки летят»*.

Другий наш закид полягав у тому, що теперішній підручник демонстративно **етноцентричний**. Він ігнорує історично складену багатоетнічність і поліконфесійність України, яка завжди (як, зрештою, й простір усієї Центрально-Східної Європи) була етнічно строкатою територією. Етноцентризм, змішавшись із репліками радянської пропаганди, проявляється і в тому, що всі регіони, які за відомих обставин було включено до складу УРСР після Другої світової війни, описуються як тимчасово окуповані

й шасливо «возз'єднані» етнічні українські території, хоча насправді це твердження аж надто далеке від правди.

Крім того, підручники безграмотно змішують поняття етносу й нації, не розуміючи, що етнос — це природна спільнота «землі й крові», а нація — спільнота якісно іншого типу, сформована в Новий час шляхом усвідомлення людиною власної приналежності до певного народу, його історії, культури тощо. Звісно, не пояснивши, коли та чому нація виникає, підручник не може пояснити й поняття «націоналізм» — вже не кажучи про те, щоб розповісти, які бувають різновиди націоналізму, чим відрізнявся український націоналізм від якогось іншого і т. д. Це призводить, своєю чергою, до кричущої анахронізації, тобто приписування людям давніх часів тих самих мотивів, якими, приміром, керувалися люди у добу Української революції 1917-1921 років.

Ще ми закидаємо підручникам **зосередження головної уваги** (а можна сказати, практично всієї уваги) **на державі та чинниках влади**, тоді як усі прояви та форми життя за рамками владної системи практично ігноруються. Ми переконані, що це є ще однією реплікою радянського мислення, згідно з яким держава — це все, а десь там між її колесами крутяться малесенькі гвинтики, чий життя і чия думка нічого не важать. Нав'язуючи учням бачення світу лише крізь призму державної влади, підручник фактично знецінює роль особистісних мотивацій, якими людина (у нашому випадку — майбутній громадянин) має свідомо керуватися, обираючи сценарій власної поведінки. Натомість коли ми таку перспективу поставимо, як і належить, з голови на ноги, це набуде першорядної виховної ваги. Адже суть держави визначають мотивації, переконання та уявлення людей, і вона повинна їм служити, а не навпаки.

Наше неприйняття викликає також тиражування через підручник (і то на величезній масі прикладів та із застосуванням емоційно забарвленого лексики) так званого «песимістичного» образу минулого. Ідеться про зображення історії України як жертви всіх, хто лиш хотів її загарбати, окупувати, знищити — від татаро-монголів до 1991 року. Це прокладає дорогу до комплексу меншовартості і, ясна річ, не продукує позитивного досвіду. Врешті, якщо вже на те пішло, це не відповідає історичним реаліям, бо мешканці України цілком давали собі раду й під «колоніальним гнітом», з приводу якого так уболівають наші підручники.

Нарешті, зупинюся на замовчуванні так званих «темних сторінок» історії. З цим є проблеми не лише у нас: кожна національна історія, зокрема й історії старих європейських держав, має свій скелет у шафі, бо ж невинних народів не існує. Як описувати свої **«темні сторінки»** — від-

крите питання, але немає сумніву, що не можна робити вигляд, ніби їх не було. Складніше таку проблему подолати новим країнам, перед якими щойно постало завдання вибудовування національної ідентичності на прикладах минулого, достойних наслідування. Але навіть там, де ні національні цінності, ні досягнення держави ніхто не ставить під сумнів, «темні сторінки» історії пробивають собі дорогу болюче, і то лише віднедавна (як, приміром, алжирське питання у Франції).

Отже, не йшлося про те, аби в підручнику спеціально й гостро розписувати наші «темні сторінки», але повністю уникати їх не годиться, бо тоді люди слушно звинуватять підручник у брехливості. Адже практично кожен мешканець Волині старшого покоління — а від старших і учень — знає про Волинську трагедію 1943—1944 років, і коли, відкривши книжку, не знайде згадки про неї, то не віритиме підручникові загалом.

