

2. Реєнт О. Історія України : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. Рівень стандарту, академічний рівень / О. Реєнт, О. Малій. – К. : Генеза, 2010. – 240 с.: іл., карти.
3. Кульчицький С. Історія України : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. Рівень стандарту, академічний рівень / С. Кульчицький, Ю. Лебедева. – К. : Генеза, 2010. – 304 с.: іл., карти.
4. Турченко Ф.Г. Історія України. 10 кл. : підруч. для загальноосвіт. навч. закл.: профільний рівень / Ф.Г. Турченко. – 2-ге вид. – К. : Генеза, 2011. – 304 с.: іл., карти.
5. Власов С. Історія України: 10 кл. : навч посібник для загальноосвіт. навч закл. / В.С. Власов, С.В. Кульчицький. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 256 с.: іл., карти.
6. Турченко Ф.Г. Новітня історія України. – Ч. I. 1917-1945. 10 кл.: підручн. для серед. загальноосвіт. шк. – К. : Генеза, 1997. – 384 с.

*The tutorials on the Ukrainian revolution of 1917-1921 presented in various contemporary school textbooks on the history of Ukraine are being analyzed; the common, the distinctive and the problematic, which in any event affect the work done by teacher and pupil and influence the level of the knowledge got on the problem, are studied out in the article.*

**Key words:** *history of Ukraine, the Ukrainian revolution of 1917-1921, textbook, manual, the quality of tutorials, historians, teachers, pupils.*

*Отримано: 21.11.2013*

УДК 37.016:94](4)

**Іван Боровець**

## **СТРАТЕГІЇ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ**

*У статті розглядаються основні підходи щодо формування змісту шкільної історичної освіти у Європейському Союзі, визначаються їх позитивні риси та проблемні моменти.*

**Ключові слова:** *Європейський Союз, шкільна історична освіта, гуманізація, багатоперспективність, мультикультурність.*

З підписанням Маастріхтського договору 1992 р.<sup>1</sup> Європейський Союз (ЄС) оформився у наднаціональну конфедеративно-федеративну державну структуру. Так звані «скептики» вважають її «колосом на глиняних ногах» через значні внутрішні суперечності, різнопланові труднощі в ЄС на сучасному етапі, та бачать у ньому лише тимчасовий результат переваги процесів інтеграції над дезінтеграцією на європейському континенті. Проте станом на сьогодні єдиний «Європейський Дім» залишається політичною реальністю (й українською мрією), а тому й адекватною є державна політика в галузі шкільної історичної освіти у країнах-членах ЄС.

Відповідно до цього відбувається плановий цілеспрямований процес зближення системи шкільної історичної освіти різ-

них країн ЄС. У західноєвропейських вузах, де готують учителів, ретельно викладаються курси навчання історії в зарубіжних країнах. Велика увага цим проблемам приділяється на урядовому рівні. У 1993 р. на зустрічі у Відні керівники держав-членів ЄС вказали на необхідність корінної реформи змісту й завдань шкільної історичної освіти, аби вона відповідала курсу на тісну інтеграцію в Європі<sup>2</sup>. В цьому ж році парламентська асамблея ЄС прийняла «Рекомендації щодо вивчення історії в Європі». На загальноєвропейському рівні Радою Європи було реалізовано такі проекти: «Вивчення і викладання історії ХХ століття у Європі» (1998); «Європейський вимір у викладанні історії» (2002); «Образ іншого» (2006). Розвивається міжнародне співробітництво не лише членів ЄС, а й інших держав (в т.ч. України і Росії) з європейськими країнами. Регулярно проводяться міжнародні семінари, конференції, консультації та експертиси програм і стандартів з історії. Організуються зустрічі експертів Ради Європи з вчителями історії, методистами, викладачами, авторами підручників. Функціонують міжнародні організації, що вивчають проблеми змісту шкільної історичної освіти. У Рамках так званого Пакту Стабільності Рада Європи координує діяльність Робочої групи з історії і викладання історії у Південно-Східній Європі, яка організовує регіональні тренінгові семінари з питань нововведень у зміст шкільної історичної освіти<sup>3</sup>. Уряди європейських країн фінансують двосторонні та багатосторонні комісії істориків. Особливо це важливо тоді, коли оцінки подій істориками різних країн є контроверсними. Зустрічі та співпраця в такому випадку конче необхідні для досягнення консенсусу в поглядах.

