

ІСТОРИКО-АНТРОПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ГУМАНІСТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ

Стаття присвячена аналізу місця і ролі антропологічного підходу як довгострокової методологічної перспективи у навчанні історії в контексті формування гуманістичного світогляду школярів. Цей принцип надає вивченню історії зрозумілого для молоді гуманістичного виміру, забезпечує зв'язок минулого із сучасністю, показує учням можливі способи діяльності людини й цілих суспільств у різних історичних ситуаціях.

Ключові слова: гуманістичний світогляд, антропологічний підхід, повсякденність, людина, шкільна історична освіта, суспільство.

Знання минулого завжди посідало вагоме, якщо не визначальне місце у соціалізації людини, формуванні її суспільної свідомості та світоглядних підстав для орієнтації в сучасному світі. Без історичної пам'яті та уявлень вона не в стані знаходити спільну мову із собі подібними й губиться у мінливому світі.

Водночас вивчення і пізнання минулого у межах шкільної освіти, особливо у контексті його соціальної функції, ставить перед освітянами непросте й парадоксальне запитання, на яке досі немає однозначної відповіді: як поєднати історію людських спільнот і не нівелювати, а значить і знецінити, відмінності її членів – конкретних осіб і відповідних внутріспільнотних груп? Іншими словами, як відзначає Леонід Зашкільняк, як історично легітимізувати спільноту, не знецінюючи її окремих представників¹.

Усі ці міркування набувають особливої актуальності у світлі того, що шкільна історична освіта неминуче ґрунтується на певній педагогічній парадигмі (концептуальному баченні сутності процесу навчання історії). Нині в центрі уваги дидактів є перехід від предметно зорієнтованої (знанісної або традиційної) парадигми освіти до гуманістичної (особистісно зорієнтованої). Відповідно до першої, процес навчання є засвоєнням змісту навчального предмету. Її досить гостро критикують, але, як відзначає Костянтин Баханов, вона підкріплена величезним арсеналом методичних напрацювань радянської і пострадянської доби. На ній виховувалося покоління вчителів і вона досить глибоко засіла у педагогічній свідомості людей². Підґрунтям сучасної гуманістичної парадигми є орієнтація на те, що навчання є процесом особистого зростання учнів у якому навчальний предмет відіграє роль засобу. Вона – це свого роду стратегія освіти для майбутнього, гасло якої – «освіта протягом життя». За таких умов, пізнаючи ми-

нуле молода людина як особистість має відчутти себе суб'єктом історії, виробити для себе певну суспільну позицію і спиратися на неї як на життєву стратегію у майбутньому. Ключем же до розуміння історії є людина певної епохи.

З огляду на вищезазначене можна констатувати, що пошуки в західній історіографії та філософській думці аксіологічної системи орієнтирів для соціалізації сучасної людини нині привели до визначення ключового критерію інтерпретації людських діянь – це загальнолюдські цінності та гуманістичні ідеали, у центрі яких перебуває конкретний індивід з його правом на життя, свободу мислення й компетентної участі в житті суспільства, з повагою до себе і до іншого та інакшого.

Означена глибока внутрішня трансформація методології історичної науки і освіти країн Заходу стала відомою як прагнення «повернути» людину в історію або «антропологічний поворот». Вона супроводжувалась зверненням до міждисциплінарності (насамперед до соціальних наук), зміні інтелектуальних орієнтацій, дослідницьких парадигм і, власне, самої мови історії³. Відтак основним стрижнем викладу минулого пропонується бачити конкретні прояви буття суспільства, а не державу як абстрактну політичну й владну силу. Це, як констатує Наталія Яковенко, логічно приводить до суттєвого скорочення оповіді про політичну й мілітарну історію і надає простір для обговорення історичних подій і процесів здебільшого на прикладі поведінкових мотивацій конкретних людей, соціальних, релігійних і локальних груп, а не безособових державних чинників⁴.

Метою запропонованої публікації є висвітлення ролі історико-антропологічного підходу як довгострокової методологічної перспективи у формуванні гуманістичного світогляду молодого покоління.

Реалізація принципу антропологізації у сучасній шкільній історичній освіті пов'язана з утвердженням принципово нового розуміння історії, як реконструкції минулого і глибоко пов'язана з категоріями «повсякденність» та «мікроісторія». Їх основним змістом стало перенесення уваги учнів з великої історичної панорами дослідження державних інститутів, діянь «високочоліх» і економічних структур до вивчення життєвих проблем «мовчазної більшості», тих, кого традиційна наука так довго ігнорувала: мікросвіту, стереотипів мислення і стратегії поведінки простих звичайних людей. Іншими словами, мова йде про перехід з глобальних структур на рівень повсякденності, що передбачає зовсім іншу оцінку феномену людини і її ролі в історичному процесі.

