

УДК 316.334.52 (477)

**В. В. Серeda**

канд. соціол. наук, доц.,

доцент кафедри історії та теорії соціології

Львівського національного університету імені Івана Франка,

вул. С. Бандери, 35/3-А, м. Львів, 79013, Україна,

дом. тел. (032) 2377556,

e-mail: sereda\_vik@yahoo.com

**РОЛЬ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВЧИТЕЛІВ ІСТОРИЇ  
У ФОРМУВАННІ МІЖГРУПОВОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УКРАЇНІ<sup>1</sup>**

У статті використовуються матеріали проекту «Стереотипи, толерантність та стратегії вчителів історії», у рамках якого в 2012–13 рр. було проведено 14 фокус-групових дискусій серед вчителів історії в 13 обласних центрах України (Львів, Київ, Одеса, Харків, Суми, Дніпропетровськ, Донецьк, Сімферополь, Житомир, Луцьк, Ужгород, Чернівці та Чернігів), які репрезентують західний, центральний, східний і південний регіони. Метою статті є вивчення ролі шкільної історичної освіти та вчителів історії у формуванні міжгрупової толерантності в Україні.

**Ключові слова:** шкільна історична освіта, роль вчителя, регіональні виміри, толерантність.

Одним з найважливіших інститутів, що відіграє ключову роль у витворенні та відтворенні офіційних ідеологій та дискурсів, є державна система освіти [1, 2, 3]. За словами М. Фуко, «будь-яка освітня система є політичним засобом збереження чи модифікації засвоєних дискурсів, разом зі знаннями та владою, носіями яких вона є» [4, с.65].

Одна з основних функцій освітньої системи будь-якої країни — функція соціалізації, що включає інтерналізацію системи соціальних цінностей, норм, поведінкових моделей, культурних взірців, оцінок, які ніколи не є цілковито національно нейтральними. М. Біллінг у своїй праці про банальний націоналізм зазначає: «Націоналізм не зводиться до крикливої мови міфів про кров. Банальний націоналізм оперує прозаїчними, повсякденними словами, завдяки яким нації здаються нам самоочевидними. Саме короткі слова, а не гучні та пафосні фрази постійно (і дуже рідко усвідом-

---

<sup>1</sup> У статті використано матеріали проекту «Стереотипи, толерантність та стратегії вчителів історії» (керівник В. Серeda), у рамках якого було проведено 14 фокус-групових дискусій серед вчителів історії в 13 обласних центрах України (Львів, Київ, Одеса, Харків, Суми, Дніпропетровськ, Донецьк, Сімферополь, Житомир, Луцьк, Ужгород, Чернівці та Чернігів). Дослідження проводилося за фінансової підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Воно також є частиною ширшого міжнародного дослідного проекту «Регіон, нація та інше. Міждисциплінарна та транскультурна реконцептуалізація України». Всі матеріали зберігаються у відкритому он-лайн архіві Центру міської історії Центрально-Східної Європи (<http://www.lvivcenter.org/uk/researchprojects/stgallenproject/subproject/?portfolioid=2>).

лено) нагадують про Батьківщину, не дозволяють нам забути про нашу національну ідентичність. Нація — це не щось віддалене від сучасного життя; вона присутня у наших словах, у знайомих розмірковуваннях і висловлюваннях, які ми сприймаємо як самозрозумілі» [5]. Метою шкільної освіти є передання учням знань та вмінь, необхідних для їх ефективного функціонування в суспільстві, та навчання соціально прийнятної та бажаної в межах певної спільноти поведінки. Цікавою, проте, є також її роль у формуванні зразків міжгрупової взаємодії та толерантності. У дослідженні ми обмежимо поле аналізу шкільною історичною освітою, адже знання про минуле є одним з ключових елементів більшості соціальних ідентичностей (включно з національною). Метою цього дослідження є вивчення ролі шкільної історичної освіти та вчителів історії у формуванні міжгрупової толерантності в Україні на матеріалах 14 фокус-групових досліджень із вчителями історії, проведених у 13 обласних центрах України.