Етапним документом у розвитку шкільної історичної освіти стали «Рекомендації Rec (2001) 15 про викладання історії в ХХІ столітті в Європі, ухвалені Комітетом Міністрів 31 жовтня 2001 р. на 771-ому засіданні заступників міністрів» (далі – «Рекомендації»)<sup>4</sup>.

Загалом, комплексний аналіз пропозицій та нових завдань у викладанні історії в школах країн ЄС дозволяє виділити 3 аспекти, на яких акцентується увага.

### **Поглиблення гуманізації шкільної історичної освіти.**

У проектному дослідженні «Молодь та історія» понад 80% учителів на запитання «Яким завданням історичної освіти Ви приділяєте найбільше уваги?» відповіли: «Хочу, щоб мої учні засвоїли основні демократичні цінності»<sup>5</sup>. Це вельми важливо з огляду й на те, що опитування молоді показали стійкий зв'язок між історичною свідомістю підростаючого покоління та їх оцінками минулого, теперішнього, поглядом у майбутнє. Тому в центрі історичної освіти має бути Людина – далека і близька, видатна і пересічна, але близька розумінню учня. Лише таким чином може бути реалізоване завдання формування історією відповідального та активного громадянина, запобігання злочинам проти людства, як це визначають «Рекомендації»<sup>6</sup>.

Експерт Ради Європи К. Галахер вказує, що молодих людей треба знайомити з головними постатями та подіями боротьби за демократію, права людини і терпимість у минулому та сьогодні. Рекомендації щодо історичних вимірів знань у галузі прав людини зазвичай розрізняють три чітких підходи: аналіз ключових документів; розгляд прикладів порушення прав людини на сучасному етапі; ознайомлення з розповідями окремих осіб або груп осіб, що відстоюють і пропагують права особи. Перелік документів, на які, як правило, посилаються як на найважливіші, включає: Велику хартію вільностей, Американський біль про права, Французьку декларацію 1789 року, Декларацію ООН та відповідні пакти і Європейську конвенцію. Традиційно обираються історичні теми, які зазвичай демонструють протилежність між принципами, що визначають права людини, і расовою дискримінацією та переслідуванням: рабство, нацизм, апартеїд. Іноді до програм включають такі теми, як політичний тиск у Латинській Америці та Радянському Союзі. Для більш успішного оволодіння матеріалом звертаються до персоналій: Вольтер і релігійна нетерпимість, Лінкольн і рабство у США, Мандела та опір апартеїду<sup>7</sup>.

«Рекомендації» визначають, що при викладанні історії не слід обмежуватися політичним виміром, але їй потрібно звертати увагу на соціальні, культурні, господарські аспекти життя суспільства<sup>8</sup>. Виходячи з цього, центральне місце у змісті шкільної історичної освіти посідає історія духовно-практичного досвіду людини<sup>9</sup>. Політична історія в даному випадку є лише набором конкретних історичних умов, які сприяли, або навпаки, заважали самореалізації людини.

Важливим завданням є досягнення того, аби учні за неживим абстрактним фактом змогли побачити людину в її середовищі, з визначеною конкретним часом манерою поведінки і системою життєвих цінностей, створити в них відчуття втягнення в подію, викликати бажання поринути у вир минулого життя, «побувати в чужій шкурі». Даний принцип називається історичною емпатією. «Основне завдання історика, – пише Джон Тош – з'ясувати, чому люди діяли саме так, ставлячи себе на їх місце та дивлячись на світ очима цих людей і, якщо можливо, мислити за їх власними стандартами»<sup>10</sup>. Відтак, детальний аналіз думок і дій конкретної особи чи групи осіб з врахуванням цінностей і досвіду даного періоду часу здатні допомогти учням виявити можливі мотиви історичної ситуації. Шляхом формування історичної емпатії визначається виконання учнями образних дій (уявна мандрівка, уявне інтерв'ю, метод незакінченого речення, ситуація вибору, «жива картина», розповідь від першої особи).