Насамкінець, ми закидали підручникові те, що він спирається на індокринальну модель навчання. Тобто інформація подається в ньому як готове й остаточне знання, що не потребує ні перевірки, ні роздумів, не містить відкритих питань. Це означає, що книжка не передбачає розвитку критичного та самостійного мислення учня. Окрім того (це вже суто технічна деталь), підручник неймовірно перевантажений датами, цифрами та іменами, часто-густо другорядними. Дитина має усе це завчити, втрачаючи з поля зору загальний образ минулого, хоча генеральна мета підручника — дати передусім оцей-от згушений зліпок.

#### Про нові підходи до навчання історії

Отже, як я щойно згадувала, наша критика викликала чимало відгуків, де нам закидали головним чином те, що ми не пропонуємо конструктиву. Зітхнувши, ми відклали свої академічні справи й почали писати навчальні програми, відштовхуючись від тих застережень, які сформулювали. На сьогодні такі програми готові. Вони спираються на чинний навчальний план, тобто жодних годин у сітку курсів по класах не внесено — це справа педагогів, які знають санітарні норми та співвідношення з іншими курсами й програмами. Натомість у рамках навантаження, відпущеного на певний клас, ми повністю переписували програму, виходячи з тієї системи цінностей, яку самі для себе виробили, та вносячи зміни **стратегічного, структурного й композиційного** характеру. Цим змінам, звичайно, відповідало й конкретне змістове наповнення.

У стратегічному плані головним гаслом стало **зміщення уваги з держави на людину**, точніше соціальні групи людей — їхні життєві стратегії, уявлення, цінності та мотиви поведінки. Концепцію телеологічного, наперед відомого ходу історії ми замінили на користь так званої відкритої історії, перебіг якої (як насправді є) визначається конкуренцією соціальних еліт і в якій

**не діють жодні «закопи історичного розвитку»**, бо таких сучасна історична наука не визнає. У цьому, як бачите, ми зробили крок до зближення академічного і шкільного знання. Ми також категорично **відмовилися від бачення українського минулого як історії пригнобленої нації-жертви**, бо Україна ніколи такою не була (досить буде пригадати Радянський Союз, і ми знайдемо багато прикладів того, наскільки великим був внесок українців у буття цієї держави). Як наскрізні до програм було також запроваджено **принципи поліетнічної й поліконфесійної історії**, тобто оповідь ведеться не лише про українців, а й про людей інших етносів та конфесій, які мешкали/мешкають на території України. Внаслідок переакцентування уваги на людину суттєво змінився акцент на багатоголосі та множинності позицій різних суспільних груп та альтернативних стратегій поведінки — скрізь із поясненням причин таких стратегій заради досягнення тих чи інших цілей. Загалом же ми намагалися, наскільки зуміли, показати взаємозалежність усіх сфер історичного буття суспільства — політики, економіки, культури. Ми виходили із засади, що в цій упряжці не буває наперед визначеного коня і наперед визначеної підводи, бо на перший план виступає, залежно від обставин, то одне, то інше. У цьому суть руху історії, її плінності, а інколи й вибуховості. Такими, отже, були пропозиції стратегічного характеру.

Принциповими є й **пропозиції структурного характеру**. Сьогоднішній підручник має вигляд суцільного оповідного тексту, де для прикраси вряди-годи вставлено картини, взяті невідомо звідки та без пояснень, заради чого. Подеколи навіть натрапляємо на репродукції радянських картин, які несуть ідеологічне й семантичне навантаження, протилежне тому, про що оповідається в параграфі. Ми пропонуємо запровадити зовсім інакшу структуру (додам, не вигадуючи велосипеда — так побудовано теперішні західні підручники). Ідеться, отже, про те, щоб кожну тему подавати **або на розвороті, або двома колонками**. Ліворуч має бути вміщено лаконічну й позбавлену директивних оцінок авторську оповідь, а праворуч — інформаційний конвой до цієї оповіді: уривки із джерел, «ліхтарики»-вставки з детальнішими розповідями про якісь конкретні епізоди чи постаті, карти й малюнки-схеми, графіки, ілюстрації, карикатури, фотографії, репродукції, діаграми тощо. Ця частина підручника має виступати невід'ємною складовою авторської оповіді, забезпечуючи баланс між інформацією, викладеною автором, й інформацією «ззовні» — із джерел, фотографій тощо.