Традиційно увагу дослідників привертають підручники з історії, які розглядаються як головний інструмент впливу на шкільну аудиторію і мають достатній потенціал для передання та вкорінення соціальних настанов, упереджень та етнічних стереотипів. Часто буває, що інших історичних книжок пересічна особа навіть і не читає протягом свого життя. Водночас шкільні підручники з історії є тим джерелом, де пропагується офіційна версія історичного минулого, яка подається у спрощеному вигляді, часто в рамках простої дихотомії: «свої — чужі» [6].

Крім того, українська шкільна освітня система використовує все ще доволі обмежене коло шкільних підручників з історії, що їх обов'язково затверджує Міністерство освіти і науки України. Такі підручники використовують для викладання української та всесвітньої історії у всіх регіонах країни. А їхнє неодноразове переписування після зміни влади нерідко викликало суспільну дискусію в Україні. І це пов'язано з тим, що підручник може містити не лише певну тенденційно підібрану інформацію, а й оціночні судження та відображення цінностей автора або ж режиму, який прагне легітимізувати себе через історію.

Проте підручники з історії України не завжди можуть бути якісним і надійним джерелом. По-перше, частка громадян, що прослухали повний шкільний курс з історії України, все ще не перевершує третини населення України. По-друге, деякі дослідження фіксують достатньо високий рівень недовіри учнів до підручників [2; 7; 8]. Дослідження Н. Попсон демонструє, що з восьми запропонованих джерел українські школярі визнали шкільні підручники з історії такими, які найменше заслуговують на довіру. У порівнянні з підручниками навіть історичні романи та художні фільми мають вищий рівень довіри. Таке ставлення учнів до навчальних посібників є, напевно, наслідком їхньої реакції на процес переписування шкільних підручників з історії після здобуття Україною незалежності.

У проведених фокус-групових дослідженнях також знаходимо підтвердження цього висновку: «Вважаю, що в наш час учитель історії є своєрідним заручником тих політичних обставин, в яких знаходиться наша держава, і власне проблема із підручниками, як на мене, є дуже гостра»

(Луцьк); «А учебник у нас излагает одно официальное. Меняется правительство, меняется официальная история, меняется учебник» (Донецьк).

Дискусії навколо ролі шкільних підручників з історії у формуванні історичної пам'яті та етнічних стереотипів точаться в Україні вже понад десять років [2, 6, 7, 9, 10, 11]. Часом фокус дослідження зміщується на учня як реципієнта. Проте зовсім недослідженим залишається питання про роль вчителя в інтерпретації інформації з підручника в процесі викладання. Для нас особливо цікавим є досвід учителів, що вже стали агентами змін, і тих, що викладають у спеціалізованих школах, де навчаються національні меншини.

У цільовій аудиторії проекту виділялися три групи вчителів середніх шкіл: «традиційні» вчителі державних шкіл, інноваційно налаштовані вчителі (ті, які беруть участь у міжнародних освітніх проектах) і ті, що викладають історію у школах, де основною мовою викладання є мова національної меншини (залежно від регіону це могла бути польська, російська, румунська, угорська тощо). На основі зазначених критеріїв будувалася вибірка у кожному обласному центрі.

У більшості обласних центрів України, де проводилися наші фокус-групові дискусії, вчителі фіксували нове для них явище — існування багатонаціональних класів, де учні представляють не лише традиційні національні меншини, а й нові меншини та етнічні спільноти імміграційного походження. Через інтенсифікацію глобалізаційних процесів шкільна система освіти України почала стикатися з такими структурними змінами, що їх уже тривалий час фіксують в інших європейських країнах, зокрема з національною диверсифікацією шкільної аудиторії у великих містах. Така поліетнічність кидає вчителям нові виклики стосовно змісту та стратегій викладання історії в сучасній українській школі.

«Я зашел, а там одна треть — якуты, одна треть — украинцы, русские, белорусы, корейцы, китайцы. Они на это (национальные питання. — Авт.) вообще не обращают внимания. Тем более, если мы не акцентируем, не позволяем, чтобы кто-то кого-то подколот. Они к этому нормально относятся. В этой школе девочка-негритянка училась, и ничего, нормально» (Донецьк).

«Набор идет у нас обычный, а еще и иностранный такой — армяне, грузины. Приходят дети, которые не владеют совсем не то что украинской мовой — российской мовой не владеют, и приходится как-то на таком языке более упрощенном рассказывать» (Київ).

