

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук

Кафедра історії України
Середня освіта (Історія)
014.03 Середня освіта (Історія)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня «магістр»
СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ ЖИТТЯ ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИХ
ЗЕМЕЛЬ У 20–30-х РОКАХ ХХ ст.
НА СТОРІНКАХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ: ЕВОЛЮЦІЯ ЗМІСТУ

Студентки Швиденко Юлії

Науковий керівник: кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії України

Потапенко Максим Васильович

Рецензент: _____

Рецензент: _____

Допущено до захисту:

Ніжин – 2023

АНАТАЦІЯ

Швиденко Юлія «Суспільно-політичне життя західноукраїнських земель у 20–30-х роках ХХ ст. на сторінках шкільних підручників: еволюція змісту» Ніжин, 2023. 59 с.

В магістерській роботі висвітлюється питання еволюції змісту шкільних підручників при висвітленні суспільно-політичного життя Західної України у міжвоєнний період під владою Польщі, Румунії та Чехословаччини. Висвітлюються чинники, які впливають на формування змісту шкільної освіти. При цьому головна увага приділяється двом останнім редакціям навчальної програми 2017 та 2022 років. Характеризуються ключові змістові компоненти досліджуваної проблематики. Обґрунтовується теза про те, що в підручниках при висвітленні громадсько-політичного життя основна увага зосереджена на формуванні українського націоналістичного руху й діяльності Організації українських націоналістів. Водночас недостатня увага приділяється непартійним громадським організаціям. Окрема увага приділена перспективам вдосконалення шкільних підручників.

Ключові слова: навчальна програма, підручник, зміст освіти, історія України, політична партія, громадська організація, Організація українських націоналістів

ABSTRACT

Yuliya Shvydenko "Social and political life of Western Ukrainian lands in the 20s–30s of the XXth century. on the pages of school textbooks: the evolution of content" Nizhin, 2023. 59 p.

The master's thesis examines the issue of the evolution of the content of school textbooks when covering the social and political life of Western Ukraine in the interwar period under the rule of Poland, Romania and Czechoslovakia. Factors affecting the formation of the content of school education are highlighted. At the same time, the main attention is paid to the two latest editions of the curriculum of 2017 and 2022. The key content components of the studied issues are characterized. The thesis is substantiated that in textbooks covering social and political life, the main focus is on the formation of the Ukrainian nationalist movement and the activities of the Organization of Ukrainian Nationalists. At the same time, insufficient attention is paid to non-partisan public organizations. Special attention is paid to the prospects of improving school textbooks.

Keywords: curriculum, textbook, content of education, history of Ukraine, political party, public organization, Organization of Ukrainian Nationalists

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗУНР – Західноукраїнська Народна Республіка;

ОУН – Організація українських націоналістів;

СРСР – Союз Радянських соціалістичних Республік;

УВО – Українська військова організація;

УНДО – Українська народно-демократична організація;

УРСР – Українська Радянська Соціалістична Республіка;

УСРР – Українська Соціалістична Радянська Республіка.

ЗМІСТ

Вступ	6
Розділ I. Концептуальні засади формування і реформування змісту шкільних підручників з історії	8
I.1 Нормативна база змісту шкільної історичної освіти в Україні	8
I.2 Підходи до формування змісту шкільних підручників з історії України (1991 – 2023 роки)	15
Розділ II. Проблематика суспільно-політичного життя Західної України у 20-30-х роках на сторінках сучасних шкільних підручників з історії України для 10 класів	24
II.1 Висвітлення досліджуваної тематики в навчальних програмах	24
II.2 Громадсько-політичне життя Західної України у міжвоєнний період на сторінках підручників з історії України для 10 класів: змістовий аналіз	33
II.3 Перспективи і шляхи вдосконалення змісту шкільних підручників при висвітленні тем суспільно-політичного життя західноукраїнських земель у 1919 – 1939 роках	47
Висновки	52
Список джерел та літератури	55

ВСТУП

Актуальність. Однією із ключових умов успішної реалізації реформи Нової української школи є модернізація змісту шкільної освіти, в тому числі історичної. Це передбачає вироблення концептуальних засад викладання історії в школі, вдосконалення навчальних програм і підручників із відповідних навчальних дисциплін. При цьому слід звертати особливу увагу на теми, які актуальні в сучасній Україні. А в умовах сьогоденної війни як ніколи набувають важливості гасла самостійності та соборності, які мають проєктуватися на зміст шкільних підручників. Саме тому ми вирішили зупинитися на темі «Західноукраїнські землі у міжвоєнний період». З одного боку, в межах цієї теми висвітлюється виникнення та діяльність Організації українських націоналістів, яка проголошувала незалежність Української держави вищою метою своєї діяльності. З іншого боку, саме у міжвоєнний період українці були мабуть найбільш розділеною нацією Європи, яка від цього особливо потерпала.

Об'єктом нашої магістерської роботи є зміст шкільної історичної освіти.

Виходячи з цього, **предметом** магістерської роботи є зміст шкільних підручників з новітньої історії України.

Метою магістерської роботи є аналіз еволюції змісту шкільних підручників при висвітленні громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період.

Для досягнення поставленої мети пропонуються наступні **дослідницькі завдання**:

1. Проаналізувати умови та етапи процесу створення шкільних підручників з історії України;

2. Встановити особливості висвітлення тематики громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період у навчальних програмах;

3. Охарактеризувати зміст шкільних підручників із вказаної вище проблематики. Встановити його переваги і недоліки;

4. Визначити перспективи і напрямки вдосконалення викладу матеріалу з історії громадсько-політичного життя західноукраїнського регіону у міжвоєнний період на сторінках шкільних підручників.

Стан дослідження проблематики, яка порушується в магістерській роботі, загалом характеризується як достатній. Відзначимо, що питання формування змісту шкільних підручників було предметом наукової дискусії ще в середині 90-х років ХХ століття. Сьогодні знаними фахівцями в справі оцінки й інтепретації змісту шкільної історичної освіти є наступні дослідники – К. Баханов [1,2,3], П. Мороз [24], О. Пометун, Н. Гупан, В. Власов [32; 33] . Всі вони сходяться на тому, що шкільний підручник має бути одним із головних засобів навчальної комунікації між вчителем та учнем й має бути відповідним інтелектуальним і психологічним потребам учнівства й розвивати навички самостійного критичного мислення.