За потреби внесення у виклад певної теми якихось моральних, світоглядних чи ідеологічних акцентів їх належить не голосливо декларувати в авторській оповіді, а представити через відповідну підбірку джерел, зображень чи «ліхтариків»-оповідей у правій колонці або на правій половині розвороту, апелюючи в такий



спосіб до учня через його власний емоційний вибір. Це набуває особливої ваги при викладі історії ХХ століття, де є доступними «живі голоси свідків» — листи, спогади, описи подій та ін. Якщо використовуються репродукції радянських полотен, то краще з відповідними коментарями, якщо старі малюнки — то краще автентичні часові, про який оповідається. Не менш потужний інформативний заряд несуть у собі плакати й карикатури. Ну і, звичайно, графічний матеріал для учнів старших класів — таблиці, діаграми, графіки. У підсумку ж наша ідея зводиться до того, щоб контрольні завдання формувалися не тільки до оповідної частини, а й до візуального матеріалу та джерел, що сприятиме розвитку критичного мислення та виробленню учнями власної самостійної оцінки того, про що йдеться в оповідній частині.

Підручник побудовано за звичною в шкільній практиці схемою: у ньому є певна кількість тем, а в рамках тем — відповідні уроки. Натомість послідовність викладу тем, себто їх **композиційне співвідношення**, ми доволі довго обговорювали, аж врешті усталили наскрізний принцип для всіх підручників. Логіку такої композиції обумовлює згадане вище переакцентування уваги на людину. У загальних рисах, отже, **порядок тем** бачиться нам таким: 1) *людина і простір* (географічне довкілля та природні умови, чисельність населення й етнічні співвідношення в ньому, густота розселення тощо); 2) *людина в суспільстві* (тут увесь спектр контакту людини із суспільством — приналежність до певних соціальних груп, участь у суспільному та громадському житті, причетність до політики, економічні процеси); 3) *людина і влада* (особливості владної системи, в якій людина живе, та причини сприйняття/несприйняття цієї влади); 4) *людина і світ уявлень та ідей* відповідного часу (а в Новітню добу — ще й способи нав'язування певної системи цінностей великим масам людей, чого не знало домодерне суспільство); 5) нарешті, *людина в культурі* (тут поняття «культура» тлумачиться в широкому значенні — не лише як освіта, наука чи мистецтво, а й як побут, повсякденні звичаї, розваги, одяг, призначення до так званої масової культури в ХХ столітті тощо). Саме сюди, до речі, має увійти й оповідь про певні цивілізаційні зміни із вдосконалення побуту, які цілком зігноровано у теперішньому підручнику, як-от: поява каналізації, газового опалення, електрики, телефону, автомобіля, холодильника і т. д., і т. п. Це важливо, адже зміна світу, що оточує людину, тягне за собою відповідні зміни у світовідчутті самої людини. Добрим прикладом тут може послужити винайдення фотографії: увічнюючи себе на знімку, людина утверджувалася у сприйнятті самоцінності власного «я».

Конкретне **змістове наповнення** програм для базової і старшої школи ви найближчим часом зможете побачити і в окремій брошурі, і на сайті Інституту української національної пам'яті. Ук-

ладаючи програми, ми дотримувалися того обсягу годин, який відпущено чинною на сьогодні нормою. Ми також намагалися максимально враховувати віковий рівень та можливості дитячого сприйняття, аби максимально ефективно сполучити доступне й цікаве з тим, що в контексті нашого бачення завдань історичної освіти видається потрібним.

