

ПРО ІСТОРІЮ ПІДРУЧНИКА З ІСТОРІЇ І НЕ ТІЛЬКИ*

(Відгук на книжку: Турченко Ф. Україна – повернення історії. Генеза сучасного підручника / Федір Турченко. – К.: Генеза, 2016. – 104 с.)

Видання книжки відомого історика, автора численних статей, монографій та підручників професора Федора Турченка про суспільний контекст підготовки й видання підручників з історії України викликало жваве зацікавлення освітянського середовища, передовсім, звичайно, викладачів історії середньої та вищої школи. Це зацікавлення саме собою є промовистим і свідчить про поживлення інтересу до історії як такої, а отже – про важливу тенденцію активізації історичної пам'яті. Ця тенденція нині міцніє, і є підстави сподіватися, що на основі закорінення знань з вітчизняної історії громадяни виявлятимуть щораз більшу суспільно-політичну обізнаність і здатність до раціональної оцінки минулого й сьогодення, а відтак – до свідомого суспільного вибору. В цьому й полягає одне з найважливіших завдань підручника – виховання громадянина й свідомої громадянської позиції загалом.

Дослідження професора Турченка не претендує на вичерпну повноту розкриття історії підготовки, видання й функціонування шкільних підручників історії в добу незалежності. Його праця окреслює головні суспільно-політичні проблеми цього процесу, залишаючи широке поле роботи для подальших досліджень у цій царині. Тим більше не вичерпує цієї теми запропонована читачам стаття. Її автор поставив собі за мету, йдучи слідом за працею Ф. Турченка і в певних аспектах доповнивши її, актуалізувати основні дискусії, які велися в науковому

середовищі довкола моделі побудови шкільного підручника, й показати, як, зрештою, відбулася апробація цих моделей в історичних реаліях сьогодення.

У першому розділі праці Ф. Турченка «Україна без історії» розкриваються основні ідеологеми, на основі яких трактувалася історія України в добу комуністичного режиму. «В радянських умовах вітчизняною історією в Україні вважалась історія Радянського Союзу» – так відкриває автор основну частину книжки. Далекосяжна ідеологія режиму ставила метою формування «нової історичної спільности людей – радянського народу», а ключовим завданням – тотальну русифікацію неросійських народів, тому й історія України в шкільних підручниках подавалася у вигляді безсистемних уривків, як додатковий місцевий матеріал, покликаний ілюструвати загальноросійські (в царську добу) і загальносоюзні (в комуністичну добу) тенденції.

Певна зміна ідеологем режиму відбулася внаслідок гострої кризи радянської соціально-економічної й політичної системи в другій половині 1980-х років. Офіційні ідеологи КПРС, обіцяючи фундаментальну перебудову політичних засад суспільства, стали трактувати «догматичну бюрократичну спадщину» й минулу радянську систему як «казарменний державний соціалізм», що не мав нічого спільного зі «справжнім соціалізмом». Відмова КПРС «від монополії на істину» і розширення доступу до архівів створювали можливість для розширення

* Авторське написання збережено.

тематики історичних досліджень, а відтак і змісту викладання історії у вишах та в загальноосвітній школі. Попит на інформацію був таким сильним, що ЦК Компартії України у січні 1989 р. ухвалив постанову про республіканську програму історичних досліджень. Тоді й було вирішено виділити історію Української РСР як обов'язковий предмет для вивчення у загальноосвітній школі.

Відтак постало питання про створення підручника з історії України. Ф. Турченко показує вирішальний вплив на політичну ситуацію в Україні, а разом з тим на суспільну свідомість подій, пов'язаних із виборами до Верховної Ради УРСР у березні 1990 р., утворенням у Верховній Раді опозиційного до комуністичної більшості блоку «Народна Рада». Принципово нова ідейно-політична ситуація створилася у зв'язку з прийняттям 16 червня 1990 р. Декларації про державний суверенітет України, яка в Постанові Верховної Ради з цього приводу трактувалася як вияв волі українського народу «і його віковичного прагнення до незалежності». Сама постановка питання про державний суверенітет України і наголошення на історичних коренях прагнення до незалежності створювало ідейну основу для нового трактування істориками, а отже, й авторами підручників з історії України, всього історичного процесу в Україні, а особливо ж – визвольних змагань 1917 – 1920 рр., нової оцінки становища України в умовах царського режиму та комуністичного тоталітаризму.

В цих обставинах улітку 1991 р. напередодні проголошення незалежності України під грифом Міністерства освіти України було видано навчальний посібник з історії України. Однак, як показує

проф. Турченко, «навіть в умовах горбачовської гласности, яка помітно розширила рамки інтелектуальної свободи, радянські історики виявилися не здатними створити узагальнену історію України новітнього часу» [15, с. 13]. З іншого боку, відповідаючи на запити часу, Інститут історії України НАН України започаткував серію «Пам'ятки історичної думки України», в якій було перевидано масовими накладками праці класиків української історичної думки – Миколи Костомарова, Михайла Грушевського, Олександри Єфименко, Івана Крип'якевича, доступ читачам (і навіть професійним історикам!) в добу російського тоталітаризму був або обмеженим, або й неможливим. Для українського читача стали доступними і праці істориків української діаспори. Величезним тиражем на початку 1990-х років було видано узагальнювальну працю канадського професора Ореста Субтельного «Україна. Історія». Вона фактично стала підручником з історії України і для старшокласників, і для студентів, і для викладачів.

Професор Турченко відзначає, що суперечливий характер суспільних процесів в Україні після проголошення незалежності, старі ідеологеми мали на них помітний вплив. «Конфлікт між пострадянською й демократичною Україною був прямим наслідком незавершеності української революції 1991 р. Саме тому пробний навчальний підручник з історії України, який вийшов улітку 1991 р., відразу ж безнадійно застарів» [15, с. 15 – 19].

Складною була й кадрова проблема: більшість учителів історії, особливо старшого покоління, не була підготовлена до викладання історії України. Уявлення про історію України ґрунтувалися

на радянських проімперських мітах. Особливо це стосувалося зросійщеного учительства південно-східних областей України. Директорат та колгоспне лобі цього краю підтримували прокомуністичні й проросійські, антиукраїнські за своєю суттю, настрої. В регіоні тривалий час залишалися символи радянської епохи, пам'ятники комуністичним вождям, зберігалася домінування російських і проросійських ЗМІ, нова владна верхівка спиралася на союз з Російською православною церквою. Більшість населення, позбавлене об'єктивних знань про минуле й, зокрема, про історію України, залишалася в полоні російсько-комуністичних мітів. У цих обставинах підготувати підручник, який мав би загальноукраїнський характер, було не просто. Загалом і надалі, як пише автор, сили минулого трималися за радянську, по суті, за російську, модель історичного процесу в Східній Європі, сили майбутнього шукали своє місце в національній концепції історії [15, с. 5].