Прикметно, що у ряді європейських країн інтерес до антропологічного підходу походив не з академічного середовища, а з громадських ініціатив і розвивався завдяки регіональ-

ним групам активістів (передусім шкільних вчителів)⁵. «Від вивчення державної політики і аналізу суспільних структур і процесів повернемося до маленьких життєвих світів, до повсякденного життя пересічних людей» – ось як із вуст гамбурзького вчителя Фолкера Ульріха звучав один із подібних закликів в Німеччині⁶. Характерною особливістю «олюднення» історії тут стала концентрація на тематиці сучасної історії і, насамперед, феномену нацизму. Зокрема, його розглядали зсередини, з точки зору тих «пересічних людей», які вільно чи невільно сприяли його утвердженню⁷. Німецькими істориками поставлено питання про дії окремих людей, а не деяких типажів на кшталт «трудівника». Робітники представлені не тільки як борці чи справжні пролетарії, а й як донощики; вони мародерствують в будинках євреїв, аплодують, коли хто-небудь проходить повз з табличкою «Rassenschande» («опоганення раси»). Ці, багато у чому жахливі дії, стали для німецьких вчених центральними у дослідженні повсякденності⁸.

У цьому контексті важливо зазначити, що у класичній німецько-італійській концепції історія повсякденності ставить завдання не розглядування дрібниць, а розгляд у подробицях. Її характеризує, в першу чергу, не мікровимірювання і не дроблення предметів, що вивчаються. Специфічні можливості пізнання в мікроісторії набагато більшою мірою визначаються її здатністю до звуження поля спостереження і вивчення його за допомогою мікроскопа⁹. Відтак у західній традиції основна мета цього підходу не опис матеріального предмета самого по собі, а ставлення до нього людей. Повсякденність пов'язана не стільки з вивченням побуту як такого – у що одягались і що їли і пили люди в минулому, а насамперед з дією історичних акторів, їх співучастю в подіях. Побутові деталі і звичаї минулих часів допомагають досліднику відшукати в минулому те, що втілював «дух часу», розкрити життєві проблеми і їх осмислення тими, хто жив у той час. Тут важливо не просто показати, що життя раніше було різноманітнішим і цікавішим, а розкрити внутрішню мотивацію дій окремих людей, відповісти на питання, як випадкове стає спочатку «виключно нормальним», а потім і поширеним.

У дидактичній і психолого-педагогічних площинах антропологічний підхід у вивченні минулого має сприяти реалізації викладання історії як предмету мислення (роздумів). Досягається ця мета не тільки шляхом обговорення в авторському тексті різних оцінок та позицій, а й шляхом його доповнення/урівноваження фрагментами із джерел, а для новітньої історії – й свідчень очевидців, які відображають різні точки зору чи різноплановість позицій на дискусійні події, явища чи постаті. Іншими словами зміст шкільної історичної освіти має містити оптимальну (мінімально необхідну і достатню для розуміння історичного

процесу) кількість фактів, поданих як у готовому вигляді (як даність), так і прихованих у багатоаспектних історичних джерелах, що їх мають «відкрити» самі учні у процесі навчання.

Зазначений вище комплекс методологічних зрушень у контексті реалізації антропологічного підходу в навчанні історії не залишився непоміченим з боку українських вчених. Зокрема, проект концепції та навчальних програм з Історії України побудований на антропологічному і територіальному принципах був запропонований ще у 2008 р.¹⁰ Він розроблений експертною комісією авторитетних вітчизняних експертів на чолі з Наталією Яковенко і виглядав, як зауважує Костянтин Баханов, цілком «логічним із різних поглядів, і, що надзвичайно важливо, фактично повністю відповідав основним європейським вимогам до концептуальних засад історичної освіти і навчальної літератури»¹¹.