У зв'язку з цим, великої актуальності набуває історія повсякдення, розгляд та аналіз змін, які відбуваються у житті та побуті звичайних людей у різні історичні епохи. Такий під-

хід розширює можливості розуміння історичного процесу і дозволяє відчувати живе минуле через побутові подробиці, вчинки представників різних соціальних станів. Кожна культурно-історична епоха подається у динаміці і взаємозв'язках культурних, побутових, історичних явищ. При цьому учні не обмежуються офіційними джерелами, статистикою урядових установ, а звертаються ще й до усних свідчень. Наприклад, вони вельми важливі при вивченні проблеми міграції. «Людський» бік виявляється у розповідях «з перших вуст» мігрантів про перші роки життя на чужині, роботу, проблеми на новому місці тощо.

Актуальною для поглиблення гуманізації у вивченні історії в школі є гендерна проблематика та взаємовідносини статей. Так, під егідою Ради Європи підготовлено навчальний комплекс з історії жіночого руху ХХ ст<sup>11</sup>. Докладне вивчення даного аспекту сприяє розумінню гендерної ситуації, що характеризувала різні історичні епохи, дозволить сформулювати в учнів гендерну ідентичність та утвердити модель гендерної поведінки, яка відповідає цінностям сучасного демократичного суспільства.

В інтересах людини також відбувається переорієнтація політичної історії на історію політики. Кризи та реформи поступаються у навчальному матеріалі вивченню політичної культури і тих культурних феноменів, які в той чи інший історичний момент забезпечують готовність людини підкорятися владі, їх уявлення про владу та простеження механізму дії влади всередині соціальної системи<sup>12</sup>. Дещо змістилися акценти при характеристиці визначних історичних постатей. Вони перестали бути безпристрасними «роботами» історії, а все більше уваги звертається на їх негативні і позитивні «людські» риси, фактори, які впливали на прийняття ними доленосних історичних рішень.

**Багатоперспективність (багаторакурсність) при викладанні історії.** Термін «багаторакурсність» почали вживати у контексті шкільної історичної освіти з початку 90-х рр. ХХ ст. П. Фріцше підкреслює, що це є процес, «стратегія розуміння», у якій поряд з нашою власною точкою зору ми зважаємо на іншу (інші) точки зору<sup>13</sup>.

Експерт Ради Європи К. Фішер з цього приводу зауважила: «Мені набагато більше імponує цивілізована історія, яка сприяє усвідомленню того, що існують різні можливості світобачення, історія, яка допомагає збагнути, що люди є різними, але цього не слід боятися, історія, що переконливо обґрунтовує доцільність осмислення власної та іншої точок зору»<sup>14</sup>. Відтак, якщо різні свідчення про одну й ту ж подію пропонують різні версії, різні перспективи, то це зовсім не означає, що лише одна з них є єдино правильною. Деякі з версій, якщо не всі, можуть мати логічне обґрунтування, відображаючи різні враження, контексти, цілі.

Багатоперспективний підхід допомагає ширше осягнути минулі і теперішні події, визнати, що можливе існування кіль-

кох форм «історичної правди». Він передбачає такий варіант викладу історії, де певна історична ситуація висвітлюється з кількох, щонайменше – з двох перспектив, що репрезентують різні суспільні позиції та інтереси.

Британський дидакт, експерт Ради Європи Р. Страдлінг у своїй праці «Багаторакурсність у викладанні історії» висловив деякі міркування щодо реалізації даного підходу. Він наголосив, що існує низка практичних обмежень, які постають перед істориками. Їхнє бачення конкретної історичної події чи зміни обмежується володінням відповідних мов, їхнім знанням систем письма, застосованих тими, хто склав необхідні для них документи, обсягом наявної інформації і фактів, діапазоном джерел, якими можна скористатись (значна складність виникає при намаганні визначити і зрозуміти погляди і досвід неписьменних або малописьменних людей), а також доступністю цих джерел. Все це складає практичні обмеження, і вони значною мірою призводять до того, що більшість результатів історичних досліджень залежить від підбору свідчень з потенційного інформаційного поля, яке має вірогідне відношення до даної проблеми<sup>15</sup>.