Для розроблення якісного підручника все ще бракувало базових методологічних підходів та переконливих моделей періодизації історичного процесу. 1992 р. силами українських істориків, передовсім Інституту історії НАН України, було розроблено Концепцію шкільної історичної освіти. Вона широко обговорювалася в засобах масової інформації і в підсумку набула інтегрального характеру, який давав можливість охопити багатогранність історичного процесу. У ній, зокрема, зазначалося, що відбір і побудова навчального матеріалу має здійснюватися на принципах гуманізації й поєднання формаційного, цивілізаційного та культурологічного підходів. Тим часом розширення доступу до нових

архівних матеріалів та документів, опублікованих вченими діясами, суттєво впливало на розширення тематики досліджень, висвітлення т.зв. «білих плям», а фактично – «чорних дір» історії. Важливе значення для формування суспільної свідомості мало пропам'ятне відзначення 60-ї річниці Голодомору 1932 – 1933 рр. Так само важливими стали наукові розробки, що розкривали характер окупації України царських часів та за часів комуністичного тоталітаризму. Це все впливало й на роботу над підготовленням нових підручників з історії. Проте поступування в цій царині, яка є передовсім полем індивідуальної інтелектуальної праці та дослідницької творчості, визначається не загальними настроями, а насамперед волею й ініціативою відповідального, теоретично озброєного науковця, який має потрібний досвід і хист. В цьому й проявила себе група вчених-істориків, серед яких окремо слід виділити доктора історичних наук, професора Федора Турченка.

У противагу цим інтегральним, загальноукраїнським, підходам в середовищі червоного директорату південного сходу та посткомуністичної партноменклатури визріла ідея підготування й видання окремого регіонального підручника. Ф. Турченко, зокрема, характеризує перебіг організованої під егідою господарів «червоного поясу» в березні 1993 р. наради з приводу підготування такого підручника. Вона проходила в приміщенні Запорізької обласної ради. На неї було запрошено й групу професорів-істориків із Харкова, Запоріжжя, Донецька, Миколаєва, Бердянська, Дніпропетровська (серед них, зокрема, такі відомі історики, як Роман Лях, Петро Тригуб, Ганна Швидько, автор рецензованої

праці та ин.). Їхня розважлива, далекоглядна позиція базувалася на ідеї підготування загальноукраїнського підручника з історії України. Незважаючи на спроби керівництва освітою області та представників червоного директорату протягти ідею «регіонального підручника історії», який мав би «регіональний зміст», присутні на нараді професори історії не погодилися писати такого характеру підручники [15, с. 26 – 31].

Ф. Турченко взявся створювати підручник «Новітня історія України» для 10 класу з урахуванням нових напрацювань історичної науки. Для рецензування підготовленого тексту було створено експертну групу, до якої увійшло десять учителів історії з різних областей. У ході тривалої роботи експертної групи з автором (червень 1993 – жовтень 1994 рр.) підручник було творчо доопрацьовано. Зрештою, група визнала, що концепція і методичний апарат підручника відповідали вимогам і чинній програмі з історії України, і рекомендували його до друку.

Проте цей підручник не влаштував прибічників «регіонального» підручника. Представник заводу «Мотор-Січ» Ярослав Сухий та начальник обласної освіти Борис Тетерятников дали різко негативні оцінки. Незважаючи на тиск з боку прокомуністичних і проросійських «рецензентів», автор мав підтримку вчителів-методистів, колег-учених, місцевих краєзнавців. Спираючись на цю підтримку, Ф. Турченко передав текст підручника до Міністерства освіти, який був оперативно опублікований у вересні 1994 р. у видавництві «Генеза» масовим накладом як рекомендований Міністерством освіти і науки України. Це був важливий ідейно-психологічний прорив у справі формування історичної пам'яті

молодого покоління. «Старшокласники одержували доступ до інформації, яка десятиліттями приховувалася комуністичним керівництвом», – зазначає Ф. Турченко. Підручник став надходити в школи України від Львова – до Луганська. Незважаючи на спроби ініціаторів «регіонального підручника» дискредитувати підручник авторства Ф. Турченка, учительська громадськість його підтримала [15, с. 49 – 50].

Проте після виходу підручника ліві реваншистські сили повели розгорнутий наступ проти нього, звинувачуючи авторів в обпльовуванні «прошлого» і «сознательной фальсификации истории». На виконання запиту депутатів-комуністів 18 грудня 1996 р. в Міністерстві освіти України було проведено круглий стіл «Історія України ХХ ст. на сторінках шкільних підручників», до якого, крім депутатів лівого спрямування й авторів підручників, було залучено вчителів-методистів і відомих істориків – Ярослава Дашкевича, Станіслава Кульчицького, Юрія Мицика, Петра Панченка та інших. В ході обговорення вчителі-практики відзначили, що нові підручники корисні і досить популярні в школах. Спільними зусиллями присутніх на круглому столі вчителів і методистів, вчених-істориків і представників демократичних сил у парламенті підручник вдалося відстояти. Хоча й після цього противники намагалися торпедувати й скомпрометувати підручник. Спроби його ревізії провалилися: підручник Ф. Турченка вистояв і його «законне місце на шкільних лавах на офіційному рівні вже ніхто не ставив під сумнів».

Підручник Ф. Турченка для 11 класу містив характеристики суперечливих процесів соціально-політичного та

економічного життя незалежної України, що стосувалися приватизації, посилення впливу олігархів на економічне й політичне життя. Зокрема, було стисло згадано показовий політичний скандал, пов'язаний із директором шахти імені Засядька (Донецька область), колишнім головою Донецької міської ради і виконувачем обов'язків прем'єр-міністра в 1993–1994 рр. У 1994 р. після виступу Генерального прокурора України з трибуни Верховної Ради було оголошено про приєднання Ю. Звягільським державних коштів в сумі 25 млн. грн. Верховна Рада позбавила його депутатської недоторканності й дала згоду на арешт. Проте Юхим Звягільський встиг покинути межі України й оселився в Ізраїлі, де жив до 1997 р.

Тим часом з приходом до влади Кучми ситуація змінилася, змінився й Генеральний прокурор. Кримінальну справу проти Звягільського було закрито. Він повернувся до України й став народним депутатом (1998 р.). Маючи статус народного депутата й підтримку з боку донецьких та інших підприємців, Звягільський подав позовну заяву про захист честі, гідності і ділової репутації. Позивач просив «вилучити з обігу підручники». Відповідачами були Міністерство освіти, видавництво «Генеза», яке видрукувало книжку, й автори Турченко, Панченко, Тимченко. Звягільський зажадав знищення всієї книжки, хоча його особі в ній було присвячено лише 1/5 тексту однієї сторінки.