У педагогічній площині проект виходив з того, що сучасна дитина живе у полікультурному, багатоетнічному просторі, охопленому глобальними процесами. Вона має орієнтуватися, визначатися і діяти в ньому, розуміючи і враховуючи світогляд та бачення різних культур, шанувати загальнолюдські цінності й розуміти виклики часу. Тому історія як навчальний предмет має давати їй матеріал, насамперед для роздумів, а не заучування і спонукати до критичного мислення. У науково-історичній площині ця версія історії ґрунтується на історичних фактах. Вона руйнує певні усталені міфи, хоча й не позбавлена своїх, але дозволяє значно гнучкіше і ширше поглянути на історичний процес у руслі здобутків та глибокої внутрішньої трансформації західної історіографії, що проявилася у зверненні до міждисциплінарності (насамперед до соціальних наук), зміні інтелектуальних орієнтацій, дослідницьких парадигм і, власне, самої мови історії. Із суспільного погляду: у проекті полікультурну версію представлено ролю в історії різних груп (етнічних, соціальних, релігійних, локальних тощо), кожна з яких вважає цю історію своєю. Кожен тип історичної пам'яті знаходить у ній своє пояснення, що в перспективі має сприяти злагоді у суспільстві. З політичного погляду ця версія спрямована на коректне відображення різних проявів ідентичностей, переосмислення національної та співвіднесення її з європейською ідентичністю.

Варто підкреслити, що втілення проекту концепції і навчальних програм у життя наштовхнулося на байдужість інститутів влади, які відповідали за освітню політику, і на спротив частини істориків-науковців, вчителів й, особливо, авторів підручників, які позиціонують себе як захисників «національних ідеалів». Головне вістря критики було спрямовано проти їх нібито надмірної науковості й модерності, що потрактовано як неповагу до українських національних цінностей. На думку крити-

ків, в умовах ще не скристалізованої національної ідентичності в Україні, відхід від стрижневої лінії історичного наративу шкільних підручників, якою є національна державність, може призвести до посилення суспільного розколу.

Зазначена позиція хоч і видається цілком зрозумілою, проте не несе у собі ні позитиву, ні вади, більше нагадуючи «національне історичне бачення» кінця XIX – поч. XX ст. У цьому випадку яскраво проявилася головна лінія поділу українських експертів-науковців і вчителів причетних до створення концептуальних засад шкільної історичної освіти. Вона пролягає сьогодні, як влучно відзначає Мар'ян Мудрий, між прихильниками мовно-етнографічного українства, які розуміють історію України як ексклюзивну історію українців, і тими, хто пропонує розуміти національність як відкриту площину, як конкурентний простір, де поруч із православними українцями формувалися й функціонували інші етнічні і релігійні спільноти. Перший підхід наслідуючи, як відзначалося вище, розуміння історії з XIX ст. ґрунтується на ілюзії про можливість «національного відродження». Другий – спирається на переконаність у невідворотності етнодемографічних змін, які відбулися в Україні у XX ст., та вказує на потребу розширити поняття української ідентичності, співвіднести її з політичними потребами української держави і гуманістичними пріоритетами сучасної дидактики, заснованої на повазі до «іншого». Обидві візії перебувають у стані взаємного конфлікту¹².

Сьогодні стрижень змісту і логіки вітчизняної шкільної історичної освіти загалом продовжує відбивати сутність концептуальних засад 1990-х рр.: повернення історичної пам'яті через «націоналізацію» історії України, створення її офіційного «канону» і формування націонал-державницької парадигми тощо. І держстандарт, і шкільні програми з історії, а слідом за ними й шкільні підручники спрямовані на досягнення саме такого «виховного ефекту». Зокрема, в розділі «Суспільствознавство» як старого (2004 р.), такі нового (2012 р.) держстандартів завдання цієї освіти сформульовані переважно під кутом «соціалізації» молоді людини. Як зауважує у цьому зв'язку Леонід Зашкільняк, це передбачає, насамперед, «підпорядкування» людини суспільству і не зауважує протилежного зв'язку – гуманізації самого суспільства з виведенням на перший план окремої особистості». Сучасний світ та його сприйняття західним суспільством на початку XXI ст., підкреслює він, значно відрізняються від умов, коли творилися національні синтєзи з усіма атрибутами телеологічності, закономірності й героїчності. «Нинішня картина світу формується на підставі культурно-антропологічної і цивілізаційної різноманітності існуючих суспільств, з визнанням неунікненого світоглядного плюралізму їхніх членів. На зміну «колекти-

вістському» мисленню і сприйняттю прийшло «індивідуалістське» – з обов'язковим врахуванням права кожної особистості на «інакодумання». Не рахуватися з цим означає намагатися перенести минулі взірці на сучасність, наслідком чого може стати неадекватна орієнтація молодих поколінь у сучасному світі й невірний вибір життєвих цілей»¹³.

Очевидно, що загальнолюдські цінності належить ставити на перше місце серед головних засад шкільної освіти, оскільки вони є базовими для формування людини сучасного інформаційного суспільства. Адже в умовах зміщення до постмодернізму структура мислення молоді людини переживає глибокі зміни. Розчиняючись у лавині інформаційних хвиль і соціальних відносин через інформаційно-комунікаційні технології вона зіштовхується з великою кількістю думок, цінностей способів життя і відкриває для себе, оточуючи світ за законами випадку, в непевному процесі розширення діапазону оцінок, ідей і дій. Її «ключові поняття» виробляються статистичним, а не раціональним шляхом, що призводить до загрози втрати міцного відчуття фіксованої ідентичності.