Дуже коротко спробую охарактеризувати тематичні зміни, внесені до програм для конкретних класів. Почну з першого підручника, в якому дітям оповідають про історію (**5-й клас**). Зараз він називається «Вступом до історії України» і саме так komponується. Не буду розводитися про його вади, підкреслю лише, що йдеться про маленьких дітей, які взагалі не знають, що таке історія. За нашою пропозицією, цей підручник має називатися «Вступом до історії» (себто до історії взагалі), оповідаючи на максимально простих прикладах, що таке історія, як її пізнають, де її можна «побачити» (в музеях чи пам'ятниках тощо), де її можна «почути» (у багатьох словах, які ми вживаємо, — та ж таки «школа»), звідки взяли прізвища, у тому числі наші, — це теж історія. Ну, і так далі — з короткими яскравими повідомленнями про те, як нагромаджувалися здобутки цивілізації, сприяючи поліпшенню умов життя людини, — від винайдення абетки до літака й комп'ютера. Про війни та зворотний бік цивілізації ми вирішили дітям п'ятого класу в деталях не розповідати — ще наслухаються пізніше. Увага акцентувалася, отже, на позитивних здобутках людства й на тому, що життя людини поступово ставало все комфортнішим завдяки її розуму та праці. На завершення додаю, що оповідь кожного з уроків передбачено доповнювати двома паралельними прикладами — із західного та вітчизняного досвіду, аби в такий спосіб закріплювати **сприйняття України як невід'ємної частини Європи**.

**6-й клас** — це історія Стародавнього світу із залученням лише археологічної спадщини України, тож ми програми цього курсу не переглядали.

**У 7-му класі** вивчається середньовічна історія України, себто період від Київської Русі до кінця XV століття. Оскільки підручник також адресовано іще малим дітям, у ньому передбачено по змозі просту оповідь — з великою увагою до легенд і різноманітних цікавинок. Разом з тим уже вводиться кілька соціологічних понять — таких як «суспільство» «влада» і т. п. Кожне з них, ясно, належить доступно пояснити. Що ж до дражливого для попередніх підручників питання поділу києво-руської спадщини між сусідами, то це пояснено в категоріях династичних переходів. Натомість основний акцент зроблено не так на них, як на змінах, що потягнули за собою входження давньоруських спільнот до інакшого, ніж доти, культурного та політичного просторів.

**8-й клас** — це історія України Раннього Нового часу, себто XVI—XVIII століть. Ос-

кільки підручник адресовано підліткам, то, на нашу думку, з ними можна говорити вже трохи серйозніше та абстрактніше. Йдеться, отже, про структуру суспільства та про те, яку позицію (і чому) займали в ньому окремі соціальні групи. Більше оповідається про церкву й освіту — передусім про зміни, яких зазнавало те й друге в ході так званих «ранньомодерних революцій», тобто культурних переоснащень, притаманних усій тогочасній Європі. Пояснюються й причини соціальних потрясінь, викликаних цими змінами. Оповідається, ясно, і про таку героїчну сторінку вітчизняної історії, як козацька революція та створена нею Козацька держава (Гетьманщина). Врешті, в оповідь про козацькі війни середини—другої половини XVII століття впроваджується огляд «людського виміру революції» — неунікненого супроводу будь-якої великої війни та будь-якого соціального потрясіння.

**9-й клас** — це історія України XIX століття, адресована старшим підліткам, з якими можна вести майже «дорослу» розмову, будуючи оповідь так, щоб учень активізував свій критичний розум. Виховний аспект такої історії ми вбачаємо в тому, аби підліток сам зважував і вирішував, що добре, що погано, а отже — який сценарій власної поведінки йому обирати у мінливому світі. Адже XIX століття — це доба кардинальної модернізації, період величезних змін в усіх сферах життя, починаючи від структур суспільства, форм влади та економічних процесів і закінчуючи повсякденною культурою.

Прочитаю для прикладу теми уроків найбільшої у цьому підручнику теми «Модернізаційні процеси в науці, освіті, повсякденному житті й мистецькій культурі»: 1) «Урізноманітнення форм і напрямів освіти»; 2) «Розвиток наукових досліджень»; 3) «Опіка над здоров'ям і медичні служби» (це явище виникло у XIX ст.); 4) «Зміни в просторовому оточенні людини. Міська та сільська забудова» (йдеться про кардинальні зміни довкілля, пов'язані з індустріалізацією та масовою забудовою міст, які набувають знайомого нам сучасного вигляду); 5) «Зовнішній вигляд людини. Одяг і зачіска» (люди почали вдягатися абсолютно не так, як доти, поступово наближаючись до теперішніх стандартів); 6) «Дозвілля, розваги і задоволення культурних запитів»; 7) «Від романтизму до реалізму в літературі й мalarстві першої половини—середини XIX сторіччя»; 8) «Вплив модернізації на зміни у світовідчутті в другій половині XIX сторіччя»; 9) «Відлуння модернізаційних процесів у мистецькій культурі кінця XIX сторіччя» (тобто народження модернізму).