Насправді ж, як зазначає Ф. Турченко, справа полягала не стільки у Звягільському, як у тому, що проти його підручника узгоджено виступили комуністи й олігархи з підконтрольними їм структурами в державних і правоохоронних органах. «Це була показова справа, сигнал

для тих, хто в будь-якій формі наважиться поставити під сумнів інтереси «донецьких» [15, с. 62]. Проте підручник Ф. Турченка продовжував діяти, бо далеко не у всіх школах Південно-Східної України ці книжки були вилучені. Наукову, інформаційну, педагогічну вартість цього підручника визнали вчителі, бо в багатьох школах, коли надійшов наказ вилучити підручники, їх просто перенесли з фондів шкільних бібліотек до кабінетів історії, і вони продовжили функціювати. Нове, доповнене й виправлене, видання підручника з історії України для 11 класу побачило світ українською, російською, польською й угорською мовами. Імени Юхима Звягільського там уже не згадувалося.

Чи не найгрунтовніше критичні закиди на адресу українських підручників як з боку російської пропаганди, які широко пропагувалися з трибуни Верховної Ради та в олігархічних ЗМІ, так і з боку, так би мовити, «проєвропейських» критиків проаналізував свого часу Ігор Гирич. Дослідник запропонував науково аргументовані шляхи вдосконалення текстів підручників, у яких враховувався як вітчизняний досвід підручничописання, так і підсумки дискусій з цього питання. Він відзначив, зокрема, і багаторазове тиражування підручників, написаних професором Ф. Турченком, та поширення їх у шкільній системі освіти [4, с. 243 – 252].

На початок 2000-х років сформувалося коло підручників з історії для шкіл України, за якими й велося вивчення цього важливого предмета. Не всі були однакової вартості, але для кожного класу було створено кілька паралельних підручників, і ця альтернативність давала можливість досвідченим учителям

історії робити вибір на користь кращого з них. Як відзначає І. Гирич, «...лише після 1991 р. українці спромоглися створити власний комплекс підручників з усесвітньої та національної історії, що, попри всі неунікненні недоліки, зумовлені тривалим періодом духовного колоніалізму, стало безперечним здобутком нашої культури за роки незалежності» [5, с. 40].

Критика українських підручників історії розгорнулася з Росії, звідки активно підтримувалися і фінансувалися проросійські політичні угруповання в Україні і відповідні засоби масової інформації. В Москві пильно стежили за боротьбою довкола підручників історії в Україні та інших колишніх союзних республіках. Російські критики відкрито виступили проти концептуальних підходів українських авторів підручників. З початком путінського правління в Росії активно працює група авторів, які втілюють у шкільну освіту «історичну політику» режиму. Відправною позицією для авторів російських ідеологічних розробок з проблематики підручників з історії є підтвердження про «триединство русской нации (великороссов, малороссов и белорусов)». Цей концепт було взято ще з царської великодержавної концепції й він служить підставою базою для реваншистських реінтеграційних тенденцій, нині служить пропагандистською основою витлумачення російському обивателеві путінської експансії в Україні. Критика українських підручників історії, як відзначає Ф. Турченко, є складовою ударної імперської ідеології Кремля, спрямованої проти незалежної України [15, с. 66 – 76].

На хвилі посиленого проникнення російських впливів в Україні за часів

президентства Кучми, і особливо Януковича, стала впроваджуватися ідея «узгодження» текстів українських і російських підручників. У травні 2002 р. було створено російсько-українську робочу групу для розроблення нових підручників з історії Росії і України. Ф. Турченко нагадує, що середовище українських істориків виявило рішучий спротив цим спробам російських політиків цензурувати й редагувати українські підручники з історії. Тиск на авторів підручника особливо посилювався, коли міністром освіти України став ставленник Соціалістичної партії України Станіслав Ніколаєнко, який перебував під значним впливом ветеранських організацій та лівих і проросійських партій, що вимагали від міністра повернутися до радянської версії історії України [15, с. 78 – 79].

Під їхнім натиском знайшла підтримку ідея «експертизи» підручників з історії вже за урядування Юлії Тимошенко. Експертизу підручника історії було доручено провести під егідою Українського інституту національної пам'яті. Його керівника, академіка-фізика Ігоря Юхновського, як пише Ф. Турченко, переконали в тому, що підручники з історії України, опубліковані в 1990-ті – на початку 2000-х років (їх було названо «першим поколінням підручників»), застаріли й не відповідають сучасним потребам. Тому їх необхідно замінити новими. Проголошувалося, що оскільки Україна визначилася у своєму курсі на Європу, то і у викладанні історії потрібно йти далі й формувати «європейський погляд» на минуле. Впроваджувалася думка про те, що чинні шкільні підручники «вузьконаціональні», вони є своєрідним «реліктом XIX ст.», «дитячою хворобою» початкового етапу

незалежності. Для підготування програм і концепцій цих підручників Інститутом національної пам'яті було створено робочу групу на чолі з завідувачкою кафедри історії Національного університету «Києво-Могилянська академія» Наталею Яковенко, довкола якої й гуртувалися речники декларованого ними «новаторського», «європейського» підходу в творенні підручників. Відразу скажемо, що пряме перенесення досвіду європейських країн на українське освітнє поле наштовхується на перепону суто методологічного характеру, бо йдеться про суспільства, що переживають різні трансформаційні фази і хоча й перебувають у процесі зближення, але мають при цьому різні завдання в гуманітарній царині. Це, зокрема, зауважує й Ігор Гирич: «...цілковитого знака рівності між українським підходом і підходом, наприклад, німецьких, польських або французьких підручників поставити не можна. І це річ виправдана, адже Україна і традиційні «історичні» нації розв'язують відмінні суспільні завдання. Цим націям не загрожують втрата незалежності й асиміляція, вони не знають, що таке національний нігілізм, укорінена меншовартість, амбівалентна свідомість, за якої, образно кажучи, тіло людини перебуває в Україні, а душею та розумом вона живе в околицях Москви» [5].