Практичне значення нашої магістерської роботи полягає в тому, що нами було виконано порівняльний аналіз відповідних фрагментів підручників з історії України для учнів 10 класів, в яких розглядається порушувана нами проблематика. На основі цього ми встановили схему опису громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період та встановили перспективи і напрямки її вдосконалення.

Апробація результатів дослідження була виконана у вигляді публікації статті на тему: «Підходи до формування змісту шкільних підручників з історії України (1991 – 2023 роки)» на сторінках чергового 16 випуску «Історичного альманаху».

РОЗДІЛ I

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ

I.1 Нормативна база змісту шкільної історичної освіти в Україні

Процес формування нормативної бази, яка б мала задавати рамки і головні ідеї змісту шкільної історичної освіти формувалася впродовж тривалого часу і непослідовно. Через це у ній до сьогоднішнього дня є низка суперечностей.

Першим концептуальним документом була постанова Кабінету Міністрів України «Про державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)», яка була затверджена у 1993 році і до якої у 1996 році були внесені поправки [10]. В цьому документі навчальні дисципліни з історії («Історія України» та «Всесвітня історія») були віднесені до базових разом з українською мовою та літературою, іноземними мовами, математикою, алгеброю та геометрією, географією, біологією та хімією. Реформування їхнього змісту визначалося одним із п'яти пріоритетів цієї національної програми. Також за історією закріплювався статус галузі знань, яка мала формувати національну спрямованість освіти в Україні, що відповідним чином закріплювалося у принципах реалізації цієї програми. Процитуємо далі документ: «національна спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, визнанні освіти важливим інструментом національного розвитку і гармонізації національних

відносин». Також в цьому документі містилася пряма вказівка на необхідність реформування змісту саме історичної освіти. Звучить вона наступним чином: «відображення у змісті історичної освіти закономірностей історичного розвитку, широке вивчення україно- (народо-) знавства, етнічної історії та етногенези українців, інших народів України». Відтак державна національна програма пропонувала замінити класовий підхід викладання і формування змісту шкільної історії на етнічний (етноцентричний) із пріоритетним висвітленням сторінок історії українського народу [9, с.33; 10, с.21–23].

Наступним концептуальним документом, який стосувався змісту шкільної історичної освіти був Указ президента України «Про національну доктрину розвитку освіти», який був підписаний у 2002 р. В загальних рисах Доктрина розвивала положення Державної національної програми «Освіта» [34]. Згідно цього документу шкільні історичні курси мають забезпечувати в першу чергу національний характер шкільної освіти й формувати громадянські та патріотичні почуття. Це було сформульовано наступним чином: «Збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин. Освіта має гуманістичний характер і ґрунтується на культурно-історичних цінностях Українського народу, його традиціях і духовності. Освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури Українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями».

Відтак обидва цитовані вище документи – Державна національна програма «Освіта» (1993 рік) й Національна доктрина розвитку освіти (2002 рік) є нормативними актами, які не втратили юридичної сили до

сьогоднішнього дня й визначають стратегію формування змісту шкільних історичних курсів, зокрема таких як «Історія України» та «Всесвітня історія». В них ці дисципліни відносяться до базових і таких, що вирішальним чином впливають на формування і становлення особистості учня. Їхнє змістове наповнення має ґрунтуватися на засадах україноцентризму.

Положення вказаних вище концептуальних документів уточнювалися і конкретизувалися в Державному стандарті середньої освіти. Першим кроком в справі створення Державного стандарту створення у 1994 р. робочої групи із створення Державного стандарту, яка згодом була реорганізована у Національну координаційну раду. У 1996 році запропонована нею «Концепція державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» була затверджена колегією Міністерства освіти України. В розробці цього документу активну участь брав методист викладання історичних і суспільствознавчих дисциплін К. Баханов. Власне він сформулював ключові пропозиції, що стосувалися змісту шкільної історичної освіти. Вказаний документ формулював вимоги до рівня освіченості учнів, визначав умови і державні гарантії здобуття середньої освіти, а також вміщував базовий навчальний план, в якому історичним дисциплінам відводилася ключова роль у формуванні національної свідомості й почуття патріотизму [35].

Продовженням згаданої вище Концепції став Державний стандарт середньої освіти України 2004 року. У вітчизняній практиці це була перша спроба уніфікації і стандартизації змісту шкільної освіти. Наголосимо, що поняття «державний стандарт освіти» було введено до юридичного поля Законом України «Про загальну середню освіту», який було прийнято у 1999 році [13]. Це поняття визначалося як «зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової і повної загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні». Вказаний підхід до визначення сутності державного стандарту зберігся у новій редакції закону, схваленій Верховною

радою України у 2020 році. Цікаво, що в ній історія позиціонується як одна із основ виховного процесу, який має забезпечувати формування патріотичних почуттів [14].

У Державному стандарті 2004 року визначалося, що при формуванні змісту історичної освіти має дотримуватися баланс культурних, етнонаціональних та політико-державних цінностей, але із збереженням загальнолюдських гуманних цінностей. Вказаний стандарт і запропонований ним навчальний план були впроваджені у навчальний процес у всіх школах України й отримав доволі неоднозначні відгуки та оцінки. Так, на думку педагогів-практиків й експертів запропонований цей Державний стандарт мав наступні суттєві недоліки:

1. Переобтяженість дрібними навчальними дисциплінами;
2. Відсутність уніфікації в описі змісту навчальних дисциплін;
3. Не конкретні формулювання результатів навчання;
4. Недостатня увага до розвитку творчого потенціалу учнів;
5. Дисбаланс між блоками гуманітарних і точних наук на користь других.

Зважаючи на все це Державний стандарт 2004 року було замінено новим стандартом, який було підготовано і затверджено у 2011 році. Важливо, що в цьому стандарті реалізовано компетентнісний підхід оцінки результатів і ефективності навчання. З-поміж інших в стандарті виділялася і історична компетентність. Цим стандартом усі навчальні дисципліни поділялися на галузі. Історія України та всесвітня історія визначалися як ядро галузі «Суспільствознавства». До неї також відносилися наступні навчальні дисципліни: «Українознавство», «Основи суспільствознавства», «Основи правознавства», «Основи економіки», «Людина і світ». Відтак, суспільствознавчий компонент складається із двох чітко окреслених компонентів – історичного і власне суспільствознавчого. Головним завданням цього компоненту є розвиток особистості учня як громадянина

України, який здатен до успішної самореалізації в умовах українського суспільства із усіма його особливостями – регіональними особливостями, поліетнічністю тощо [33, с. 114–116; 35].