Багаторакурсний підхід враховує, що людській особистості властиві різні прояви, що залежать від віку, статі, суспільного становища, стосунків, віросповідання, національності тощо. Відтак, згідно принципу багатоперспективності, історичні наукові знання, які утворилися під час обмірковування та тлумачення історичних фактів істориками – це лише індивідуальні інтерпретації, версії з метою пояснити події минулого, тобто є лише однією з багатьох можливих точок зору.

Таким чином, важливим аспектом багатоперспективності є усвідомлення учнями суб'єктивного характеру історичних оцінок. Важливим завданням є також необхідність піднятися із рівня засвоєння матеріалу, до рівня теоретичного бачення проблем історії. Завдяки цьому учні розуміють природу і сутність наукових історичних знань, критично сприймають інтерпретації історичного процесу дослідниками, мають здатність до власного бачення та аргументованого тлумачення.

Критичний аналіз учнями доказів та їх тлумачень включає:

- 1) визнання складності проблеми (відмова від примітивного «чорно-білого» бачення);
- 2) відбір аргументів різних осіб та груп, що втягнуті в процес, або різних історичних подій;
- 3) оцінювання поглядів, упереджень, ідей, які надали інформацію;
- 4) відбір подібного та відмінного в різноманітних свідченнях про проблему;
- 5) обробка суперечливих доказів і свідчень того, що відбулося<sup>16</sup>.

Загалом, головною метою багатоперспективності є переконлива демонстрація учням складності політичних і соціальних

конфліктів, показ того, наскільки складно дійти твердих (правдивих, правильних, об'єктивних) висновків, коли різні учасники конфлікту, залежно від різних тлумачень, суджень, упереджень, по-різному сприймають цілі, мотиви і реакцію один одного.

**Мультикультурність як основа історичної свідомості.** З утворенням ЄС перед шкільною історичною освітою стало завдання перетворення національного мислення підрастаючого покоління (я – німець, я – француз) у континентальне (я – європеець). Такий підхід усуває на задній план традиційний культ нації, йде мова про «європейський вимір освіти», в якій історії надано почесне місце «дисципліни-королеви»<sup>17</sup>.

Відтак розвиток викладання історії в середній школі сучасної Європи демонструє відхід від традиційного чіткого поділу на національну та наднаціональну (універсальну) історію. Експерт Ради Європи Г. Штайнер-Хамзі на симпозіумі у Софії зазначила: «Історія – це вельми потужний засіб, що зв'язує чи розділяє людей; дає друзів або створює ворогів; сприяє соціальному єднанню чи соціальній дезінтеграції. Міжетнічні конфлікти нерідко живляться історичними рахунками, підкреслюючи давні незгоди, що існують між різними групами... Характеристика меншин, як «інших», які є ніби культурними та історичними чужинцями, нерідко допомагає тим людям, що становлять більшість, вважати себе членами одного суспільства і господарями»<sup>18</sup>.

У свою чергу італійський філософ і письменник Умберто Еко на конгресі в Іспанії з проблем міжкультурної та міжнаціональної толерантності зауважив: «Третій світ стукає у двері Європи, заходить до них, навіть якщо Європа не згодна впускати. В наступному, третьому тисячолітті, Європа перетвориться у багатокольоровий континент. Ця зв'язка, (а можливо й конфлікт) культур може призвести до кривавих наслідків. Ці наслідки неодмінно постануть, вони немінучі і будуть тягнутися дуже довго. Привчати до терпимості дорослих людей, які стріляють один в одного з етнічних чи релігійних міркувань – марна справа. Час втрачено. Це означає, що з дикою нетерпимістю потрібно боротися вже в дитинстві, в ранній юності, в школі, вдома, всюди, де це можливо»<sup>19</sup>.