Утім згадана комісія зробила загальний висновок про підручники, які мали гриф Міністерства освіти і науки. Найголовнішим із недоліків існуючих підручників було названо їх «заідеологізований» характер. Найбільшим недоліком підручників названо те, що вони побудовані за «телеологічним принципом», який було помічено в показі в історії України державотворчих змагань – від Київської

Русі до 1991 року. «Другий наш закид, – як відзначала сама Наталя Яковенко, – полягав у тому, що теперішній підручник демонстративно етноцентричний. Він ігнорує історично складену багатоетнічність і поліконфесійність України, яка завжди (як, зрештою, і простір усєї Центрально-Східної Європи) була етнічно строкатою територією» [17]. Прикметно, що професорка уникає сказати прямо, що їй не до вподоби «україноцентричність», вживаючи замість цього поняття «етноцентричність», не бажаючи застосувати до українців поняття «нація». У цьому педалюванні «багатоетнічності» й «поліконфесійності» вона дуже суголосна з російськими критиками підручників. Цікаво було б почути відгуки аудиторії освітян у Польщі чи Франції, перед якими хтось шкодував, що підручники там мають «полоноцентричний» чи «франкоцентричний» характер!

Розгортаючи наступальну ідеологічну риторичку, Н. Яковенко закидає авторам підручників невідповідне до «європейських стандартів» домінування політичної та мілітарної історії без уваги до людського фактора, а також «тиражування песимістичного уявлення про Україну, зокрема тези про її колоніальний статус» [17].

Висновки цієї робочої групи викликали суперечливу оцінку в науковому середовищі, зокрема серед учителів, авторів підручників і методистів. За начебто європейською риторикою вони побачили зміст, далекий від «потреб українського суспільства». Зрештою, заходами Українського інституту національної пам'яті було видано збірник статей Ігоря Гирича, добре обізнаного з настроєм «реформаторів» від історичної освіти і переконаного в особливому

значенні шкільної історичної освіти у формуванні свідомого громадянина України. В одній із статей цього збірника він зазначав: «Критики сучасних підручників виступають за викладання історії у школах за модифікованою та «підфарбованою» російською концепцією. Але оскільки відкрито про це сказати вони не хочуть, то вдаються до сумнівної ваги лицемірних ефемізмів, як-от: обстоювання переваг загальнолюдських цінностей над вузьконаціональними, інтересів людини над інтересами держави; боротьба з ксенофобією, антисемітизмом і русофобією; відстоювання історії народів, що населяють Україну, перед історією лише української нації» [5, с. 41].

Слід нагадати читачам, що прийом критики форм української національної самоорганізації під марками «прав человека», «нарушения прав национальных меньшинств», нагадування про різні європейські хартії (поза тим, що в них вкладався інший зміст, аніж той, на якому наголошувалося з пропагандистською метою!) є стандартним прийомом шовіністичних наскоків на українську справу впродовж усіх років незалежності. За цією моделлю, зокрема, розгортається галас довкола утвердження прав української мови, перекладу кінопродукції, місця української пісні в радіо- і телеетері, поширення громад УПЦ Київського патріархату. Промосковські пропагандисти у всьому цьому бачать «ущемлення прав». Коли ж їм вказувати про століття брутальної русифікації, вони роблять круглі очі й кажуть: «Так історическі сложилось!»

Політичні тенденції в загальноісторичних оцінках критиків шкільних підручників з історії України добре видно в публіцистичних виступах авторів

«європейського» напрямку. «Першою «жертвою» антропологізованого підручника став культ держави/влади, а другою – військово-мілітарна історія. Військові події у наших програмах зведено до схематичної інформації, натомість уперше до їхнього тлумачення внесено гуманний аспект – те, що всяка війна є не лише героїкою битв, а й трагедією, особливо для мирного населення, і то навіть тоді, коли воюють в ім'я високих ідеалів», – обіцяла Н. Яковенко в одному з інтерв'ю з приводу концепції нового підручника [18]. Авторці, швидше всього, не відомо, що військова героїка (Саламінський бій, триста спартанців, битва під Оршею і т. д.) обговорення битв, «високі ідеали» й самопожертва, замки й катапульти під час навчання викликають особливе зацікавлення хлопчиків, що завжди було важливо для формування характеру майбутніх чоловіків і воїнів, якостей характеру, значущих у справі патріотичного виховання.

«Мілітарно-політична історія, описана з перспективи «загального інтересу нації», за визначенням передбачає одновимірну «правду», а це, у свою чергу, опосередковано закладає у підручник зерно антагонізму. Адже «правильна» поведінка автоматично постулює наявність «неправильної» позиції «зрадників» чи «відступників», до яких належатиме частина власного народу. Можливість подолання цієї проблеми вбачається в запровадженні до підручника оповіді про розмаїття поведінкових мотивацій різних політичних, соціальних чи локальних груп, кожна з яких керувалася своїми спонуками». Це – з проекту Концепції викладання історії України в школі, який уклали Олександр Удод з Наталею Яковенко [10, с. 13–14].

Звернімо увагу, що тут поняття «загального інтересу нації» береться в лапки, так само як і поняття «правда». У плетиві цих начебто благодушних міркувань про неприпустимість «антагонізму» автори скидають з поля зору те, що світ історії – це не лише «антропологізовані» добродушні, охатнені картинки про те, як там хтось колись шив чоботи, які жупани вдягав, як сприймали смерть чи в яких каретах їздила волинська знать, чи яка була «мотивація» у лихваря. Світ влаштований так, що перед соціокультурними спільнотами щораз постають суворі вітальні виклики, передовсім такі, як виживання, статус (суверенність чи підлеглість і поневолення, і можливість розпоряджання ресурсами, можливість розвивати освіту й культуру тощо). Під цим поглядом боротьба за виживання неминуче пов'язана з протистоянням, антагонізмом, війною. Уявіть собі українського воїна, який під Дебальцевим не має мотивації до оборони Вітчизни проти віковичного ворога, який організував заколот проти України! Натомість його в школі навчили думати про «локальні групи» на чолі з Безлером і Моторолою, «кожна з яких керується своїми спонуканими!» Може, авторам таких «гуманістичних» сентенцій поїхати, скажімо, хоча б на київське Лісове кладовище й поглянути на кількадесят могил українських воїнів, які полягли, боронячи Україну від агресії? Можливо, тоді й вимога, що «підручник має сприяти досягненню суспільного консенсусу з урахуванням різних точок зору» не формулюватиметься в такому безапеляційному тоні!