Важливо, що у стандарті 2011 року чітко визначено сутність історичного компонента, його мету та змістові лінії. В цьому місці варто процитувати відповідний фрагмент документу:

«Метою навчання історії в загальноосвітній школі є формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу.

Історичний компонент забезпечує:

- розвиток інтересу учнів до історії як сфери знань і навчального предмета, власних освітніх запитів учнів і вміння їх задовольняти;
- отримання та засвоєння системних знань про головні події, явища та тенденції в історії України та світу;
- ознайомлення учнів з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому;
- визначення, відбір і використання у процесі пошуку інформації про минуле різних видів історичних джерел, у тому числі текстових, візуальних та усних, артефактів, об'єктів навколишнього історичного середовища (музеїв, архівів, пам'яток культури та архітектури), а також інформаційно-комп'ютерних технологій;
- вміння представляти обґрунтовані та структуровані знання з історії, власне розуміння історії з використанням відповідного понятійного апарату та виважено розглядати контраверсійні і суперечливі теми [33, с.140–147].

Зміст історичного компонента структуровано з урахуваннями специфіки історичного знання та хронологічних етапів розвитку людства за такими наскрізними змістовими лініями: людина - людина, людина - суспільство, людина - влада, людина - світ уявлень та ідей, людина - простір, людина - природа, людина - світ речей. Зазначені змістові лінії подаються за групами у складових змісту освітньої галузі і в державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів із застосуванням проблемно-тематичного підходу, що поєднаний з оглядовим, тематичним та поглибленим вивченням і синхронним викладанням взаємопов'язаних курсів історії України та всесвітньої історії».

Останнім важливим документом, який не набув юридичної сили, але все ж відображає тенденції розвитку нормативної бази формування змісту шкільної історичної освіти є проект «Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти», підготований авторським колективом на чолі з Л. Гриневич і представлений на обговорення у 2022 році [21]. Важливою новацією цього проекту є розподіл інтегрованого курсу історії України та світової історії на три цикли – початкової, базової та профільної школи. На першому циклі історія вивчається радше з позиції аксіологічного підходу – вона має сприяти формуванню ціннісних уявлень учнів 5 – 6 класів. На другому циклі історія вивчається за хронологічним принципом впродовж 5 – 9 класів від найдавніших часів до сьогодення. На третьому циклі (10 – 12 класи) цей самий матеріал вивчається на основі проблемного підходу. Це обґрунтовує специфічні вимоги до змісту історичної освіти у профільній школі, яка вже зараз розбудовується в Україні. Навчальний матеріал має сприяти навичкам самостійного аналізу та узагальнення, вміння наділення попередньо вивченого матеріалу новими сучасними сенсами, адекватними змінам у сьогоденному динамічному суспільстві. Також в проекті чітко визначаються нові змістові домінанти: «В основному курсі змістові

пріоритети доцільно спрямувати на поглиблений розгляд історичних явищ і, особливо, процесів з наголосом на історії сучасного суспільства. Історичні процеси, які потребуватимуть пріоритетного системного розгляду в межах основного обов'язкового курсу, – українське націєтворення, державотворення, модернізація та глобалізація».

Фіналізуючим нормативним актом, який максимально конкретизує зміст шкільної історичної освіти є навчальна програма, на основі якої створюються та модернізуються шкільні підручники. На сьогоднішній день чинними є дві навчальні програми редакції 2022 року, які оприлюднені на сайті Міністерства освіти і науки України: «Історія України. Всесвітня історія» та «Історія. Україна і світ (інтегрований курс)» [17; 19]. Обидві програми навчальний матеріал 10 класу починають із Першої світової війни. Їхньою особливістю є звертання виключної уваги на міжпредметні зв'язки.

Відтак можемо стверджувати, що шкільна історична освіта має виконувати наступні головні завдання:

- підготувати учнів до ефективної самореалізації в умовах українського суспільства та до взаємодії із окремими представниками та групами цього суспільства;
- сформувати навички самостійного критичного мислення й інтерпретації суспільних явищ і процесів на основі суми знань з історії України та світу;
- розвинути в учнів загальнолюдські і національні цінності, повагу української культури та сусідніх і суміжних їй культур;
- розвивати в учнів почуття гідності та активної громадянської позиції, вміння визначення особистих, групових та національних пріоритетів.

I.2 Підходи до формування змісту шкільних підручників з історії України (1991 – 2023 роки)

Незважаючи на стрімкий розвиток шкільної системи й стрімку діджиталізацію освітнього простору, підручник залишається головним засобом навчання, причому не лише в Україні, але й усьому світі, особливо ж у розвинених країнах Заходу (в першу чергу мова йде про країни Європейського Союзу, Сполучені Штати Америки, Великобританію та Канаду). Як і впродовж попередніх століть підручник використовується вчителем як ключова відправна точка в організації навчальної діяльності учнів при вивченні певної дисципліни. Підручник з одного боку транслює учням у доступній формі певну суму знань і досвіду, опрацювання яких вирішальним чином впливає на формування їхньої картини світу, життєвої позиції та оціночних суджень з певної галузі знань [20, с.16].