У «Рекомендаціях» з цього приводу вказано: «викладання історії не може бути інструментом ідеологічного маніпулювання, пропаганди або підтримки ультранационалістичних, ксенофобних, расистських або антисемітських та сповнених нетерпимості цінностей»<sup>20</sup>. Заборонена гіперболізована версія націоналістичного трактування історичного минулого, що може породити протиставлення між «ми» та «вони». Натомість наголошується, що слід акцентувати увагу на вивчення тієї культурної спадщини, яка наочно демонструє взаємний позитивний вплив різних культур. «Зелене світло» дається тому матеріалу, який заперечує упередження та стереотипи, подає об-

раз позитивної взаємодії між різними країнами, релігіями та науковими школами в процесі історичного розвитку Європи. З цією метою голландський консультативний центр мультикультурної освіти Parel розробив перелік критеріїв для інтеркультурних підручників у Нідерландах під назвою індикатор Пареля, а основна вимога згідно нього – відображення у навчальному матеріалі культурної різноманітності.

Традиційний підхід у викладанні історії в школі передбачає, що найбільше місця у навчальних програмах та підручниках відводиться матеріалу, який складає національну гордість певної країни. Акцентується увага на національних стражданнях, причому часто ігноруються факти, які свідчать про «чужі» страждання. Тобто великого значення при традиційному підході до викладання історії набуває так званий «героїчний пафос». К. Фішер визначає такі його ознаки: переоповідання славетних міфів про утворення і розвиток нації у формі логічної і послідовної історії від її витоків (Геродот) і до сьогоденнішнього дня; любов до власної країни, до рідної мови, до місця народження і рідного краю предків, гордість за історичну спадщину і культуру; описи власного міста чи школи, чудових споруд, славетної історії, знаменитих синів (не дочок), легенд і красунь; розповідь про видатних, гідних подиву, визначних людей, які не робили помилок (а якщо й так, то не з власної вини) або яких безневинно переслідували; оспівування військового хисту й блискучих перемог, досягнутих силою зброї окремими полководцями чи воєначальниками; тенденція бачення історії як чогось надзвичайного<sup>21</sup>.

Дані підходи критикуються з точки зору полікультурності при викладанні історії. Виняткового значення набуває проблема рівноваги загальнолюдських, європейських, національних та етнорегіональних цінностей. Визначається, що шкільні курси історії не повинні принижувати масштаби і значення етнічної та культурної різноманітності і відображати лише «національну гордість та біль».

Як результат, у Західній Європі у програмах з історії було переглянуто зміст деяких усталених тем і розділів, аби учні, які вивчають, наприклад, хрестові походи, могли б розглянути і ісламську, і християнську точки зору, а вивчаючи подорожі, відкриття нових земель, імперське минуле своїх країн та еру деколонізації, вони б могли водночас довідатись про ті народи, які було «відкрито», колонізовано, або яким була «дарована» незалежність<sup>22</sup>.

Сучасний британський філософ Б. Парех вважає, що зміст викладання історії в школі повинен допомогти учням:

- 1) досягати полікультурної єдності без культурної уніфікації, поєднувати законні вимоги єдності та різноманітності країни;
- 2) сприймати культурні відмінності, не стаючи при цьому прихильниками асиміляції;

- 3) розвивати у громадян почуття єднання, поваги до культурних розбіжностей;
- 4) підтримувати існування різноманітних культурних ідентичностей, не послаблюючи при цьому загальнонаціональну (загальнолюдську) ідентичність.

Таким чином, важливою складовою сучасної шкільної освіти є формування в учнів здатності до міжкультурного діалогу. Внесок історії у формування його механізмів полягає в тому, що знання про минуле містить чисельні приклади як позитивного, так і негативного досвіду відносин між людьми різних спільнот, у тому числі й негативного ставлення до «інших», «іноземців», «біженців».

З огляду на вищезазначені особливості, надзвичайно важливого значення надається вивченню тем, присвячених міграціям населення. В них має подаватися інформація про напрямки хвиль міграції, їх причини, умови життя мігрантів та їх вплив на життя корінного населення. Необхідним елементом подолання старих стереотипів є відмова від використання при викладанні історії терміну «раса» у позитивному змістовому навантаженні, так як він уособлює поділ людей за категорією, яка шкідлива для міжкультурних контактів у сучасному суспільстві. Расовий поділ може згадуватися лише тоді, коли потрібно пояснити суть расових теорій, які мають оцінюватися виключно негативно.