«Особливий же наголос буде поставлено на тому, що різні групи людей (професійні, соціальні, локальні і т.д.) зазвичай керуються різними інтересами,

і це викликає собою зрозумілі тертя, які належить вирішувати шляхом компромісу. А якщо в історії, як часто бувало, доходить до конфлікту, то підручник, оповідаючи про це, не повинен брати на себе роль непомильного судді, підносячи «наших» та засуджуючи «не наших». Отже ж, відмовмося від оцінок зрадника Гната Галагана, криміналізованих політичних груп, які, спираючись на задуреного імперською пропагандою виборця, захопили владу й ресурси в Україні й готували її здачу Москві! Тобто український школяр, читаючи, наприклад, про передумови Визвольної війни XVII ст., має передовсім засвоїти, що у польської магнатерії були в Україні «інтереси», і не перейматися тим, що поширення їхніх латифундій вело до утисків селянства й козаків або що більшовицькі функціонери застосовували після окупації України політику спалених сіл, взяття заручників і викачування хліба силою продзагонів (бо у них же були свої «інтереси» (!) й завдання – забезпечувати, як наказував Ленін, хлібом московський пролетаріят). Таких прикладів очевидної неадекватності можна наводити чимало! Вони йдуть всупереч логіці, не кажучи вже про те, що відкидають в ім'я нових ідеологем правду історії, до якої сприйнятлива молада учнівська свідомість.

За цим виставлянням партикулярних «інтересів» добре видно нерозуміння загальних закономірностей (чи, якщо хочете, загальновідомих тенденцій суспільного процесу), за яким суспільний процес відбувається через протистояння інтересів. Це було відомо віддавна не тільки прибічникам марксизму, як і те, що певні соціальні групи своєю практичною діяльністю сприяють самозбереженню й перспективній трансформації

суспільства, а інші – дбають про корисливі егоїстичні інтереси й утримують суспільство в тупику й підневільному становищі. Боротьбу цих *інклюзивних* соціальних груп (тобто тих, що своєю діяльністю сприяють загальній суспільній перспективі і відкриттю ширших можливостей для більшого кола членів спільноти) та екстрактивних груп (діють задля збереження власного панування й інтересу вузького кола) якраво показано на багатому історичному матеріалі в блискучому дослідженні Дарона Аджемоглу та Джеймса Робінсона [1].

З кінця 1990-х років українські історики помітно розширили контакти з європейськими вченими, впроваджуючи нову проблематику досліджень та нові методики студій вітчизняної історії. Разом з цим було розширено поле аналізу й вітчизняного підручникаписання. Не завжди, однак, в останньому бралися до уваги особливості суспільно-гуманітарних процесів, передовсім постколоніальний статус багатьох секторів суспільної свідомости. Європейський науковий досвід при всіх його позитивних здобутках переносився механічно, а тому й некоректно [6]. В цьому ключі розгорнулася й критика вітчизняних підручників історії [8].

Зовні привабливі наголоси на ідеях толерантності й поваги до плюралізму, європейських цінностей у такого роду студіях різко суперечать тональності зневаги щодо української історичної науки та підручників з історії [3; 13]. Беруться під сумнів базові поняття, такі як, наприклад, «національне відродження», «значення національної держави», «національна ідентичність». Подібні критики підручників взагалі беруть під сумнів тяглість українського історичного буття.

«За допомогою певних концепцій, наприклад, пробудження чи відродження, автори конструюють історичну безперервність української нації, – критикує українські підручники історії К. Стецевич. – Вони автоматично створюють враження чогось тривалого, що розпочалося в давні часи: українська нація не є продуктом національних рухів ХХ ст., а нацією зі столітніми державними традиціями. Окрім того, спадкоємність щодо історії минулих століть створюється за допомогою вплітання національних символів» [14, с. 269]. Як негатив подається те, що в підручниках історії «держава визначається як єдина передумова національного буття». І далі: «Можемо припустити, що, описуючи історичні події, автори великою мірою орієнтувалися на концепцію історії України М. Грушевського. Він сформував етноцентричну схему української історії, в якій народ виступає як історичний актор, а історичний процес описується як шлях українського народу до незалежності» [14, с. 276 – 277].

Дісталось від К. Стецевич і підручнику Ф. Турченка: «Історично безперечним є той факт, що Польща проводила *обмежену колонізацію* на землях, приєднаних після 1919 року. Однак це не виправдовує доволі емоційну та негативно забарвлену лексику висловлювань про поляків. Економічне становище Турченко трактує як «соціально-економічне гноблення», якому, окрім іншого, була притаманна «колоніальна відсталість»... Польська реформа, стверджує автор (тобто Ф. Турченко. – А. 3.), мала «чіткий шовіністичний характер», внаслідок чого українці були пограбовані та пригноблені. Ця концепція гноблення українського народу... уможливорює другу частину цієї дихотомії – *так званий* «опір». Таким

чином, у підручнику виникає стереотипна та спрощена схема: поляки гноблять українців, які натомість чинять «опір» (виділення наші. – А. З.). І далі К. Стецевич докоряє авторам підручника за те, що вони звертають увагу на «репресії» польського уряду щодо учасників опору [14, с. 280 – 281]. Звертаємо увагу, що виставлене тут лапкування належить не нам, а авторці статті. В даному разі воно вказує на те, що К. Стецевич не знайома зі змістом понять *санація, пацифікація, ревіндикація, ревіндикація душ, Береза Картузька, осадники, підпільний університет, спалення українських церков* та інших реалій, які визначали зміст політики польського режиму на теренах Західної України, інакше б не ставила під сумнів поняття репресій як складової цієї політики, а відтак і опору, вчиненого українським народом.

Втім цю необізнаність можна пояснити не лише відсутністю базової історичної освіти (К. Стецевич має університетський диплом германіста, як стипендіят німецьких фондів працювала над дисертацією з соціології літератури й улаштувалася «вільним менеджером в сфері культури»). Імовіріше всього, тональність безапеляційного і всезнайного скептицизму щодо української проблематики обумовлена грантовим характером замовлення у підготуванні статей. Значною мірою вона впливає з наставничої статті упорядника і редактора збірника Роберта Майєра, в якій зверхність і нетерпимість вихлюпуються через край. Показовим за характером, зокрема, є підсумкове цитування Пітера Слотердайка, яким він завершує свою передмову до українського видання: «Нація – це істерична та панічна інформаційна система, яка постійно має

сама себе хвилювати, доводити до стресу, навіть себе тероризувати, щоб створювати для самої себе враження, переконуючи онімилу від стресу спільноту, що вона справді існує...». Ця, з дозволу сказати, гумористична (але, треба сказати, дуже показова) родзинка та чільна у збірнику стаття самого Р. Майєра важливі для розуміння і його характеру, і змісту.