Наші респонденти описують згадані ситуації із застосуванням лексем «звичний», «нормальний», покликаніх нормалізувати незвичну для них ситуацію. Одночасно як приклад вони наводять «екзотичні» випадки, які виходять за рамки їхнього повсякденного досвіду. Так формується імпліцитний розподіл на «своє» і звичне та «чуже» і незвичне. Дослідження витоків стереотипу показали, що будь-яке міжгрупове протиставлення одразу ж провокує негативну стереотипізацію [12].

Проблема відтворення вчителем історії існуючих у суспільстві стереотипів чи опір їм входить до більш широкої дискусії про маніфестовану vs

латентну шкільну програму (останню в соціальних науках прийнято називати «прихованим навчальним планом»). Маніфестовану програму вже активно досліджували в Україні [2, 6, 7, 9, 10, 11], а латентна все ще залишається малодослідженою в українській соціології. Адже зазвичай для дослідника залишається таємницею те, що відбувається за дверима класної кімнати. Наше дослідження дозволяє нам проаналізувати деякі елементи «прихованого навчального плану», зокрема роль учителів історії у формуванні міжнаціональної толерантності серед учнів середніх навчальних закладів.

Проте, як показали фокус-групові дискусії, самі вчителі подекуди є носіями міжетнічних упереджень і стереотипів. Ось кілька прикладів: «От, наприклад, циган не любить білого. Циган не визнає. Але в мене перше завдання, коли нам кажуть вести дітей туди, де всі школи мають зібратися, от і кажуть, що вони мають у когось з вчителів украсти кошельок. Ну нащо ми будемо вести тих дітей? Він думає про одно — як би то так украсти і як би вам зробити щось погане» (Ужгород); «У нас есть мусульмане и православные. То есть если православные более толерантны, то мусульмане нет» (Одеса).

Тож роль учителя історії як агента соціалізації може полягати і в спростуванні можливих міжетнічних упереджень, і, навпаки, у їх формуванні.

Ще один несподіваний висновок, який можна зробити на основі нашого дослідження, — це те, що загалом українські вчителі, незалежно від регіону проживання, залишаються **достатньо нечутливими** до проблем толерантності та міжетнічної упередженості у викладанні історії в школі.

Серед включених у вибірку трьох груп вчителів лише інноваційно налаштовані вчителі виявили чутливість до питань міжнаціональної толерантності. Цікаво, що ми не виявили особливої відмінності у поглядах стосовно цих питань між учителями, що працюють у школах із українською мовою викладання, і тими, що викладають історію у школах з основною мовою національних меншин. Остання група напевне мала б бути найбільш чутливою до цієї проблематики, але в реальності цього не відбувається.

Проте участь інноваційно налаштованих учителів у фокус-групових дискусіях показала, що коли хтось починає активно обговорювати тему можливих міжнаціональних упереджень, які може провокувати викладання історії в шкільній системі України, то інші вчителі теж починають «бачити» ці проблеми і включаються в дискусію.

Як приклад наведемо слова однієї з учительок: «От я хотіла сказати, що поки мене не спитали, я на це не звертала уваги. Якщо б ми зараз не говорили про це, то я б, напевно, думала, що цього достатньо на цьому рівні. В мене просто навіть не виникало такого питання, проблеми такої. От зараз, коли ми почали обговорювати, то задумалась» (Чернігів).

Інше важливе завдання нашого дослідження полягало у вивченні ролі вчителя в інтерпретації інформації з підручника у процесі викладання. Матеріали фокус-групових дискусій показали, що вчителі історії **радше схильються до пасивної ретрансляції матеріалу**, навіть якщо вони з ним не погоджуються.

«А якщо говорити на рахунок того, які теми дати, а які ні, то ми тут «птіці подневольные» — ми співаємо так, як замовляє держава. За що платять, те ми і говоримо» (Луцьк).

Під час обговорення вчителі неодноразово закликали чітко визначити програму та розробити єдиний стандартизований підручник для всіх шкіл.

«На мій погляд, це все має бути закладено в програмі. Якщо є в програмі висвітлення ролі етнічних меншин, то учитель і буде давати це учням. Якщо немає, то й не буде. І час щоб був виділений» (Чернігів).

