

ДЕЯКІ СУПЕРЕЧНОСТІ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» (7-Й КЛАС)

Висвітлено суперечності змісту підручників із вітчизняної історії для учнів сьомого класу загальноосвітньої школи. Виокремлено неузгодженості в концептуальних підходах, пов'язаних із формуванням змісту та невідповідності у доборі фактологічного матеріалу. Зосереджено увагу на шляхах подолання визначених розбіжностей.

Ключові слова: шкільні підручники, суперечності змісту, історичні явища, поняття, терміни.

Оновлення шкільної історичної освіти України, що відбувається водночас зі зрушеннями у суспільно-політичному житті, потребує подальшого удосконалення її змісту. На здійснення цього процесу орієнтовані програми з історії 2012 р. для 5–9-х класів за новим державним стандартом та їхнє коригування Міністерством освіти і науки України проведене останнім часом. У зазначених документах задекларовано нові завдання шкільної історичної освіти. Зокрема, якщо раніше цілі уроку пов'язувались насамперед із перевіркою засвоєння школярами знань і умінь, а вже потім з проблемами розвитку особистості, то сьогодні мета кожного уроку – створення умов для розвитку особистостей учнів у процесі розумової діяльності. Цілі уроку тепер спрямовуються на розвиток у дітей мотивів учіння, мислення, уваги, пам'яті, уяви, здатності до самостійного пізнання й самоосвіти. Відповідно, зростає роль змісту не тільки навчальної програми, а й шкільно-



Гупан

Нестор Миколайович –

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН

України. Автор близько 200 наукових праць.

Коло наукових інтересів: проблеми шкільного підручникотворення, історіографія історії педагогіки.

го підручника з історії. Проте в чинних програмах і навчальних книгах і сьогодні спостерігаються окремі невідповідності та суперечності.

Мета статті – привернути увагу педагогічної громадськості до суперечностей у змісті шкільного курсу «Історія України» (7-й кл.) та мотивувати укладачів програми і авторів відповідних підручників до усунення визначених суперечностей.

Певні міркування щодо порушеної проблеми можемо знайти в наших попередніх працях, а також у публікаціях К. Баханова, С. Власова, І. Гирича, І. Коляди, І. Костюк, П. Мороза, О. Пометун, О. Турянської, О. Удода та ін. Однак у цих дослідження переважно висвітлювалися підходи до формування змісту історичної освіти, тоді як самі суперечності у змісті шкільних навчальних книг здебільшого залишалися поза увагою дослідників.

Суттєвою суперечністю концептуального характеру формування змісту шкільної історичної освіти (останнім часом) є визначення пріоритетних напрямів її розвитку – людиноцентризму чи державоцентризму. Огляд шкільних підручників часів незалежності України дає підстави стверджувати, що в навчальних книгах з історії домінував державоцентризм. Укладачі навчальних програм та автори підручників і сьогодні, добираючи навчальний матеріал, орієнтуються на висвітлення історії державотворення (особливо це стосується курсу історії України). Останні події у політичному житті нашої країни ще більше актуалізували ідею державоцентризму в шкільному курсі вітчизняної історії. Проте це соціальне замовлення та нагальна потреба суспільства (утвердити у свідомості шкільної молоді, що держава – найбільша цінність для її громадян і нещасний той народ, який втрачає свою державність) дисонує із сучасною педагогічною парадигмою особистісно орієнтованого навчання, оскільки остання визначає пріоритети людиноцентризму. Фактично автори шкільних підручників з історії опинилися в ситуації вершника, який має водночас прямувати у різні боки.

Інша суперечність змісту шкільного курсу вітчизняної історії (у сьомому класі) спостерігається у синтезованих авторських версіях різних часів, утверджених у вітчизняній історіографії під назвою «Київська Русь». До наукового обігу це поняття було введено у XIX ст., тобто воно не є автентичним стосовно історичних подій, пов'язаних з існуванням Русі в IX–XIII ст. Окрім того, оперування істориками поняттям «Київська Русь» зумовлювалося здебільшого політичним меркантилізмом, ніж науковими потребами. Насправді цей термін став віддзеркаленням боротьби у російському й українському політикумі за спадщину історичних витоків своєї державності. Внаслідок такого протистояння вітчизняні історики, прагнучи посилити ідентифікацію України з територією Русі, акцентували увагу на тому, що центром останньої був Київ. Та попри модернізацію назви «Русь» на «Київську Русь», претензії російських політиків та істориків на більш давню власну історію досі не вщухають, хоча реальних

(наукових) підстав для такого перегляду немає. Водночас у підручниках з історії України (7-й кл.) школярі постійно стикаються з розбіжностями, оскільки в авторському тексті читають про «Київську Русь», а в документах, представлених фрагментами літописів, ідеться лише про «Русь» (наче як про ширше поняття, в межах якого існує попереднє). На нашу думку, доцільно послуговуватися автентичною назвою українських територій в історичній ретроспективі, як це робив у фундаментальній праці «Історія України-Руси» Михайло Грушевський [2].