Відтак із проголошенням незалежності України, коли система середньої освіти вступила в добу перманентного реформування, питанню якості шкільних підручників приділялася особлива увага. Особлива увага в цьому відношенні приділялася шкільним підручникам з історичних дисциплін – «Вступ до історії», «Історія України», «Всесвітня історія», а віднедавна в результаті впровадження реформи Нова українська школа «Історія. Інтегрований курс». Це зумовлювалося тим, що саме історичних курсам в системі шкільної освіти відводилася роль головного інструменту формування національних і патріотичних почуттів учнів. Це мало відповідати запитам українського суспільства, яке після розпаду Радянського Союзу опинилося в свідомісній кризі й потребувало нових ідей для самоідентифікації. Також це мало легітимізувати Україну як незалежну державу, адже еліта цієї держави довгий час сумнівалася у міжнародній суб'єктності України, так само як і деякі сусідні країни (приміром Російська Федерація). Не варто забувати, що суспільство незалежної України було і

залишається поліетнічним, що загострює проблему формування єдиної свідомості населення для уникнення поширення сепаратистських настроїв (проблема росіян Криму, «руського міра» в Донецькій і Луганській областях, проблема угорців Закарпаття, румунів Північної Буковини). Врешті-решт зміст шкільних підручників з історичних дисциплін мав пристосовуватися до стрімкого розвитку історичної науки, який простежувався ще з доби перебудови в переддень розпаду Радянського Союзу. На початку 2000-х років все більше авторів підручників говорили про те, що націєцентрична і патріотична парадигма змісту шкільних підручників з історії є архаїчною, оберненою в минуле, а тому її слід було замінити на сучасну і практичну парадигму. В результаті, були спроби впровадження французької моделі вивчення історії, яка передбачає зосередження не на питаннях появи і становлення нації (створення держави, героїчна боротьба із зовнішнім пануванням, становлення культурних та політичних інститутів нації тощо), а на питаннях еволюції інститутів громадянського суспільства (ліквідація рабства, поява і поширення ідеї прав людини, боротьбі із нерівністю, боротьба за права жінок). У відповідності до цих тенденцій у 2011 році було схвалено новий Державний стандарт освіти, який орієнтувався на утвердження людиноцентрованої освіти. В змісті шкільної історичної освіти це виявилось в зростанні ролі змістових ліній «людина - природа», «людина – світ ідей», «людина – світ речей», «людина - суспільство». Натомість зменшилася роль тем, що були присвячені питанням державного будівництва. Багато авторів підручників зайняли позицію не драматизувати вітчизняну історію, адже за роки незалежності й так утвердився «трагічний» підхід висвітлення багатьох тем української історії [8, с.45]. Сьогодні, в умовах війни з Російською Федерацією чути голоси про необхідність поєднання обох парадигм – національної і громадянської. Перша має сприяти формуванню патріотичних почуттів, друга – давати усвідомлення кінцевої

мети боротьби з агресором, а саме приналежності України до європейської демократичної традиції.

Зважаючи на постійні зміни парадигми історичної освіти в школі за тридцять два роки незалежності українські шкільні підручники з історії пройшли тривалий час оновлення. Єдиного підходу до періодизації цього процесу немає, проте можемо говорити про формування двох підходів. Перший сформований у дисертації А. Зякуна, який у 2002 році виконав дисертаційне дослідження на здобуття наукового ступеню кандидата історичних наук в галузі історіографії. Досліджуючи еволюцію навчальної історичної літератури (в першу чергу шкільної) він виділив лише два етапи.

Перший етап (кінець 80-х років ХХ ст. – 1994 рік) характеризувався ним як час останньої модернізації радянських шкільних підручників з урахуванням тенденцій доби перебудови (визнання сталінських репресій, визнання національного чинника в революційних змаганнях на початку ХХ ст. тощо). Ці підручники активно використовувалися впродовж перших років незалежності України, адже були відсутні як авторські колективи, так і запит з боку урядових структур. Змістові вади і невідповідності цих підручників компенсувалися різноманітними додатковими методичними виданнями – схемами, конспектами, книгами для читання тощо.

Другий етап (1995 – 1999 роки) він визначав як час перших спроб написання підручників з історії. У цей час активно почала працювати група академічних істориків, які намагалися у революційних спосіб і кардинально змінити зміст шкільних підручників в першу чергу з історії України шляхом впровадження до їхніх текстів новітніх досягнень історичної науки. Власне у цей період сформувалися перші авторські колективи, які продовжують працювати на ринку шкільних підручників до сьогоднішнього часу [15].

Інший підхід до періодизації запропонував К. Баханов у своїй монографії «Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти». До часу написання цієї монографії він виділив три періоди (I – 1991 – 1995 рр.,

II – 1996 – 2000 рр, III – 2001 – 2005 рр.). В основу запропонованої ним періодизації було покладено нормативний підхід – на кожному періоді до шкільного підручника з історії урядовими установами у вигляді наказів, розпоряджень, методичних рекомендацій Міністерства освіти і культури України висувалися нові ідеї та вимоги, які в різний спосіб реалізувалися авторами цих підручників та вчителями, які з ними працювали. Водночас К. Баханов вибудовує певну тяглість і наступність цих періодів. Зокрема, він обґрунтовує тезу про те, що кожен із цих документів впроваджував новітні тенденції у світовій та європейській практиці модернізації змісту шкільної історичної освіти: розкриття ролі особистості в історії; вибудовування альтернативності історичного процесу та усвідомлення необхідності полеміки з учнівським загалом; заперечення стереотипів та спрощень в історичному процесі, які пропонував марксистський формаційний підхід; представлення національної історії як тяглового державотворчого процесу та всесвітньої історії як сукупності множин національних історій; акцентуація уваги на цивілізаційному та культурному розвитку людства; увага до відмінностей і особливостей у сприйнятті історичних подій різними народами; нові оцінки та інтепретації ключових подій світової історії; використання цивілізаційного, культурологічного та стадіально-регіонального концептів у історіописанні; вибудовування тривалих часових протяжностей у представленні процесів державотворення й реформування суспільства; висвітлення релігійного чинника у суспільних процесах [3].

Завершуючи висвітлення питання періодизації еволюції змісту шкільних підручників з історії відзначимо, що обидві представлені вище періодизації є неповними й зосередженими на подоланні радянського спадку, який все ж продовжує відігравати відчутну роль, особливо в інтепретації і формулюванні тем, що присвячені питанням соціально-економічного розвитку та джерел соціальних і політичних конфліктів.