«У меня уже давно такое мнение было: должен быть один учебник на Украине общий, и региональные приложения, потому что есть специфика у каждого региона» (Донецьк).

З іншого боку, досить цікавим виявився досвід учителів, що вже стали агентами змін. Вони не вважають, що єдина програма чи підручник змінять ситуацію. Під час дискусії ці вчителі не тільки активно рефлексували над існуючими проблемами, а й охоче ділилися своїми знахідками та розробками, які можна використовувати навіть за інституційно несприятливих обставин, та обговорювали можливі форми залучення учнів до активної діяльності.

Ще один цікавий висновок полягає в тому, що освітній інститут у процесі соціалізації учнів активно змагається з іншими соціальними інститутами, зокрема з сім'єю та ЗМІ. Інформація, що її викладають у школах, нерідко конфронтує з сімейними розповідями чи повідомленнями у ЗМІ (часто стереотипними), але вона однозначно програє через форму подачі та низький рівень довіри.

«Мне все-таки кажется очень важным в проблеме формирования стереотипов говорить еще и с родителями учеников. Потому что очень часто развенчание стереотипов, которыми занимается учитель на уроке истории, наталкивается на негативное отношение со стороны родителей» (Одеса).

«Конечно, нужно наверное все-таки курс упрощать, делать его более человечным, менее статистическим, более людским. Потому что в любом случае история, которую ученику рассказывает бабушка на кухне, или телевидение будет всегда ближе, чем та статистическая информация, которая у него есть в учебнике на семь страниц» (Харків).

Як уже згадувалося вище, не всі вчителі виявили високий рівень чутливості стосовно міжнаціональних стереотипів та упереджень у шкільних підручниках з історії, а от ті, що проявили таку чутливість, запропонували багато цікавих тем для подальшого аналізу та обговорень.

Можемо виділити два рівні обговорення. Перший рівень стосувався структури програми і підручників, основних тематичних ліній, які потенційно можуть провокувати міжнаціональні упередження або, навпаки, сприяти підвищенню рівня толерантності учнів. Сюди ж входила загальна оцінка потенційної стереотипності/толерантності підручників. Другий рівень дискусії стосувався визначення потенційно проблемних тем.

Учителі часто наголошували, що в підручниках забагато політичної історії з описанням політичних конфліктів, битв та протистоянь. Такий тематичний фокус сприяє формуванню міжетнічних стереотипів. Проте вони

наголошували, що механічна заміна політичної складової на економічну чи культурну не змінить ситуації, тому що спосіб, у який викладатиметься економічна чи культурна історія, також сприятиме формуванню міжнаціональних упереджень. Зокрема, у розділі «Культура» подають громіздкі переліки прізвищ діячів, які мали досягнення в українській культурі, що створює хибне враження про неучасть інших народів. Дуже мало говориться про повсякденний вимір чи внесок інших народів у економічний чи культурний розвиток України, і немає навіть спроб поставити українське суспільство та процеси, що з ним відбувалися, у світовий контекст.

Більшість учителів вважають, що слід змінити фокус підручника із опису винятково загальнодержавних процесів і подій на опис повсякденного досвіду людей. Така зміна оптики відкриває можливості для більш активного включення інших народів у канву загальної розповіді і формування полікультурного погляду на українську історію. Все це сприятиме підвищенню рівня толерантності українських школярів, їх зацікавленості історією та довіри до підручників.

Інша потенційна проблема, закладена у шкільних підручниках з історії України, — це постійні описи страждань та утисків, які проходять лейтмотивом через усю історію України. Такий погляд на власну історію, на думку вчителів, формує в учнів відчуття перебування у стані постійної загрози з боку сусідів. Дослідження витоків стереотипу показали, що будь-яке міжгрупове змагання одразу ж провокує негативну стереотипізацію. Отже, навіть якщо б у шкільних підручниках з історії не було використано жодних інших описів, окрім наведених вище конфліктних ситуацій, негативний стереотип щодо іншої сторони все одно виникатиме. Такі описи сприяють ще й формуванню комплексу меншовартості серед учнів і знижують їх інтерес до власної історії.