Тим часом прикметним є формування досвіду трактування суперечливих явищ в історії Франції часів Другої світової війни у французьких підручниках історії. Перед державними структурами освіти стояло складне завдання через підручники історії орієнтувати суспільство на подолання розколу (йдеться про наявність в історичному минулому таких явищ, як режим Віші, колабораціонізм з нацистами, а з іншого боку – руху Опору, «Франції, що бореться») та формування прийняттого образу Франції, яка брала участь в антифашистській коаліції й була в стані держав-переможниць, з іншого боку – цей образ мав кореспондуватися з історичною правдою. Моделювання подачі цих подій зазнало упродовж повоєнних сімдесяти років помітних трансформацій [2]. Однак, як зазначає дослідниця проблем формування державної ідеології в шкільній освіті Сюзанна Гайнеке, «...патріотизм і громадянська свідомість набувають нині дедалі більшого значення у Франції. На республіканському рівні знову досягнуто консенсусу, в рамках якого вирішуються конфлікти щодо національної самосвідомості, в тому числі щодо суперечливих явищ минулого й визнання спільної вини (в тому числі й Франції). Особливо зміцнів національний консенсус на тлі глобалізації та європеїзації.

З посиленням загальноєвропейської спільноти дедалі більшої значущости набуває зв'язок французів зі своєю державою (а не з ЄС)». І далі: «Те, що Франція наголошує на національному тлумаченні історії ... і намагається збудувати міцну національну єдність, не означає, що вона прагне хоч якоїсь національної ізоляції та що це може якось стримувати розвиток міжнародного (європейського) ладу та інтеграції, а радше є його важливою передумовою» [2, с. 208 – 209]. Цей висновок цілком пристосовний і до українських реалій, хоча й дуже відрізняється від загальної тональності цього збірника та настанов доморощених «євроорієнтованих».

Принципово важливе значення в дискусіях стосовно підручника історії мала дискусія в Українському інституті національної пам'яті, проведена 19 травня 2010 р. Учасниками дискусії були й автори підручників з історії України, які здобули підтримку в освітянському середовищі. Вони висловлювали міркування з приводу критичних закидів на їхню адресу. Так, професор Олексій Струкевич відзначив, що політики не мають втручатися в справу написання підручників, оскільки вони артикулюють передовсім суголосну думку їхнього електорату, який все ще «залишається жити в рамках радянських стереотипів». Тому підручники мають писати й аналізувати фахівці.

Стосовно ж претензій авторів «нової концепції» подавати свої погляди як «європейські» професор Струкевич підкреслив некоректність буквального перенесення європейського суспільного досвіду (а відтак моделювання на його основі шкільних підручників історії) на суспільно-виховні завдання українського підручника з історії: «В Європі ніхто

не заперечує провідну роль в політиці і культурі титульного етносу. Всі інші етноси визнають цю роль, а тому титульний ставиться до них максимально толерантно. У нас же цієї толерантності стосовно титульного етносу не існує. У нас не сприймають його провідну роль, хоча в відсотках він становить понад 70% від загальної кількості населення». Тому, як образно визначив О. Струкевич, пропонується як «нова» концепція «написана для лімітрофного мішка¹» [16].

«Якщо ми пишемо історію України, – стверджував він, – то маємо писати з інтересів українського етносу, держави, враховуючи той факт, що тут живуть представники інших етносів. Але все-таки провідна роль має відводитися українському етносу. Один з рецензентів мого підручника написав, що він занадто український. Дивись назву – історія України!». У відповідь на заклик «відходити від конфронтаційності» О. Струкевич зазначив: «Але світ все одно конфліктний!». Очевидно, що конфлікти, в тому числі й ті, що розгорталися в минулому, треба вивчати, а не закамуфлювати [16]!

Розглядаючи основні критичні моменти на адресу підручників, артикульованих Наталею Яковенко від імені своїх

¹ Поняття «лімітрофні держави» використовувалося в советській політичній науці стосовно прикордонних з СРСР держав на теренах, що раніше входили до складу Російської імперії; мало зневажливий імперський відтінок. В політиці гітлерівської Німеччини – це система квазідержавних утворень на периметрі імперії. Російський політолог Наталья Комлева визначає поняття лімітрофа у сучасну геополітичну епоху як сукупність держав і недержавних акторів, простори яких міцно контролюються потужною державою, що виступає в даному разі в ролі геополітичного тьютора (тьютор – англ. tutor – той, хто навчає, а також керує заняттями, навчає). При цьому лімітрофи вибудовуються не лише в географічному, а також в економічному й інформаційно-ідеологічному (культурному) просторі [9].

однодумців, професор Володимир Василенко зауважив, що самі по собі декларовані наміри консолідувати українську політичну націю й прищепити суспільству «толерантність» та «повагу до різних поглядів» не є концептуально визначеними, бо при цьому виникає питання: на якій основі виховувати толерантні погляди? «Ми не можемо ставити на щабель погляди фашистські, комуністичні, і прищеплювати толерантність. Про яку толерантність тут може йтися?» – запитує він. Так само некоректним проф. Василенко назвав тоді протиставлення: етноцентризм чи антропоцентризм. «Не можна так ставити і протиставляти. Треба базувати виклади і так, і так. Бо особа людська живе в якомусь колективі, серед етносу, і розвивається як окрема особа. Тому ці підходи треба поєднувати, а не викидати дитину разом з купіллю». Те ж стосувалося нав'язуваного «євроорієнтаторами» протиставлення державницького і суспільно-центричного підходів. «Не можна протиставляти державу і суспільство. Треба мати комплексний підхід, маючи на увазі, що викладення і вивчення має багато функцій – формування історичної пам'яті як фундаменту національної ідентичності, виховання громадянина-патріота Батьківщини», – наголошує В. Василенко й актуалізує проблему стосовно реалій українського суспільства, відзначаючи, що Україна стикається з наполегливими спробами «нав'язати чужу історію та підходи, чужі оцінки історії. Продовжуються спроби реалізувати концепт большой русской нации – росіяни, українці, білоруси як підвиди росіян. А тому завдання ставиться просте – знищити ідентичність українців» [16].

У цьому суголосним був і професор Станіслав Кульчицький, вказавши на

пряму небезпеку підготовки «спільного» російсько-українського підручника з історії: «Треба сказати прямо – України немає в російських підручниках, навіть тої, як це було в історії СРСР. Раніше це було три народи, зараз – один, як за Ллоуїсським до революції. Не буде історичної пам'яті – не буде народу. І Україна перетвориться на другу Росію. І в цьому я бачу небезпеку цього посібника» [16].