Для прикладу додаю, що останній урок присвячено дуже виразному аспекту української історії, бо Україна насправді була батьківщиною тих митців-авангардистів і модерністів, які згодом, XX столітті, визначили обличчя європейського мистецтва. А починали вони саме тут, тож акцент на цьому сприятиме формуванню в

учнів уявлень про високий престиж нації, що в підручнику, погодьмося, є дуже важливим. Зрозуміло також, що значну увагу приділено зародженню національної ідеї та прогресуючому розвитку національної свідомості як українців, так і решти етнічних спільнот на території України. Ці процеси, які вважаються «візитною картою» XIX століття для всієї Європи, показано на тлі загальноєвропейських змін та у зв'язку із зародженням масових ідеологій.

**10-й клас** — це історія України 1900—1921 років. Тут увагу зосереджено на започаткованих попереднім століттям змінах у свідомості людей напередодні Першої світової війни, а також обговорюються проблеми війни та її впливу на життя звичайної людини. Ясно, що у фокус оповіді потрапила й доволі детальна оповідь про Українську революцію, зокрема про труднощі революційного протиборства та про мотиви протиборчих сторін і способи виживання людини в часи великих соціальних катаклізмів.

**11-й клас** — це історія України 1921—1945 років, тобто один із найнеоднозначніших та найбільчистих періодів нашої історії, тлумачення якого додатково обтяжене не тільки ідеологічними дискусіями в суспільстві, а й «живою пам'яттю» про війну. Оповідаючи про радянську Україну доби відносно ліберальних 1920-х років та періоду Великого терору 1930-х років, ми **відмовилися від погляду на Україну як на жертву більшовицької системи**. Навпаки, показано, що УРСР була її співучасником як у позитивних (освіта, індустріалізація тощо), так і в злочинних проявах — масових репресіях, колективізації, Голодоморі. Звертаючись до теми війни, ми зосереджували увагу не так на воєнних діях (хоча, звісно, їх описано), як на долях людей на фронті й у тилу, тобто на жорстокому повсякденні війни. Власне, тут знайшлося місце для згадуваних вище «темних сторінок» історії, які учень 11-го класу, вже практично доросла людина, мусить знати й осмислювати. Адже йдеться не так про засвоєння фактажу, як про виховання моральної вразливості на антигуманні явища та пробудження співчуття до чужих страждань і кривд.

Нарешті, **12-й клас** — історія України 1945—2000-х років. Це найбільший за обсягом навчальних годин курс, що обіймає дуже відмінні між собою періоди: 1) останні роки сталінського режиму; 2) добу хрущовської «відлиги»; 3) період так званого «застою» і, нарешті, 4) часи перебудови, проголошення незалежності й першого двадцятиліття Української держави.

Щодо сталінського режиму, то, зрозуміло, учні інформуються про притаманні йому насильницькі методи урядування, масові повоєнні депортації та ідеологічні кампанії. Хрущовську «відлигу» розглянуто як суперечливий період, з одного боку, соціальної та культурної лібералізації, а з іншого — волюнтаризму в економіці.

В оповіді про добу «застою» найбільшу увагу приділено формуванню ілюзій стабільності в


суспільстві, коли на тлі функціонування системи соціального захисту, невисоких цін та відносної доступності послуг паралельно наростали явища подвійної моралі — розкрадання «соціалістичної власності» та розбіжність між ідеологіями «кухонних розмов» і партзборів. Окремий урок ми вважали за потрібне присвятити обговоренню переваг і вад радянського ладу в повсякденному житті людини. Адже радянський лад справді пропонував чимало доброго у сфері соціального захисту, але все це мало й свій зворотний бік — корумпованість, подвійний рахунок тощо.