«Ви знаєте, підручники формують етнічні стереотипи. В мене діти говорять: «От ми всі плачемо, що ми бідні, ми нещасні. А де наші герої реальні? Де наші реальні герої?» Взагалі в нас такий ефект ніби парниковий виходить, тому що нас всі гнобили, ображали, а ми такі всі хороші, і загалом ніяких претензій до самих українців немає» (Львів).

«У нас нема сусідів — у нас тільки загарбники, завойовники. Формируется комплекс жертвы, получается. Все вокруг враги, а мы бедные и несчастные» (Харків).

«А вот наши, мне кажется, учебники должны строиться только на патриотизме, гордости за страну, а тогда оттуда и будет возникать эта толерантность, понимаете?» (Сімферополь).

Слід також наголосити на важливості регіонального аспекту вивчення проблем міжнаціональних упереджень та рівня толерантності у шкільній системі освіти в Україні. Тому одним із завдань нашого проекту було вивчення регіональної специфіки, яка проявлялася, з одного боку, у більшій чи меншій чутливості стосовно потенційної конфліктності тих чи інших тем у шкільному курсі історії України, а з іншого — загалом у більшій чутливості/рівні рефлексивності, яку проявляли вчителі стосовно питань міжнаціональної толерантності.

Питання міжнаціональних упереджень, які потенційно закладені в сучасних підручниках з історії України, обговорювалися на всіх фокус-групових дискусіях. Зокрема, дискутувалася проблема слабкої представленості інших народів.

«Если почитать учебник и быть знакомым с историей, что у нас был единый украинский народ, а вот греков, татар, немцев и кого-либо другого там не было. Потом выплывает, что, оказывается, у нас были татары, которых в годы войны репрессировали. Оказывается, у нас были немцы, с которыми то же самое произошло опять же в годы войны» (Донецьк).

«Майже немає нічого про взаємопроникнення культур. Мультикультурності — нет. Скорее упоминание о других народах» (Харків).

Зокрема, найвищий рівень чутливості до цієї проблематики виявили донецькі, львівські, одеські, сімферопольські, харківські вчителі.

Звернімося тепер до тематики, яку вчителі окреслили як таку, що потенційно чи реально може формувати міжнаціональні упередження та стереотипи. Слід зазначити, що за винятком поодиноких тем, які мали більш регіональну специфіку, основний перелік тем у всіх регіонах виявився досить подібним — це описи конфесійних питань та відносин з євреями, німцями, поляками і татарами, постать Б. Хмельницького, а також Перша і Друга світові війни, УПА та депортації.

Стосовно регіональної специфіки, то для східноукраїнських, центральноукраїнських та південноукраїнських вчителів такими, що провокують конфлікти і дискусії, виявилися описи відносин з росіянами, політики УРСР, а також ставлення до українців в СРСР. Вчителі східних та південних областей України наголошували на потенційній конфліктності обговорення національно-визвольних змагань 1918–1921 рр., Голодомору та постаті І. Мазепи. Серед локально конфліктних тем називали: історію Коліївщини (у Чернігові), Карпатської України (в Ужгороді), українсько-польський конфлікт на Волині у 1943 р. (у Луцьку) та період румунської окупації (у Чернівцях). Ще одна структурна проблема, яка, на думку вчителів, впливає на формування взаємних стереотипів та зниження рівня толерантності, — це штучний поділ програми з історії на західноукраїнську та східноукраїнську історію.

Підсумовуючи, хочемо зауважити, що роль вчителя історії у формуванні толерантного світогляду в учнівській аудиторії в Україні залишається все ще дуже обмеженою. Більшість вчителів окреслює свою участь в освітньому процесі як процес пасивної ретрансляції інформації і демонструє неготовність до рефлексивного осмислення чи проблематизації матеріалу, що викладається. В умовах, коли вчителі історії стикаються з постійними змінами у шкільній програмі, проблемою нестачі підручників та їх істотної переважаності датами, фактами і текстуальним матеріалом, у них практично не залишається часу на обговорення дискусійних тем. За відсутності хрестоматій, візуальних додатків та можливості провести екскурсію це завдання ще й методично ускладнюється.