Р. Страдлінг зазначає, що стара модель шкільної історичної освіти у відповідь на зростання культурної різноманітності населення передбачала посилення асиміляції та інтеграції, а школи спрямовувалися на викладання дітям з іммігрантських сімей мови, звичаїв та культурних «норм» корінного населення, аби швидше нівелювати їх у титульній нації. Вже на початку 80-х ХХ ст. набрали розголосу факти посилення міжетнічної напруженості (у межах школи і поза нею) у сукупності з систематичними пропусками уроків серед багатьох дітей з етнічних меншин. Така політика почала дедалі частіше піддаватися сумніву. Водночас, все частіше лунали голоси про те, що меншини, включно емігрантські меншини, мають право на розвиток своєї власної культурної спадщини<sup>23</sup>.

Експерт Ради Європи Крістіна дел Морал на прикладі досвіду Іспанії доводить, що нові полікультурні методи викладання історії послабили міжнаціональну напругу в країні, активізували толерантність міжкультурних зв'язків та курс на тісну інтеграцію з іншими європейськими країнами<sup>24</sup>.

Важливим питанням при цьому є оптимальне співвідношення національної ідентичності та культурної різноманітності при викладанні історії. Так, за спостереженнями педагогів і психологів самоідентифікація дитини як європейця серед європейців відбувається в 11-12-річному віці. З цього часу в навчальному процесі переважають компоненти, які розвивають



і поглиблюють європейську свідомість. Задля компенсації національних почуттів і спрямування національної ідентичності у позитивне конструктивне русло пропонується європейськість не як загальний сплав, який нівелює національне, а за принципом «грецького салату» (кожен національний елемент зберігає свою структуру, вигляд, колір і смак, а всі разом вони творять європейське мультикультурне суспільство).

На порядку денному стоїть поглиблення вивчення регіональної історії (в сенсі регіонів як групи держав та територій у межах однієї держави). В першому випадку об'єднуються держави зі схожою історико-культурною долею (Скандинавія, Кавказ, Бенілюкс, Балкани, Прибалтика, Причорноморський регіон). У школах впроваджуються курси історії дунайських країн, культурно-історичних зв'язків у Європі в епоху вікінгів.

Важливим елементом полікультурного викладання історії є обмін досвідом між державами та регіонами. Створена та розвивається Європейська асоціація міжшкільних контактів та обмінів. Важко переоцінити можливості туризму як найкращого способу ознайомитися з культурою та традиціями інших регіонів і країн. У рамках спеціального проекту розробляються маршрути за тематичним принципом: пов'язані з історією кельтів, походатами вікінгів, давніми монастирями, пам'ятками барокко тощо<sup>25</sup>.

\* \* \*

Підводячи підсумки, наголошуємо на критичних і проблемних моментах стосовно пропонувананих новацій до змісту шкільної історичної освіти у ЄС.

Гуманізація освіти є необхідним елементом навчання історії в школі, але акцент на демократії визначає її як найбільш прийнятний для гуманізму устрій, що само собою вже є елементом певного нав'язування.

Впровадження принципу багатоперспективності при викладанні історії в школі ставить на порядок денний низку проблем. Р. Страдлінг слушно вказує на найбільш поширену скаргу вчителів щодо організації навчання – брак навчального часу, відведеного на вивчення тієї чи іншої теми, адже розгляд певного питання під різним кутом зору вимагає багатократного збільшення часового проміжку на занятті<sup>26</sup>. У деякої (менш здібної) частини учнів може сформуватися скептичне або й цинічно негативне ставлення до процесу історичного пізнання та до тих знань, які вони отримують на уроці. Суперечливі версії та аргументовані, але тим не менше протилежні інтерпретації провокують розгубленість школярів та їх панічний висновок на кшталт: «правильної відповіді немає, то тоді навіщо нас мучать?». У багатьох школярів виникають проблеми зі структуруванням та зв'язним узагальненням інформації, почерпнутої з різноманітних джерел, у аргументовану оповідь, виклад власного бачення й тлумачення.