Зрозуміло також, що окрему увагу приділено дисидентському рухові, який розхитував ізсередини радянську систему та, врешті, призвів (разом з усією сукупністю економічних, соціальних і національних проблем) до розпаду СРСР.

Я коротко окреслила основні тези пропонованої нами концепції та тематичні пріоритети нового підручника з історії України. Закликаю вас долучитися до обговорення наших пропозицій після того, як вони будуть опубліковані окремою брошурою та оприлюднені на сайті Українського інституту національної пам'яті. Беручи до уваги зміну політичних обставин, важко спрогнозувати, як розвиватимуться події далі. Наш прогноз на успіх можна оцінити як «пів на пів». З одного боку, нові програми ніби знімають «націоналістичну» напруженість, що викликає сьогодні найбільший опір критиків, але з ін-

шого — ми не можемо поступитися в дискусії про те, **як глумачити та як називати Другу світову війну**. Для нас її початок датується 1939 роком, з погодженої за пактом Молотова—Ріббентропа агресії — нападу Німеччини на Польщу та вторгнення радянських військ у Галичину. Натомість у 1941 р. розпочалася **радянсько-німецька**, а не Велика Вітчизняна війна.

Якщо підручникове питання просуватиметься успішно, то після громадського обговорення Міністерство освіти, як вища в цих питаннях інстанція, має затвердити нові програми. Далі ми вважали б за доцільне провести **конкурс серед претендентів на написання підручників** і на підставі конкурсу відібрати потенційних авторів — людей з відкритим мисленням та умінням писати (принагідно зауважу, що стилістика теперішніх підручників просто фатальна). Після цього треба силами академічних істориків провести для них майстер-класи, адже багато з того, що ми пропонуємо, автори підручників просто не знають. А вже після цього можна оголошувати конкурс на написання підручникових текстів. На завершення додаю: навіть коли наші зусилля не матимуть успіху тепер, вони не пропадуть даремно, знадобляться завтра. Адже рано чи пізно українському суспільству доведеться ламати мури розбрату в історичній пам'яті, бо цього потребує майбутнє української держави.



**Інноватика в освіті України**

**27-29 жовтня 2010 року**  
КІЇВСЬКИЙ ПАЛАЦ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА  
вул. І.Мазепа, 13, м. Київ

**ТЕМАТИЧНІ НАПРЯМКИ:**

- Інноватика у навчальних закладах різних рівнів (досвід, проекти, програми, технології).
- Інноваційні форми роботи позашкільних закладів освіти.
- Досвід 85-річної діяльності Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді МОН України.
- Нововведення в дидактичних засобах навчання.
- Інноваційні підходи в інформатизації і комп'ютеризації забезпечення навчального процесу.
- Інноваційні програмно-технічні комплекси та технології в управлінні закладом освіти.
- Інновації в підвищенні кваліфікації та перепідготовці педагогічних кадрів.
- Інновації в моніторингу якості освіти.
- Інноватика у співпраці освіти з наукою, технікою, культурою, бізнесом.
- Навчально-методична література з проблем інноватики.
- Науковий супровід педагогічних нововведень та їх упровадження в практику.
- Інновації в учбовій техніці (науочно-лабораторні, технічні та програмно-педагогічні засоби навчання, електронні системи, тощо).

**ОРГАНІЗАТОРИ ВИСТАВКИ: МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ, НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ, КОМПАНІЯ "ВИСТАВКОВИЙ СВІТ"**

Інформаційний лист МОН і НАПН України №1/9-120 від 26.02.2010

**ОРГКОМІТЕТ:** вул. П. Лумумби, 4/6, корпус В, оф. 1107, м. Київ, 01042, Україна  
Тел./факс: +38 044 498-42-04, 498-42-05, 498-42-06, 498-42-07  
E-mail: expo@vsvit.com.ua, osvita-vs@svitonline.com [Http:// www.innovosvita.com.ua](http://www.innovosvita.com.ua)