Чимало суперечностей у змісті курсу історії України для учнів сьомого класу пов'язано з висвітленням персоналій. Імена видатних особистостей, які мають бути представлені на сторінках підручників, визначені у програмі. Там само, у сформульованих державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, поставлено завдання авторам підручників – формувати в учнів ставлення до діяльності вказаних персоналій (серед них князі, представники духовенства, вчені, митці та ін.). Визначені у програмі персоналії пропонуються школярам як суто прогресивні діячі, котрі мають стати для дітей прикладом під час вибору власних життєвих цінностей та правильної поведінки. Проте, аби виконати завдання програми, автори підручників вимушені ідеалізувати окремих історичних діячів, життєву позицію яких важко співвідносити з моральністю. Зокрема, це стосується персоналії Михайла Чернігівського (у програмі йому відведено чільне місце), який загинув у Золотій Орді. В енциклопедії історії України про цю особу написано велику статтю, де немає жодного речення, в якому йшлося би про позитивний образ цієї персони. Автор статті пише про Михайла Чернігівського: «усе життя воював з іншими князями, охоче розпалював усобиці, користався з половецької допомоги для зведення рахунків із суперниками... силою вокняжився в Чернігові, зневаживши права дядька... поїхав до Орди за ярликом на чернігівське княжіння. За відмову виконати язичницький обряд був убитий монголами. Канонізований Руською православною церквою як мученик за віру» [4, с. 687]. Звісно, у шкільних підручниках (з урахуванням вимог програми) автори шукають шляхи, аби надати привабливості постаті Михайла Чернігівського. Найкраще з тим упорався авторський колектив на чолі з Юрієм Свідерським. Вони проігнорували майже все, що відомо історикам про князя, і представили його як жертву боротьби за православну віру [6, с. 161]. Автори промовчали й про літописну згадку вбивства (за наказом Михайла Чернігівського) монгольських послів, котрі прибули до Києва і за смерть яких ординці пізніше помстилися захисникам столиці, покинутим напризволяще своїм князем Михайлом (бо той втік до Угорщини). Звісно, що після цих діянь результат поїздки Михайла Чернігівського до Орди за ярликом на княжіння був цілком прогнозованим і язичницький обряд став лише приводом для вироку. Зважаючи на такі суперечності, складно прогнозувати вплив на школярів виховного ідеалу, що має формуватися на підставі ідеалізації особистості Михайла Чернігівського, осо-

бливо коли учні поцікавляться цією персоналією поза згаданим підручником та звернуться до інших джерел.

Є суперечності й у висвітленні й інших персоналій у курсі вітчизняної історії в сьомому класі. Особливо це стосується політичної еліти, передусім коронованих осіб (княгиня Ольга, князь Ігор, Святослав, Ярослав Мудрий та ін.). Зокрема, маючи на меті сформувати у школярів позитивне ставлення до князя Ігоря та його дружини – княгині Ольги, деякі автори шкільних підручників уникають висвітлення причин вбивства деревлянами Ігоря [1, с. 18]. Проте історикам добре відомо, що князь загинув, оскільки порушив традицію (вона діяла на той час як правова норма) – збирати данину один раз на рік, а не двічі як це спробував учинити Ігор. Окрім того деревляни відстоювали самостійність від київських правителів роду Рюриковичів. Тож княгиня Ольга помстилася за смерть свого чоловіка, який скоїв злочин щодо деревлян. Але автори всіх підручників для сьомого класу одноставно із захопленням висвітлюють винахідливість Ольги в розправі над деревлянами тиражуючи цю якість на її подальше управління державою. Звісно, формувати позитивний образ княгині зручніше, не вдаючись до з'ясування причин загибелі її чоловіка, бо тоді складніше переконувати учнів у справедливості її діянь та пояснювати, чому в сучасній Україні, за видатні заслуги перед державою, жінок нагороджують «Орденем княгині Ольги». Вшанування згаданою державною нагородою жінок Коростенщини (нащадків деревлян), з огляду на історичну ретроспективу, може сприйматися суспільством краю не однозначно.