Незважаючи на здавалося б «тотальну» демократичність принципу багатоперспективності, все ж й тут чітко простежується політична мета такого підходу – сприяти зміцненню Європейського Союзу та нівелювати у ньому відцентрові тенденції. Так, декларований принцип «Рекомендацій» забороняє концентрацію уваги на одній події, з тим, щоб виправдати або замовчати іншу подію. Проте, тут же вказано, що слід підтримувати викладання історичних моментів або фактів, європейський масштаб яких є найбільш очевидним, особливо історичних і культурних подій та спрямувань, які формували європейську свідомість. Далі йде мова про те, що слід започаткувати та розвивати викладання про історію побудови самої Європи<sup>27</sup>. Але, на нашу думку, це положення явно дисонує з попереднім запереченням щодо представлення минулого в пропагандистських цілях.

Мультикультурність теж таїть у собі потенційні негативні наслідки. Даний підхід у навчанні історії орієнтує учнів на позитивне бачення глобального полікультурного світу, проте одночасно може призвести до «розмивання» національної ідентичності. Звичайно, це не стосується «старих» націй, які мають давні традиції національної державності (англійці, французи, німці). У них європейська свідомість не замінює національну, а неначе «накладається» на неї. Проте нації, у яких ще тривають державотворчі процеси, не відбулося утвердження національної самосвідомості та громадянського світогляду (до розряду таких відносимо й українську), потенційно можуть потрапити у «пастку» заміни ідентичностей на шкоду національній. У даному випадку можна порівняти цей процес з радянським прагненням до «інтернаціоналізму», але у демократичній євроінтеграційній формі.

З іншого боку, мультикультурний принцип стимулює вивчення історії окремих національних «недержавних» груп. Збільшується вага на уроках історії матеріалу, який розкриває особливості національного, мовного, культурного розвитку меншин (валлійці, шотландці у Великій Британії; каталонці, галісійці у Іспанії; русини в Україні). Р. Страдлінг з цього приводу стверджує: «Тепер, коли ідея Європи регіонів виникла, вона не скоро зникне. Вона обов'язково матиме вплив на те, як будуть викладати, досліджувати і писати про політичну історію Європи та історію її культури»<sup>28</sup>. Дані процеси вельми схожі на національне відродження кінця XVIII – початку XX ст. у норвежців, фіннів, ірландців, західних, південних та східних слов'ян, наслідком якого стало утворення незалежних національних держав. Складається парадоксальна ситуація, за якої мультикультурність зумовлює активізацію викладання національного варіанту історії, що може призвести до нових політичних колізій та міжнаціональної ворожнечі на континенті.

Загалом, нові стратегії змісту шкільної історичної освіти у Європейському Союзі, попри всі їх позитиви, засвідчують, що

історія, не детермінована політикою, залишається теоретичним ідеалом, досягти якого на практиці поки-що не вдається.