Після приходу до влади Віктора Януковича (2010 р.) критика українських підручників посилилася. Знову впливля ідея «виправлення», «узгодження» і навіть «спільного підручника», на якій особливо наполягали офіційні представники Міністерства освіти Російської Федерації. Під тиском Росії і за співучасті міністра освіти і науки України Дмитра Табачника 26 – 28 березня 2010 р. в Києві відбулася Міжнародна науково-практична конференція під промовистою назвою «Русская история в школьных учебниках. Опыт преподавания истории в СНГ и странах Балтии». Її мета, перебіг і рекомендації мали відверто реставраторський, проімперський характер² [11]. Д. Табачник після приїзду тодішнього президента Російської Федерації Дмитрія Медведева в Україну запевнив навіть, що до кінця 2010 р. має бути написаний спільний навчальний посібник для вчителів історії України і Росії. Тон у просуванні і підготуванні такого посібника і спільного підручника задавала російська сторона.

² Достатньо промовистим був один із висновків конференції: «Оголтелая дерусификация, набравшая силу в области образования в большинстве стран бывшего СССР, несёт опасность не только для разделённого новыми границами русского народа. Она мешает всем народам новых независимых государств жить в гармонии со своим историческим прошлым» [11].

Під замовлення відомства Д. Табачника стали перероблятися й навчальні плани та готуватися нові навчальні посібники. Зокрема, підручник для 5 класу підготували О. Пометун, І. Костюк та Ю. Малієнко. Як відзначає відомий історик-методист, автор підручників з історії Віктор Мисан: «Історія в авторському тексті О. Пометун, І. Костюка, Ю. Малієнко подана настільки фрагментно, куцо, що диву даєшся... Перед школярами з підручника... постає ампутувана історія, обрізана, понівечена в авторській інтерпретації, з помилками». Подібні тенденції до перегляду історії спостерігаються в чинних підручниках, опублікованих у 2001–2013 рр., зокрема, в «Історії України» для 10 класу та для 11 класу, авторами яких були Ольга Пометун та Нестор Гупан.

Однак це ідеологічне маніпулювання натрапило на опір професійних істориків, педагогів, діячів культури, широкої громадськості. Російський проект створення спільного підручника (посібника) на самих початках його реалізації виявився ізольованим. А крах режиму Януковича в лютому 2014 р. взагалі поставив жирний хрест на цьому антиукраїнському проекті.

Тим часом показовим було те, яким чином автори нової програми, так би мовити, позбавлялися «антагонізму» з курсу шкільної історії. Зокрема, в проекті програми для 9 класу, розробленому групою Н. Яковенко [10, с. 44], стосовно першої половини XIX ст. читач не знайде постановки питання про кріпацтво й жорстокий кріпосницький режим, особливо на Правобережній Україні, насаджений польським панством під охороною російської поліційної імперії, як про визначальну суспільну проблему.

Російський цар Ніколай I бачив це як проблему, Тарас Шевченко – бачив, а автори нової програми, настійливо закликаючи «до джерел!», – не бачать! І задля убереження нижніх школярських вух від «антагонізму» викинули геть це ключове питання з історії. Все так просто. Чого не зробиш задля улюбленої власної схеми й ... польських рабовласників!

Дуже незручними для подібних «візій» і «рецептів» стали дослідження відомого французького історика Данієля Бовуа (підкреслимо – не радянського, не заангажованого на схемах класові боротьби, і не українського, думку якого можна було б не брати до уваги як заангажовану). На масових джерелах він вивчив ключові риси соціальних відносин на Правобережній Україні й показав жахливу картину упослідження українського селянства (християнсько-православного, до 1795 р. переважно християнсько-уніятського) у маєтках християнсько-католицької шляхти і магнатерії. Данієль Бовуа відзначає, що польська еліта віддавна виплекала в собі уявлення про своє уявне «право» на панування над українцями. «Поляки багаторазово втрачали шанси на порозуміння із «місцевим» народом: хоч би під час бунту Хмельницького. Адже ж ті ревіндикації були на міру розсудливості – козацтво прагнуло зрівняння прав зі шляхтою. Подібним чином відмовлено – під час Берестейської унії – місць у Сенаті для уніятських єпископів – через погорду до православ'я» [7].

Так само й програма для 8 класу не розкривала гостроти соціальних суперечностей, які наростали в Україні у першій половині XVII ст. Причини показачення селянства як провідний мотив цієї верстви залишилися фактично прихованими.

Колонізаторська спрямованість польського урядування в Україні для авторів програми – тема табуована. Щоправда, у програмі знаходимо позиції про «масове приєднання покозачених селян та міщан Наддніпрянщини до повстань» та «спалах селянських виступів», але чому це відбувалося – не розкривається. Декларована виваженість на практиці обернулася позанауковими конструкціями, які фактично цензурували висвітлення явищ, що лежать на поверхні.

Пишучи про жахливу традицію в поведженні польських дідичів з українцями-кріпаками, Д. Бовуа досліджував численні факти, «записані у польських трибуналах, перенесені згодом до російських архівів! Литовський статут, який виник у XVI ст., тоді і далі був дійсний. Він був надзвичайно жорстокий, дозволяв трактувати селян як рабів, як худобу» [7]. І далі: «Українських селян трактували як рабів ще в XIX ст. Деякі шляхтичі були переконані, що селянин не має душі... В Україні ця пиха була ще більшою, оскільки православних вважали за схизматиків, себто найгірший варіант селянства» [7].

Даніель Бовуа відзначає, що ненависть народу, котра проявлялася століттями, не бралася з нізвідки. На запитання інтерв'юера про природу польсько-українських конфліктів XVII, XVIII, XX століть і про те, «чи поляки самі зготували собі таку долю?», історик відповідає: «Великою мірою, на жаль. Питання рабства в результаті повернулося бумерангом проти них. Для того, щоб вийти із дикого світу підпорядкування, для українців не було іншого способу, як битися і вбивати жорстокими способами» [7].

Штучність конструювання «реформаторської» програми була очевидною,

а сам історичний матеріал спонукав до розгляду драми історичного буття української спільноти, сповненої гострими статусними колізіями, пов'язаними з окупацією, зросійщенням, полонізацією, мадяризацією, репресіями, депортаціями, винищенням еліт та селянства ідеологічним терором, що неминуче пов'язане з накинутими ззовні або виплодженими усередині спільноти антагонізмами, через які треба було переходити. Тому й вийшло так, що неврахування авторами «реформованої програми» цих сутнісних речей, що визначали реалії історичного процесу, не давало можливості пояснити суперечливі явища української історії, призвело до прямого її перекручення на догоду груповому егоїзмові. Зрештою, й сама програма, попри декларативні заяви її укладачів, не пройшла суспільної апробації й лягла десь на полицю історії. Тим часом гостра дискусія, яка велася довкола шкільного підручника з історії, спонукала до формулювання підходу, який враховує різні позиції її учасників [12].