В подоланні радянського спадку при написанні шкільних підручників з історії відіграло те, що у 1995 році Україна стала членом Ради Європи. Відтоді іноземні фахівці в якості експертів залучалися кілька разів до розробки рекомендацій у справі модернізації змісту шкільної освіти, в тому числі й історичної. Це, зокрема, виявилось у проведенні ряду міжнародних семінарів та конференцій, присвячених процесам реформування української шкільної освіти та питанням створення нового покоління навчальної історичної літератури. В ході цього обміну думками були сформовані цінні рекомендації від європейських фахівців. Наприклад, англійський фахівець в галузі історичної дидактики Р. Страдлінг розробив чітку класифікацію вимог до підручника історії, яка була доведена до українських авторських колективів:

1. вимоги до відбору змісту – відповідність програмі і стандартам, структурна і хронологічна організація навчального матеріалу, дотримання балансу висвітлення питань політичної, економічної, соціальної та культурної історії, висвітлення взаємовпливу подій національної, регіональної та європейської історії;

2. педагогічні вимоги до матеріалу підручника – опора на попередні знання і навички, представлення альтернативи та вибору, посилення на інші джерела інформації, взаємозв'язок матеріалів параграфів.

Нідерданський методист, президент Європейської асоціації «Єврокліо» Й. Роорд якимсь чином вважає той підручник, який є: розвиваючий, активний і творчий, академічно і педагогічно сучасним, багатоперспективний, адресований конкретній віковій групі, написаний доступною мовою, укладений відповідно до програми, візуально привабливий, зв'язаний із позапрограмними навчальними матеріалами, тобто містить посилання на художні твори, відеофільми, приклади образотворчого мистецтва тощо [20, с.17].

В модернізації змісту шкільної освіти важливу роль відіграла ініціатива написання спільних українсько-польського та українсько-російського підручників з історії. Із середини 2000-х років тривала відповідна робота. В результаті, у 2012 році було представлено загалу посібник «Росія і Україна на перехрестях історії», а в 2016 році вийшов друком спільний українсько-польський шкільний посібник з історії. Завдяки обом ініціативам українські автори підручників вперше отримали практичний досвід роботи над текстом шкільної навчальної літератури від колег із сусідніх держав. В ході роботи над обома проектами наголос було зроблено на виділенні вузлів спільної українсько-польської історії й представленні та поясненні відмінностей їхніх оцінок в суспільствах обох країн [6].

Серед іншого європейські фахівці сформували перелік із семи найголовніших проблем та викликів, які можуть торкнутися як змістової, так і методичної сторони створення чи модернізації шкільного підручника з історії.

По-перше, даються взнаки ідеологічні суперечки різних політичних та соціальних груп. Останні можуть висувати суперечливі вимоги до того, як має представлятися і оцінюватися історичний процес, в першу чергу на національному рівні. Це призводить до ідеологічних суперечок та спроб використовувати підручники як засіб формування певних поглядів.

По-друге, історична розповідь завжди є авторським баченням, а отже містить виразний суб'єктивний елемент. Вибір певних подій, постатей і їхнє включення до підручників може зумовлюватися суб'єктивним баченням авторів та їхніх культурних вподобань. Це почасти є джерелом вузькості у викладі матеріалу й недостатності у висвітленні розмаїтості історичних перспектив.

По-третє, недостатня увага до деяких регіонів. Почасти у підручниках може бути приділена недостатня увага до певних історичних регіонів, що створює нерівність у поданні різних аспектів світової чи національної історії.

По-четверте, недостатній зв'язок із сучасністю. Деякі підручники можуть невдало підходити до зв'язку історичних подій із сучасними викликами та проблемами, що робить матеріал менш актуальним і нецікавим для учнів.

По-п'яте, брак акценту на формування критичного мислення. Деякі підручники можуть зосереджуватися на запам'ятовуванні фактів замість того, щоб розвивати навички критичного мислення та аналізу подій.

По-шосте, ігнорування або недостатнє врахування аспектів культурної різноманітності. Неврахування різноманітності культур та перспектив може призвести до спотвореного уявлення про історичний процес.

По-сьоме, інтегрування до тексту підручника інформації, яка швидко втрачає актуальність. З огляду на те, що інформаційне поле швидко змінюється, а об'єм історичних досліджень постійно збільшується, підручники можуть швидко застарівати, що створює необхідність у їх постійному оновленні.

Сучасні українські дослідники питань змісту шкільної історичної освіти (К. Баханов, Н. Гупан, О. Пометун, Л. Пироженко) серед ключових принципів відбору та побудови змісту підручника називають: цілісність, системність, гуманізм, інтегрованість, полікультурність, альтернативність, багатоаспектність, рефлексивність.

Один із авторів шкільних підручників П. Мороз, розвиваючи ідею згаданих щойно науковців в свою чергу виокремлює наступні принципи побудови змісту шкільного підручника: науковість, цілісність, системність, альтернативність, полікультурність, гуманізація, інтегративність, рефлексивність, доступність і зростаючу складність навчального матеріалу, соціальну ефективність.

Також цей дослідник сформулював методичні засади побудови шкільного підручника з історії:

1. наявність в змісті навчального матеріалу підручника інструментів організації дослідницької діяльності учнів на уроках та під час виконання домашніх завдань (рефлексивне осмислення прочитаного, формування, дослідницької чи оціночної позиції щодо навчального матеріалу);

2. побудова і організація тексту підручника із врахуванням вікових та психологічних особливостей пізнавальної діяльності учнів певного класу;

3. додержання принципів науковості, об'єктивності, цілісності та системності, доступності і зростаючої складності при формуванні змісту підручника;

4. збільшення об'єму позатекстового компоненту підручника (ілюстрації, фрагменти документів, мапи тощо), які забезпечують реалізацію діяльнісного підходу в навчанні.

5. врахування індивідуальних особливостей учнів, що маю виявлятися у диференційному підході при компонуванні тексту. Він має бути в однаковій мірі доступним для здібних і незацікавлених учнів [24, с.14–15].

Окрім науковців, до обговорення проблем підручника з історії України та всесвітньої історії долучається вчительський загал. Так, Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова доба» впродовж 2007 – 2018 років проводила кілька разів опитування вчителів, щодо визначення основних критеріїв, які мають бути притаманні сучасному підручнику, зручному і ефективному у використанні як вчителем, так і учнем. Ось неповний перелік цих критеріїв:

1. доступність навчального матеріалу;
2. присутність методичного компоненту на сторінках підручника;
3. багатоаспектність тексту підручника;

4. орієнтація змісту підручника на першочергове формування загальнолюдських цінностей та громадянських якостей;
5. змістовність але не перенасиченість;
6. зовнішня привабливість;
7. проблемний підхід у викладі та інтерпретації навчального матеріалу;
8. об'єктивність в оцінці історичних фактів та процесів;
9. відповідність тексту підручника шкільній програмі;
10. науковість та академізм висновкової частини тексту підручника;
11. використання позатекстової інформації в підручнику, особливо ж фрагментів історичних джерел.
12. представлення позаукраїнської (в першу чергу європейської та світової) перспективи історії України.