## Список використаної літератури

1. Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (Фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії) : Зб.наук.ст. : пер. с нім. / Відп. ред. М. Телус, Юрій Шаповал ; Под общ.рук. В. Швед; Інститут ім. Георга Еккерта з міжнародних досліджень шкільних підручників. — Київ : Генеза, 2000. — 367 с.
2. McKillop A. Who killed Canadian History? A view from the trenches // Canadian History Review. — 1999. — V. 80. — № 2. — P. 269–99.
3. Nash G., Dunn R., Crabtree C. History on Trial. Culture Wars and the Teaching of the Past. — New York: Alfred A. Knopf, 1998. — 318 p.
4. Fairclough N. Language and Power. — London — New York: Longman, 1989. — 259 p.
5. Billig M. Banal Nationalism. — London — Thousand Oaks — New Delhi: Sage, 1995. — 200 p.
6. Серета В. Конструювання образу іншого та історичної ідентичності в Україні і Польщі: порівняльно-текстуальний аналіз шкільних підручників з історії / В. В. Серета // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : Зб. наук. пр. / відп. ред. В. С. Бакіров. — К. : Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2003. — С.270–275.
7. Popson N. The Ukrainian History Textbook // Nationalities Papers. — 2001. — V. 29. — № 2. — P. 325–351.
8. Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents. — Hamburg: Kyrber-Stiftung, 1997. V. A — 485 p.; V. B. — 397 p.
9. Wanner C. Burden of Dreams. History and Identity in post-Soviet Ukraine. — Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 1998. — 255 p.
10. Образ Іншого у сусідських історіях: міфи, стереотипи, наукові інтерпретації (Матеріали міжнародної наукової конференції, Київ, 15–16 грудня 2005 року) / Упорядник і наук. ред. Г. В. Касьянов. — Київ: НАН України, Інститут історії України, 2008. — 264 с.
11. Як (не) писати підручники з історії / Гол. ред. Я. Грицак; Інститут історичних досліджень Львівського національного університету імені Івана Франка. — Число 19. — К.: Критика, 2012. — 336 с.
12. Taifel, Henri. Human Groups and Social Cathegories // Studies in Social Psychology. — Cambridge, New York, New Rochelle, Melbourne, Sydney: Cambridge University Press, 1981. — pp.127–142.

*Стаття надійшла до редакції 15.05.2013*



**В. Серета**

кафедра истории и теории социологии  
Львовского национального университета имени Ивана Франко,  
ул. С. Бандери, 35/3-А, г. Львов, 79013, Украина

**РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
И УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖГРУППОВОЙ  
ТОЛЕРАНТНОСТИ**

**Резюме**

Данная статья основывается на результатах кросс-регионального социологического исследования «Стереотипы, толерантность и стратегии учителей истории», в рамках которого в 2012–2013 гг. было проведено 14 фокус-групповых дискуссий с учителями истории в 13 областных центрах Украины (Львов, Киев, Одесса, Харьков, Сумы, Днепропетровск, Донецк, Симферополь, Житомир, Луцк, Ужгород, Черновцы и Чернигов), которые представляют западный, центральный, восточный и южный регионы. В статье исследуется роль школьного исторического образования и учителей истории в формировании межгрупповой толерантности в Украине.

**Ключевые слова:** историческое образование, роль учителя, региональные особенности, толерантность.

**V. Sereda**

Department of History and Theory of Sociology,  
Ivan Franko National University of Lviv  
3-a/35, St. Bandery str., Lviv, 79013, Ukraine

**ROLE OF SECONDARY SCHOOL HISTORY EDUCATION  
AND HISTORY TEACHERS IN SHAPING INTERGROUP TOLERANCE  
IN UKRAINE**

**Summary**

This article is based on a cross-regional sociological project «Stereotypes, tolerance and teachers' of history strategies». 14 focus-group discussions were conducted in 2012–2013 in 13 oblast centers of Ukraine (Lviv, Kyiv, Odesa, Kharkiv, Sumy, Dnipropetrovsk, Donetsk, Zhytomyr, Lutsk, Uzhgorod, Chernivtsi, Chernihiv and Crimea), representing four mega-regions of Ukraine. Researcher examines role of history teachers in shaping tolerance towards other groups in Ukraine.

**Key words:** secondary school history education, role of teacher, regional dimensions, tolerance.