Реалії суспільно-політичного буття суворі, і всілякі спроби їх прикрашання і викидання незручних тем з тканини пізнання, а відтак і з шкільного підручника, перетворюються на банальне спотворення історичного процесу. Поневолено спільнота в ім'я виживання дією здобуває свободу й звільнення, і антагонізм з окупантами й сформованими ним колаборантськими групами всередині спільноти є цілком логічним і вітально необхідним. Нагадаймо й думку з переднього слова тодішнього директора Українського інституту національної пам'яті академіка Ігоря Юхновського, який наголосив на цінності творення й збереження національної держави: «Людина за своєю природою може найефективніше

розкрити свої здібності лише у своїй демократичній національній державі. Тому збереження незалежності демократичної України означає для українців можливість створення найбільш комфортного життя». І далі: «Принести в жертву найбільшу цінність – своє життя – в ім'я незалежності України, в ім'я захисту своєї родини означає виявити найвищий героїзм.

Показати історію України як історію дій і поведінки української політичної нації, представників її національного ядра та інших етнічних груп, що заселяли Україну, – це підхід, який консолідуватиме наш народ у сьогоденній Україні, у її європейськості» [10, с. 5–6]. Цю думку підтвердили й події російсько-української війни. Окрім перевірки суспільства на зрілість і готовність захищати своє майбутнє, у ній пройшли перевірку і кращі вітчизняні підручники історії, серед яких за правом шкільні вчителі відводять належне місце й підручникам професора Федора Турченка.

Ф. Турченко наприкінці книжки ставить питання, які впливають із критичних закидів сучасних «модернізаторів» справи написання підручників з історії, у яких, проте, в принципі неможливо знайти на них відповіді:

– До чого б привела відмова збереження в історії України пріоритетності національного компонента?

– Які наслідки мало б нехтування обгрунтованого Михайлом Грушевським погляду на безперервність українського історичного процесу?

– До чого привела б відмова авторів підручників від ідеї пріоритетності політичної історії України?

– Як вплинула б на свідомість сучасних українців відмова від висвітлення

історії козацтва як ключового явища української історії під впливом законів відійти від «надмірного козакофілства»?

– Якою б стала історія України, коли б у ній не йшлося про становище українського народу в складі чинних держав як особливого типу колоніальної залежності, національного упослідження, без висвітлення переслідувань діячів національної культури, борців за національне визволення, трагедії Голодомору?

Сама ж рецензована праця автора чинних популярних підручників з історії для старшокласників стала своєрідним підсумком двадцятип'ятиріччя національного підручничкописання для української школи і відправним пунктом для подальшого його вдосконалення. При цьому мають бути якнайуважливіше враховані нові теоретичні розробки, набутий історичною наукою фактаж, методичні напрацювання вчителів-практиків та психологів, кращий досвід творення підручників європейських країн. А головне – підручник з історії має бути суголосний запитам українського суспільства, відповідати його інтересам і потребам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аджемоглу Дарон, Робінсон Джеймс. Чому нації занепадають? / Пер. з англ. Олександра Дем'янчука. – К.: Наш Формат, 2016. – 472 с.
2. Гайнеке Сюзанна. Національне самоусвідомлення Франції та висвітлення теми «Нація і Друга світова війна» у французьких підручниках з історії // Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. – К.: К. І. С., 2010. – С. 185 – 209.
3. Гирич І. Рецидиви синдрому «історичних народів», або Як деякі сучасні німецькі історики дивляться на українські

підручники з історії / І. Гирич // Молода нація. – 2006. – № 2 (39). – С. 58 – 83.

4. Гирич І. Страсті навколо підручників з історії: підручник як головний засіб будівництва держави // Проблеми історії України: Факти, судження, пошуки: Міжвідомчий збірник наукових праць. – Випуск 16: На пошану доктора історичних наук проф. С. В. Кульчицького з нагоди 70-річчя від дня народження та 50-річчя наукової праці / Відп. ред. В. Смолій: у 2-х частинах. – Ч. 1. – К., 2007. – С. 243 – 252.

5. Гирич І. Підручник як головний засіб будівництва держави // Гирич Ігор. Історія України нового часу в сучасній шкільній освіті. – К.: ВД «Стилос», 2009. – С. 45.

6. Гирич І. Страсті навколо підручників з історії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.i-hyrych.name/Vyklad/Strasti.html>

7. Даніель Бовуа: «Коли Україна була польською колонією...». – 06.11.2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.istpravda.com.ua/articles/2014/11/6/145648/>

8. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. – К.: К. І. С., 2010. – 287 с.

9. Комлева Н. А. Лимитроф в современном геополитическом процессе // Электронное научное издание альманаха «Пространство и Время». – Т. 3. – Вып. 1. – 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/limitrof-v-sovremennom-geopoliticheskom-protsesse>

10. Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти): Матеріали IV та V робочої наради з моніторингу шкільних підручників з історії України «Концепція історичної освіти» / Упоряд. та ред.: Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь. – К.: ВД «Стилос», 2009. – 126 с.

11. Министрам образования СНГ рекомендуют разработать совместимые курсы истории и исключить двусмысленные трактовки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lb.ua/>

society/2010/04/02/36227_ministram_obrazovaniya_sng_rekome.html. www.memory.gov.ua:8080/data/upload/publication/main/ua/1357/1.doc

12. Половинчак Юлія. Проблеми змісту сучасних підручників історії України та всесвітньої історії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:E4NGz3p3NMwJ:europa.org.ua/wp-content/uploads>

13. Полянський Олег. Битви за історію України: від постмодерністських інтерпретацій до прямої українофобії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/NZTNPU_ist/2011_2/Articles/47_Polyansky.pdf

14. Стецевич Катерина. «Націєтворення» держави перехідного періоду – на прикладі українських шкільних підручників // Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. – К.: К. І. С., 2010. – С. 269.

15. Турченко Ф. Україна – повернення історії. Генеза сучасного підручника / Федір Турченко. – К.: Генеза, 2016. – 104 с.

16. «Яким має бути сучасний підручник з історії України». Частина перша (Обговорення в Інституті національної пам'яті) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lb.ua/society/2010/05/26/46211_yakim_maie_buti_suchasniy_pidruchni.html

17. Яковенко Наталя. Лекція: Концепція нового підручника української історії. 26 березня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lb.ua/society/2010/03/26/34537_lektsiya_natali_yakovenko_kontseptsi.html

18. Яковенко Наталя. Українським є все, що відбувалося на території України. 9 березня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lb.ua/society/2010/03/09/30558_ukrainskim_ie_vse_shcho_vidbuvalo.html

Арсен ЗІНЧЕНКО

доктор історичних наук, професор,
заступник директора НДІУ