Суперечливий вигляд (із позицій моральності) має в шкільному курсі й постаць князя Ярослава Мудрого, який правлячи в Новгороді, відмовився платити традиційну данину своєму батькові – великому князеві київському Володимирі Святославичу. Після раптової смерті останнього Ярослав розгорнув криваву боротьбу з братами за київський стіл і вийшов із неї переможцем. Наприкінці життя, як стверджується у шкільному підручнику В. Смолія та В. Степанкова: «Ярослав... склав заповіт, у якому йшлося про порядок успадкування великокнязівської влади й розподіл між синами території імперії на окремі володіння – уділи. Заповідав їм поважати й любити один одного, бо інакше «землю отців і дідів погубите» [7, с. 55].

Є розбіжності у шкільному курсі вітчизняної історії у висвітленні етнічної однорідності української політичної еліти. З'ясовано, що з 250 відомих шлюбів Рюриковичів (IX–XIII ст.) 104 було з представниками іноземних династій, а самого Ярослава Мудрого називали «тестем Європи». Автори підручників стверджують: більшість таких шлюбів спрямовувалася на зміцнення міжнародного авторитету Русі, але замовчують, що такі процеси розмивали етнічну цілісність політичної еліти. Тож цілком закономірно, що землі Русі опинилися, зрештою, у складі Литви та інших держав.

Суперечить логіці змісту використання у шкільних підручниках терміна «монголо-татари». Адже татари самі стали жертвою монгольської агресії і були поневолені загарбниками. Тож застосування цього терміна може сприйматися

нащадками татар (у тому числі кримськими), як образа їхньої історичної пам'яті. Зрештою, у не найкращий спосіб почуватимуться діти татарської національності, навчаючись в українській школі й маючи таке несправедливе історичне тавро. Недостатньо переконливий вигляд має аргументація на користь збереження в навчальних книгах терміна «монголо-татари», знаного серед педагогічної громадськості, автора шкільних підручників з історії України С. Власова. Він пише: «У XIX ст. в історичній науці набув поширення термін «монголо-татари», який, однак, останнім часом у науковій літературі майже не вживається. Щоправда, у підручниках ним послуговуються з метою зробити більш зрозумілими тогочасні документи, де монгольських завойовників здебільшого названо «татарами» [1, с. 123]. Тоді, керуючись прагненням уникати розбіжностей у термінології сучасного авторського тексту та автентичних історичних джерел, залишається не зрозумілим, чому в шкільних підручниках назва Київська Русь не замінюється на Русь, а наші пропозиції щодо викладеного вище заслуговують на цілковиту підтримку. Тож терміни у шкільних навчальних книгах мають упорядковуватися не вибірково, а системно, аби надати історичній освіті більшої чіткості.

Суперечності змісту шкільного курсу вітчизняної історії в сьомому класі посилюються розмитістю понять: ізгої, землі, верстви та ін. Зокрема, одні автори пояснюють, що ізгої – це внуки коронованих осіб котрі втратили право на князювання за умови, коли їхній батько залишав цей світ раніше за діда. Інші називають ізгоями вигнанців із княжого роду, яких конкуренти усували, бо ті претендували на трон. Трапляється в текстах і твердження, що ізгої були не тільки серед представників політичної еліти, а й інших верств та соціальних груп населення (духовенства, купців, селян та ін.). Тож, користуючись різними навчальними книгами, учні не зможуть мати чіткого розуміння, хто такі «ізгої». Авторам шкільних навчальних книг слід ураховувати, що розмитість цього поняття пов'язана з нечіткою його ідентифікацією в автентичних історичних джерелах, а також трансформацією в часі. Зокрема, в XI ст. у «Руській правді» ізгої згадуються як особи високого соціального статусу, а у XII ст. в грамотах смоленського князя Ростислава Мстиславовича вони фігурують вже в ролі феодально залежних селян [3, с. 422]. Але слід зважати на те, що у відомих історикам джерелах про ізгоїв здебільшого йдеться як про окремих конкретних людей за відсутності узагальненої ідентифікації їхньої соціальної групи. Таке визначення бачимо у праці авторитетної української дослідниці Н. Полонської-Василенко: «Ізгоями вважали людей, які в силу різних причин вибули з тієї групи, до якої належали, але не вступили до іншої [5, с. 224]». Аналогічне за змістом формулювання поняття «ізгої» знаходимо у шкільному підручнику В. Смолія та В. Степанкова з історії України для учнів 7-го класу [7, с. 206].