### **Примітки:**

1. Газін В.П. Новітня історія країн Європи та Америки 1945-2002 роки : навч. посіб. для студ. іст. спец. вищ. навч. закладів / В.П. Газін, С.А. Копилов ; за ред. А.О. Копилова. – К. : Либідь, 2004. – С. 590.
2. Стобарт М. Совет Европы и историческое образование / М. Стобарт // Преподавание истории в школе. – 1995. – № 7. – С. 37.
3. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителів. Multiperspectivity in History Teaching: a Guide for Teachers, by Dr Robert Stradling Ukrainian version. Електронний ресурс. – Режим доступу: [www.coe.int/t/dg4/education/.../Source/.../MultiperspectivityUkrainian.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/.../Source/.../MultiperspectivityUkrainian.pdf) – С. 7.
4. Рекомендації Rec (2001) 15 про викладання історії в XXI столітті в Європі. Рада Європи; Комітет Міністрів: Ухвалена Комітетом Міністрів 31 жовтня 2001 р. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.coe.int/T/F/Coop%20ration%20culturelle/Education/L%20enseignement%20de%20l%20histoire/Histoire%20du%2020e/Recommandation/Recommandation%20Ukr.asp>.
5. Кріїнс Х. Європейські обрії історичної освіти. [Електронний ресурс] / Х. Кріїнс, Ван дер Лью Роорд Й. – Режим доступу: <http://www.novadoba.org.ua/ukr/node/69>
6. Рекомендації Rec (2001) 15 про викладання історії в XXI столітті в Європі...
7. Галлагер К. Викладання історії в дусі сприяння демократичним цінностям і терпимості : посібник для вчителів, 2001. Переклад здійснено за виданням: Carmel Gallagher. History Teaching and the Promotion of Democratic Values and Tolerance: A Handbook for Teachers. – Strasbourg: Council of Europe, 1996. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.coe.int/t/dg4/education/.../Source/.../Handbook\\_uk.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/.../Source/.../Handbook_uk.pdf). – С. 7.
8. Рекомендації Rec (2001) 15 про викладання історії в XXI столітті в Європі...
9. Фрейман Г. Аксиологічні засади предметної компетентності як основа реалізації змісту історичної освіти (на прикладі навчання історії в старших класах / Г. Фрейман) // Історія в школі. – 2007. – № 11-12. – С. 30.
10. Галлагер К. Викладання історії в дусі сприяння демократичним цінностям і терпимості... – С. 13.
11. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії : посібник для вчителів... – С. 9.
12. Нестеренко Л. Уроки політичної історії Середньовіччя / Л. Нестеренко // Історія в школах України. – 2005. – №2. – С. 47.
13. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителів... – С. 13; Мисан В. Багатоперспективність як чинник трансформації змісту шкільної історичної освіти в Україні / В. Мисан // Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць / [редкол.: С.А. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2013. – Вип. 4. – С. 31-32.

14. Фідря О. Чи можливо зрозуміти історію? / О. Фідря // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – С. 2.
15. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії : посібник для вчителів... – С. 14.
16. Сучасні підходи до історичної освіти. Методичний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900-1939 р.» . – Львів : НВФ «Українські технології», 2004. – С. 12.
17. Єгоров Г. Стратегія реформування загальної середньої освіти в країнах Європейського союзу / Г. Єгоров // Історія в школі. – 2008. – № 4. – С. 5.
18. Галлагер К. Викладання історії в дусі сприяння демократичним цінностям і терпимості... – С. 8.
19. Еко У. Міграція, толерантність та нетерпиме (зі збірки есеїв «П'ять моральних уривків»). Електронний ресурс / У. Еко. – Режим доступу: <http://znak25.livejournal.com/25633.html>
20. Рекомендації Рес (2001) 15 про викладання історії в XXI столітті в Європі...
21. Фішер К. Чи можна писати про історію без героїчного пафосу? Нотатки, навіяні перевіркою кращих учнівських конкурсних робіт з історії України. Електронний ресурс / К. Фішер. – Режим доступу: [www.novadoba.org.ua/history/data/development/fisher.html](http://www.novadoba.org.ua/history/data/development/fisher.html).
22. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителів... – С. 10.
23. Там само.
24. Дел Морал К. Як упоратися із суперечливими та вразливими питаннями з методики викладання національної і всесвітньої історії у середній та старшій профільній школі. Приклад Іспанії. Електронний ресурс / К. Дел Морал. – Режим доступу: [www.novadoba.org.ua/history/data/development/moral.html](http://www.novadoba.org.ua/history/data/development/moral.html).
25. Стобарт М. Совет Европы и историческое образование... – С. 39.
26. Страдлінг Р. Багаторакурсність у викладанні історії : посібник для вчителів... – С. 20.
27. Рекомендації Рес (2001) 15 про викладання історії в XXI столітті в Європі...
28. Страдлінг Р. Проблеми викладання історії у XXI столітті. Електронний ресурс / Р. Страдлінг. – Режим доступу: [www.novadoba.org.ua/history/data/development/stradling.html](http://www.novadoba.org.ua/history/data/development/stradling.html).

*В статтє рассматриваются основные подходы относительно формирования содержания школьного исторического образования в Европейском Союзе, определяются их позитивные черты и проблемные моменты.*

**Ключевые слова:** *Европейский Союз, школьное историческое образование, гуманизация, многоперспективность, мультикультурность.*

*Отримано: 24.10.2013*