Загалом можемо стверджувати, що модернізація змісту шкільного підручника з історичних курсів залишається актуальною для науковців, авторів та вчителів від моменту проголошення незалежності України й до сьогодні. Найбільш інтенсивно ця дискусія розгорталася на початку 2000-х років. Саме тоді були сформовані ключові напрямки модернізації змісту шкільної історичної освіти. Реформування змісту підручників з історії потребує ретельного обговорення, залучення різних стейкхолдерів, в тому числі й закордонних експертів, та пошуку балансу між різними, а іноді й протилежними політичними точками зору та державними інтересами.

РОЗДІЛ II
ПРОБЛЕМАТИКА СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО ЖИТТЯ
ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ У 20 – 30-Х РОКАХ НА СТОРІНКАХ
СУЧАСНИХ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ
ДЛЯ 10 КЛАСІВ

II.1 Висвітлення досліджуваної тематики в навчальних програмах

Сьогодні при вивченні історії в профільній школі склалася ситуація невідповідності між діючими програмами, затвердженими у 2022 році, та підручниками, більшість з яких написана на основі попередньої редакції навчальної програми 2017 року. В свою чергу навчальні програми редакції 2017 року ґрунтувалися на навчальних програмах 2012 року. Відтак виникає необхідність приділення окремої уваги питанню про еволюції досліджуваної нами проблематики в змісті навчальних програм 2012, 2017 та 2022 років.

Відзначимо, що більшість діючих навчальних програм з шкільних курсів історії генетично пов'язані між собою і беруть початок від навчальної програми 2012 року редакції. Її розробкою займався потужний авторський колектив, у якому були представлені теоретики методики викладання історії (О. Пометун, Т. Ладиченко), провідні історики-науковці (В. Ставнюк), керівники авторських колективів шкільних підручників (В. Власов), вчителі-практики (Ж. Гаврилюк, Ю. Комаров). Загальне керівництво групою розробників здійснювала завідувача лабораторією Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор О. Пометун. Робота колективу розробників зосереджувалася на

втілені недавно прийнятого у 2011 році Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [38; 39].

У 2012 році було розроблено три версії навчальної програми з дисципліни «Історія України. 10 клас» – стандартного, академічного і профільного рівнів. Кожна із програм була розрахована на різну кількість годин, що відводилися на вивчення – відповідно 35, 52 та 70. Усі три версії навчальної програми мали єдину структуру, представлену у вигляді таблиці із двох стовпчиків. У лівому стовпчику вміщувалася характеристика змістового компоненту – назви установ, постаті та явища. В правому стовпчику описувалися навчальні досягнення учнів в категоріях «визначає», «уявляє», «описує», «характеризує», «розуміє», «оперує», «висловлює», «розглядає», «розуміє», «аналізує», «орієнтується», «застосовує» тощо. Така структура навчальної програми, особливо ж в частині опису навчальних досягнень учнів мала продемонструвати впровадження компетентнісного підходу, передбаченого запровадженням у 2011 році Державним стандартом [35].

У всіх трьох варіантах навчальної програми була присутня тема «Західноукраїнські землі в 1921 – 1939 роках» (в профільному рівні «Західноукраїнські землі в міжвоєнний період (1921 – 1938)»). У навчальних програмах рівня стандарту та академічного рівня ця тема є передостанньою під номером сім, у профільному рівні це восьма тема. На вивчення цієї теми в кожному рівні відводилася різна кількість годин. Наприклад, у рівні стандарт – 2 години, у академічному рівні – 3 години, в профільному рівні – аж 10 годин.

Яким же чином організований опис змістового компоненту у всіх трьох версіях навчальної програми? По-перше, викладення навчального матеріалу організовано по територіальному принципу. Окремо висвітлюється матеріал щодо перебування західноукраїнських земель у складі Польщі (Східна Галичина), Румунії (Північна Буковина, Бесарабія та Марамош) та

Чехословаччини (Закарпаття). Очевидно, що обравши такий підхід розробники програми прагнули врахувати вікові пізнавальні особливості старшокласників і створити ситуацію порівняння. При цьому недостатня увага приділяється узагальненням, які в готовому вигляді даються учням. Лише у програмі академічного рівня змістовий опис теми №7 починається узагальненням: «Особливості розвитку західноукраїнських земель в складі іноземних держав. Опір українського населення процесам асиміляції і денаціоналізації». Кожен із трьох вказаних регіонів пропонується представляти за єдиною схемою: 1) наслідки революційних змагань і адміністративно політичний статус в складі певної країни, 2) соціально-економічний розвиток, 3) суспільно-політичне та культурно-освітнє життя. В принципі, пропонована більш-менш уніфікована схема уможлиблює виконання порівняльного аналізу. В той же час, як бачимо, у всіх трьох аналізованих версіях навчальної програми окрема увага відводиться питанню суспільно-політичного життя, яке є предметом нашого магістерського дослідження.

При висвітленні цієї проблематики відчувається нерівномірність у представленні трьох вказаних регіонів. Більше уваги приділено Східній Галичині. Значною мірою це закономірно, адже саме тут була найбільша напруга у відносинах між організаціями, що репрезентували український національний рух та органами державної влади. При описі суспільно-політичного життя в східній Галичині головна увага зосереджується на еволюції Української військової організації (УВО) та Організації українських націоналістів (ОУН). В логічній схемі радикалізація українського національного руху представляється як відповідна реакція на утиски українського національного життя з боку польської адміністрації. Кульмінаційним моментом цього тиску представляється «пацифікація». Суспільно-політичне життя українців у складі Румунії подається у всіх версіях навчальної програми редакції 2012 року украй спрощено. Програма

в цьому аспекті обмежується простим формулюванням: «діяльність українських політичних партій. Культурне життя». В профільному рівні є суттєві уточнення – згадується Українська національна партія, а також Татарбунарське повстання, як прояв гостроти напруги в суспільних настроях українців. В свою чергу суспільно-політичне життя українців Чехословаччини подається крізь призму розколу між русофілами, русинами та українофілами. Кульмінаційним моментом українського національного життя в Закарпатті під владою Чехословаччини представлено проголошення незалежності Карпатської України. На втілення проекту порівняльного аналізу розробники програми у результатах навчання передбачили вміння учнями здійснювати порівняння ставлення польського, румунського та чехословацького урядів до українського національного руху й встановлення особливостей його діяльності у трьох вказаних країнах. Більше того, в програмі академічного рівня передбачено, що учні мають встановлювати спільні та відмінні риси громадсько-політичного життя українців у складі Польщі, Румунії та Чехословаччини, з одного боку, та СРСР (зокрема, УРСР) – з іншого.