Посилює термінологічну плутанину й тяжіння авторів навчальних книг до синонімічності. У курсі сьомого класу з історії України таке спостерігається з використанням термінів «князівство» і «земля». Не розмежовується їхня сутність і в енциклопедії з історії України. Дослідники лише наголошують,

що в середині XII ст. на території Русі остаточно сформувалися окремі землі (Київська, Переяславська, Чернігівська, Волинська, Галицька та ін.). У межах цих земель відбувалася стійка консолідація і діяли спільні інтереси. Землі ж дробилися на удільні князівства.

На особливу увагу авторів навчальних книг, на нашу думку, заслуговують такі історичні явища, як дуумвірати та тріумвірати. У підручниках із вітчизняної історії вони здебільшого висвітлюються за часів роздробленості, тобто апогею особистого протистояння серед політичної еліти. Тому дуумвірати та тріумвірати можуть існувати лише в уяві істориків та їхніх авторських версіях висвітлення окремих історичних сюжетів. Прагнення такого бачення історії ґрунтується на компенсаториці домінуючої ворожнечі та агресії, характерних для середньовіччя. Спроби видати бажане за дійсне мотивувалися намаганнями облагородити сувору життєву реальність, у якій право на володарювання завжди доводилося силою. Алгоритм дій правителів середньовічної Русі був незмінний – вони захоплювали владу, а згодом давали настанови нащадкам як жити у злагоді. Тож усвідомлюючи всі ці суперечності, деякі автори навчальних книг з вітчизняної історії уникають використання термінів «дуумвірат» і «тріумвірат», висвітлюючи правління Ярославичів, синів Юрія I та ін. Зокрема, у підручнику з історії України (для сьомого класу) В. Власова йдеться про те, що «Ярославичі спершу правили державою досить злагоджено» [1, с. 77], а Романовичів Данила з Васильком «на Русі і за кордоном вважали співправителями» [1, с. 131].

Трапляються в навчальних книгах з історії розбіжності, пов'язані з підміною понять. Інколи в тексті декларуються *наслідки* історичної події, а насправді йдеться про *значення*, або позиціонуються *передумови*, а висвітлюються *причини* тощо.

Підсумовуючи, зауважимо, що шкільна програма з історії України для сьомого класу та підручники потребують концептуальних змін, тобто приведення державотворчої домінанти у змісті у відповідність до особистісно орієнтованої парадигми навчання. Водночас доцільно здійснити коригування фактологічної складової навчального курсу вітчизняної історії шляхом усунення суперечностей у її змісті. Крім того, автори підручників мають послуговуватися у розробленні текстів чітко вивіреною в історичній науці термінологією.

Список використаних джерел

1. Власов В. С. Історія України: Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / В. С. Власов. – 2-ге вид. – К. : Генеза, 2007. – 208 с.
2. Грушевський М. С. Історія України-Руси : в 11 т., 12 кн. / М. С. Грушевський ; редкол.: П. С. Сохань (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 1991. – Т. 1. – 736 с.

3. Енциклопедія Історії України : в 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2005. – Т. 3. – 672 с.
4. Енциклопедія Історії України : в 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2009. – Т. 6. – 784 с.
5. Полонська-Василенко Н. Історія України : у 2 т. / Н. Полонська-Василенко. – 3-тє вид. – К. : Либідь, 1995. – Т. 1: До середини XVII століття. – 672 с.
6. Свідерський Ю. Ю. Історія України: Підручник для 7 – го класу. / Ю. Ю. Свідерський, Т. В. Ладиченко, Н. Ю. Романишин та ін. – К. : Грамота, 2007. – 272 с.
7. Смолій В. А. Історія України : Підручник для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / В. А. Смолій, В. С. Степанков. – К. : Генеза, 2007. – 224 с.

Гупан Нестор Николаевич

НЕКОТОРЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО КУРСА «ИСТОРИЯ УКРАИНЫ» (7-Й КЛАСС)

Освещены противоречия содержания учебников по отечественной истории для учеников седьмого класса общеобразовательной школы. Выделены несогласованности в концептуальных подходах связанных с формированием содержания и несоответствия в отборе фактологического материала. Сосредоточено внимание на путях преодоления указанных расхождений.

Ключевые слова: школьные учебники, противоречия содержания, исторические явления, понятия, термины.

Hupan Nestor Mykolaovych

SOME CONTROVERSIES IN THE CONTENT OF THE ACADEMIC COURSE “HISTORY OF UKRAINE” (7TH GRADE)

The controversies of the content of the textbooks on homeland history for the pupils of the seventh grade were demonstrated. The lack of coordination in the conceptual approaches that are linked to the content formation as well as the discrepancy in the selection of the factual material was determined. The attention at the ways of overcoming the abovementioned contradictions was paid.

Keywords: school textbooks, content controversies, historical phenomena, concepts, terms