Після означених методологічних міркувань виникає питання – у який бік і якими засобами варто змінити шкільну історичну освіту? Основними векторами зрушень, на думку ряду українських експертів, мають стати максимальна мультиплікація суспільства у межах накреслених епох і просторових координат, створення гнучкого і пластичного образу минулого з акцентом на пізнавальній функції навчання історії. «Залишаючись у рамках осмислення історії спільнот, як відзначає Леонід Зашкільняк, необхідно не втрачати з поля зору історію Людини та її діянь. Можна сміливо стверджувати, що єдина стійка закономірність, яка простежується в історії людей, полягає у пошукові ними способів гуманізації міжлюдських взаємин усередині спільноти»¹⁴. Це зобов'язує історика не антропоморфізувати спільноти, застосовуючи до них знеособлений формально-соціологічний підхід та представляти їх як монокультурну спільноту з усвідомленою метою та спільними ідеалами, а навпаки – виявляти їх різномірність, строкатість, багатокультурність і різношаровість тощо.

У цьому зв'язку Наталія Яковенко пропонує представити соціальну структуру суспільства за схемою «згори-вниз» – від еліти до нижчих груп. При цьому має бути надана характеристика специфічних інтересів та поведінкових мотивацій кожної групи – як «корисних» з перспективи розбудови української нації, так і «неправильних», які теж могли бути викликані гідними пошани спонукками. «Це дозволить перемодулювати «образ себе» – вже не як однорідної «громади в сіряках», а як складного соціального конгломерату з різними складовими елементами та різними життєвими стратегіями й потребами

(що є особливо важливим для виховання толерантного ставлення до розбіжних суспільних позицій та пріоритетів»¹⁵.

Теж саме стосується і представлення строкатої конфесійної палітри України та проявів суспільної активності індивіда через акцентування уваги на паростках громадянського суспільства у домодерній історії та, особливо, на формах громадянського суспільства в новітні часи. У першому випадку – це оповідь про міське, сільське та шляхетське самоврядування, у другому – не лише про партії, а й про неполітичні типи громадських організацій – клуби, спілки, вчені й професійні товариства тощо.

Нарешті, важливою складовою у контексті формування гуманістичних цінностей школярів має стати прищеплення молоді розуміння й поваги до «образу Іншого» та «інакшого». Це стосується як представників власної спільноти, так і членів інших спільнот. Особливо шкідливим у цьому випадку є оперування авторами підручників і вчителями антропоморфними загальниками: «поляки напали», «німці захопили», «татари пограбували», «європейці не допомогли» тощо. Тобто мова йде про перенесення тих чи інших дій на всю спільноту «поляків», «німців», «татар» чи «європейців». Цей Інший постає не як конкретна людина, а як збірна абстракція, «чужинці». Адже очевидно, що у конфліктних взаєминах як минулого, так і сучасності далеко не всі представники певної спільноти (нації, етносу, держави, регіону, географічної частини світу) автоматично схвалювали дії своїх володарів чи еліт. Тому приписування всій спільноті тих якостей і дії, що їх проявляла певна група, є грубою методологічною помилкою. До того ж зрозуміло, що воно не додає ні патріотичної самоповаги, ні, тим більше, – шансів сформуванню в української молоді гуманістичний світогляд і цінності «відкритого» суспільства.

Підбиваючи певні підсумки можна стверджувати, що поширені сьогодні в Україні принципи вивчення минулого в школі відбивають, як здається, «перехідний» стан водночас і суспільства, і загальної середньої освіти, і національної наукової історіографії. Їхньою спільною рисою є прискорена переорієнтація суспільної свідомості на нові національні цінності, серед яких найважливішими видаються нація та державність. Виховні постулати у навчальних програмах вочевидь переважають пізнавальні і пропонують «образ себе» (так само як і «образ іншого») в основному на тематичних засадах радянської «колективістської» історії: суспільство описується в анахронічних категоріях – як етнічна, мовна, конфесійна цілість з усвідомленою метою та спільними ідеалами.