Українці неоднорідно у всіх трьох версіях навчальної програми представлені постаті українського національного руху. В рівні «стандарт» згадується лише одна постать – А. Волошин. Не згадано жодного діяча ОУН, хоча саме ця організація в навчальній програмі представлена як ключова в національному русі на західноукраїнських землях у міжвоєнний період. Нижче пропонуємо порівняльну таблицю всіх трьох версій навчальної програми під кутом зору представлення в них постатей українського національного руху:

Порівняльний аналіз історичних діячів, згаданих у навчальних програмах 2012 року

	<i>Східна Галичина</i>	<i>Північна Буковина та Бессарабія</i>	<i>Закарпаття</i>
<i>Стандарт</i>			А. Волошин
<i>Академічна</i>	Є. Коновалець, С. Бандера, Д. Донцов, В. Липинський		А. Волошин
<i>Профільна</i>	С. Бандера		А. Волошин

Аналіз цієї таблички свідчить про доволі неоднорідний підхід розробників програм 2012 року редакції до персоніфікації громадсько-політичного життя українців. Чомусь найбільш персоніфікованим виклад навчального матеріалу виявився у академічного рівня.

Важливою особливістю навчальної програми профільного рівня є те, що розгляд західноукраїнського регіону у міжвоєнний період завершується інтегральною темою «Культурне життя», в якій окрема увага присвячена не лише традиційним і добре висвітленим аспектам (освітні заклади, Наукове товариство ім. Т. Шевченка), але й питанням релігійного життя, причому в порівняльному ключі.

У 2017 році було представлено тією ж групою розробників дві редакції навчальної програми – стандартну і профільну. Окрім того була розроблена ще одна цікава навчальна програма, базована на інтегральному вивченні історії України та всесвітньої історії й під назвою «Історія. Україна і світ». У перших двох варіантах навчальної програми, як і в програмах 2012 року зберіглася окрема тема №5 «Західноукраїнські землі в міжвоєнний період». Якщо подивитися на загальний розподіл годин, то стає очевидним, що у

програмах редакції 2017 року більше уваги приділено західноукраїнському регіону на противагу радянській Україні (УСРР/УРСР). В той же час у цих програмах простежується відхід від «покраїнного» представлення теми (українські землі у складі Польщі, Румунії та Чехословаччини). Натомість перевага подається проблемній організації навчального матеріалу. При цьому окрема увага відводиться наступним аспектам суспільно-політичного життя:

1. національна політика урядів Польщі, Румунії та Чехословаччини до українців;
2. формування ідейних течій в українському національному русі й протистояння асиміляторської течії, комуністичного руху та інтегрального націоналізму;
3. взаємозв'язок культурно-освітнього та громадсько-політичного життя українців;
4. діяльність українських політичних партій та організацій в Польщі, Румунії і Чехословаччині.
5. характеристика історичних постатей українського національного руху: А. Волошина, В. Залозецького, Є. Коновальця, В. Мудрого, А. Шептицького.

Отже, у цих двох редакціях навчальної програми з дисципліни «Історія України. 10 клас» має суттєві зміни, які мали поглибити порівняльний характер викладу навчального матеріалу. Водночас у цих навчальних програмах відсутня надмірна увага до становища українських земель у складі Польщі. Маємо більш-менш рівномірний і однорідний виклад матеріалу і по становищу українських земель у складі Румунії та Чехословаччини. Ще одним суттєвим змістовим нововведенням стала поява тези про життя української політичної еміграції [18].

Третій варіант навчальної програми за 2017 рік мав назву «Історія. Україна і світ». Це була перша Спроба впровадження інтегрованого підходу

до вивчення історії України та всесвітньої історії у старшій школі. Суттєвим недоліком цієї навчальної програми стало те, що підрозділам з історії України було відведено другорядне значення і недостатня кількість уваги. Власне яскравою ілюстрацією цих вад стало те, яким чином висвітлювалася історія західноукраїнських земель у міжвоєнний період. Цей матеріал було включено до теми 4 «Тоталітарні режими як виклик людству». В цій темі робилася спроба порівняння двох тоталітарних систем, які виникли I Світової війни – комунізму та фашизму й з'ясування їхнього впливу на історію українських земель. В результаті, основна частина навчального матеріалу присвячена висвітленню еволюції цих ідеологій не лише в Європі, але й в інших регіонах світу, зокрема в країнах Азії, Африки та Америки. Змістове наповнення з історії України зосереджувалося на тих українських землях, що опинилися в складі СРСР. Західноукраїнський регіон висвітлений побіжно й украй фрагментарно адже головна увага зосереджена на Східній Галичині у складі Польщі, в якій Юзеф Пілсудський намагався збудувати теж державу авторитарного типу. Системні знання з історії регіону обмежувалися лише встановленням політично-правового статусу західноукраїнських земель у складі Польщі, Чехословаччини та Румунії. А далі увесь зміст теми в плані громадсько-політичного життя вказаного регіону зосереджувався виключно на Східній Галичині у складі Польщі. Проте й ця увага є однобокою й украй короткою – згадується про необхідність з'ясування теоретичних засад інтегрального націоналізму, суспільної ролі Греко-католицької церкви. Цей тематичний перелік доповнюється судженнями лише про три постаті – Дмитра Донцова, Євгена Коновальця та Василя Мудрого. Ще одна постать мала розглядатися факультативно. Мова йде про митрополита А. Шептицького, біографія якого пропонувалася як одна з рекомендованих тем навчальних проектів. Очевидно, що також західноукраїнський регіон мав згадуватися при висвітленні змістового компоненту, який має розкривати громадську активність українського суспільства міжвоєнного періоду, але

зрозуміло, що в цьому місці в першу чергу увага мала зосереджуватися на радянській Україні. Це ж стосується змістового компоненту «територіальний розподіл України, етнічний склад її населення, політичні сили, наукові й мистецькі здобутки українців у 1930-ті рр.». Таким чином в темі 4 навчальної програми інтегрованого курсу історії за 2017 рік майже не представлені цілі українські регіони, які перебували у складі Румунії та Чехословаччини. Весь необхідний матеріал втиснено у формулювання «становище українців Румунії, Угорщини, Чехословаччини, Австрії».