Нині триває складний процес вироблення теоретичних і практичних підстав формування загальноприйнятної історичної картини, що б відповідала українським реаліям, вимогам

гуманістичної парадигми освіти та сучасного глобалізованого, відкритого інформаційного суспільства. Впровадження антропологічного підходу, як провідної методологічної стратегії навчання історії в школах України дасть можливість показати алгоритми дій різних верств суспільства й окремих людей у різних історичних ситуаціях, можливі способи збереження ними колективної й індивідуальної ідентичності. Такий підхід усуне зі школи псевдопатріотичну риторику, надасть вивченню історії зрозумілого для молоді гуманістичного виміру, забезпечить зв'язок минулого з сучасністю, покаже учням можливі способи діяльності людини й цілих суспільств у різних історичних ситуаціях. Антропологічний принцип навчання історії передбачає оповідання не тільки про форми діяльності людини, а й про способи її думання та мотиви прийняття рішень. Адже в цих сюжетах молода людина зможе знайти й себе, зіставити себе з історичними героями. Минуле стане близьким для учнів, а шкільний курс історії – своєрідним путівником, якому можна довіряти. Тільки в такому випадку формування гуманістичних цінностей учнівської молоді зможе набути реального і практичного виміру.

Примітки:

1. Зашкільняк Л. Історія і соціальне замовлення (на прикладі шкільних підручників з історії). *Шкільна історія очима істориків-науковців*. Матеріали III Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України (Київ, 19-12 жовтня 2007 р.). Київ: Український інститут національної пам'яті, 2008. С. 65.
2. Маєр Р., Мудрий М., Менджецький В., Островська Т., Тіхоміров А., Баханов К. Як навчати історії? *Україна Модерна. Як (не) писати підручники з історії*: міжнародний інтелектуальний часопис. Число 19. Київ: Критика, 2012. С. 38.
3. Вамбольдт Н.В., Шубина М.П. Повседневность в истории. *Вестник Омского гос. пед. ун-та*. 2006. URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-27.pdf>
4. Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти): матеріали IV та V Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України «Концепція історичної освіти» / упорядкування та редакція Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь. Систематизація перебігу дискусій над програмами Людмила Ведмідь. Київ: ВД «Стилос», 2009. С. 14.
5. Дубина В.С. «История повседневности» в плюрализме культурных поворотов: российский и немецкий опыт. *Диалог со временем: альманах интеллектуальной истории*. 2010. Вып. 32. С. 206.
6. Оболенская С.В. История повседневности в современной историографии ФРГ. *Одиссей: Человек в истории*. Москва: Наука, 1990. С. 185.
7. Людке А. История повседневности в Германии: Новые подходы к изучению труда, войны и власти. Москва: РОССПЭН, 2010. 271 с.
8. Дубина В.С. «История повседневности» в плюрализме... С. 210.

9. Медик Ханс. Микроистория [пер. с нем. Т.И. Дудниковой]. *THESIS: Теория и история экономических и социальных институтов и систем*. Т. II. Вып. 4. Москва, 1994. С. 195.
10. Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти). 126 с.
11. Маер Р., Мудрий М., Менджецький В., Островська Т., Тіхоміров А., Баханов К. Як навчати історії? С. 40.
12. Там само. С. 21-22.
13. Зашкільняк Л. Історія і соціальне замовлення. С. 69.
14. Там само. С. 71.
15. Яковенко Н.Т. «Образ себе» – «образ Іншого» у шкільних підручниках історії. *Шкільна історія очима істориків-науковців*. Матеріали III Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України (Київ, 19-12 жовтня 2007 р.). Київ: Український інститут національної пам'яті, 2008. С. 67.

The article is devoted to the anthropological approach as the important history education long-run methodological prospect in the context of forming of a schoolchild's humanistic world-view. This concept provides school history education acceptable for young people humanistic dimension and logical connection between past and present. It also shows the possible ways of human and societies activities in different historical conditions.

Key words: humanistic world-view, anthropological approach, daily routine, person, school history education, society.

Отримано: 29.10.2018

УДК 373.5.016:94(477):316.485.22

Яніна Камбалова
м. Київ

ПРОЦЕС СТВОРЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКТУ З ІСТОРІЇ: МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ

У статті обґрунтовано систему методичних принципів, які лежать в основі розробки навчально-методичних комплектів з історії та їх використання у навчальному процесі. Автором також здійснено аналіз поглядів сучасних українських та російських науковців на означену проблему.

Ключові слова: навчально-методичний комплект, методичний принцип.

Запровадження особистісно-орієнтованого навчання і розвиток ідей гуманізації та гуманітаризації освіти, співробітництва у навчанні, демократизації навчального процесу, варіативності змісту освіти і свобода вибору форм, методів, прийомів, засобів навчання, оптимізації та інтенсифікації навчального процесу довели необхідність створення засобів навчання нового покоління, у тому числі, навчально-методичних комплек-