Цікавою новацією цього варіанту програми є перенесення навчального матеріалу про Карпатську Україну в наступну тему 5 «Україна і світ напередодні Другої світової війни. Початок війни». Швидше за все це зроблено аби вписати процес українського державотворення в широкий європейський контекст, зокрема в процесі остаточного руйнування Версальсько-Вашингтонської системи міжнародних відносин. Цьому питанню загалом присвячено виключно велику увагу, адже окрім обов'язкової частини проблематика проголошення незалежності карпатської України включена і до блоку практичних занять. Зокрема є одне заняття під назвою «Срібна земля. Карпатська Україна у міжвоєнний період і спроба державотворення» [16].

У 2022 році було схвалено лише дві навчальні програми з історії України для учнів 10 класів загальноосвітніх шкіл. При їхній розробці за основу було взято навчальні програми 2017 року. Відтак програма за 2022 рік «Історія України. 10 клас» є вдосконаленою версією програми профільного рівня 2017 року. А програма «Історія. Україна і світ» за 10 клас є оновленою версією програми 2017 року. В переважній більшості зміни носили косметичний характер. Так, у програмі «Історія України. 10 клас» впроваджено наступні зміни в плані висвітлення громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період:

- введено інформацію про діяльність Українського народно-демократичного об'єднання (УНДО);
- конкретизовано зміст знань про політичні партії Східної Галичини – до набору обов'язкових фактів введено знання дати створення УНДО та ОУН;
- покращено роботу з понятійним апаратом. До обов'язкових віднесено такі поняття як «інтегральний націоналізм», «український націоналістичний рух», «національна кооперація», «пацифікація», «русини», «східні креси»;
- розширено змістовий компонент, що розкриває громадсько-політичне життя. Окрім партій учні мають характеризувати діяльність культурних, спортивних та кооперативних організацій;
- до переліку історичних постатей додано В. Липинського та А. Шептицького;
- додано до переліку вмінь вміння синхронізувати події політичного і культурного життя на території українських земель у складі Румунії, Польщі, Чехословаччини та УРСР;
- розширено перелік тем, що стосуються громадсько-політичного життя Західної України в блоці практичної роботи. Зокрема, введено тему есе «В'ячеслав Липинський і Дмитро Донцов: ідейні вороги чи соратники?» [19, с.77–83].

Програма «Історія. Україна і світ» зазнала менших змін та редагувань. Переважна їх більшість носить косметичний характер. Також здійснена уніфікація колонок «результати навчання» та «зміст навчально-пізнавальної діяльності». Ця уніфікація перш за все стосувалася роботи з понятійним апаратом та історичними біографіями. Суттєвим недоліком цієї навчальної програми залишається перекис в бік більш детального висвітлення

історичних процесів на території Наддніпрянської України, що перебувала в складі Радянського Союзу і яка більше зазнала впливу тоталітарної комуністичної системи. Хоча економічні, політичні й культурні процеси на території Закарпаття (Прикарпатської Русі) у складі Чехословаччини є доброю ілюстрацією ефективного функціонування демократичних режимів у Центрально-Східній Європі, яким найбільше доводилося протистояти і конкурувати з авторитарними і тоталітарними режимами [17, с.25–28].

Підсумовуючи викладений вище матеріал маємо зазначити, що в системі шкільної освіти України дебати навколо необхідності впровадження навчальних програм активізувалися лише після впровадження Державного стандарту редакції 2011 року. На сьогоднішній день діючими є дві навчальні програми «Історія України. 10 клас» та «Історія. Україна і світ» в редакції 2022 року. В їхню основу було покладено навчальні програми 2017 року. На нашу думку, тематика громадсько-політичного життя більш повно і системно представлена у навчальній програмі «Історія України. 10 клас». Друга навчальна програма має в цьому відношенні суттєві вади, адже більшу уваги приділяє українським землям, що опинилися в складі СРСР.

II.2 Громадсько-політичне життя Західної України у міжвоєнний період на сторінках підручників з історії України для 10 класів: змістовий аналіз

В цьому підпункті ми спробуємо проаналізувати відповідність підручників діючим навчальним програмам й встановимо наскільки вони ефективні в плані вичерпного висвітлення різних аспектів вітчизняної історії на прикладі громадсько-політичного життя Західної України. В першу чергу наголосимо, що на сьогоднішній день в обігу є лише підручники 2018 року видання, які були написані у відповідності із навчальними програмами 2017 року.

Перше, що кидається у вічі – неоднорідність забезпечення підручниками обох навчальних програм. На основі навчальної програми «Історія України. 10 клас» написано три підручники (авторські колективи на чолі з О. Струкевичем [40], В. Власовим [5] та О. Пометун [31]). На основі навчальної програми «Історія. Україна і світ» написано лише один підручник авторським колективом, який очолює М. Мудрий [25]. Нижче наводимо змістовий аналіз кожного з цих підручників в частині висвітлення особливостей громадсько-політичного життя Західної України у 20 – 30-х роках ХХ століття.

Високою популярністю в закладах профільної освіти користується підручник О. Струкевича «Історія України. 10 клас». Його ключовою особливістю є чітке структурування, логічність і фактологізм викладення матеріалу. Становищу західноукраїнських земель під владою Польщі, Румунії та Чехословаччини відведено розділ 5, який складається із трьох підпунктів – об'єданого параграфу 19 – 20, присвяченого становищу Східної Галичини під владою Польщі, та параграфу 21, в якому в порівняльному ключі висвітлюється становище Буковини і Бессарабії в складі Румунії та Закарпаття в складі Чехословаччини. Відтак простежується тенденція приділення більшої уваги становищу Східної Галичини у порівнянні з іншими регіонами західної України [40, с.154–175].

Починаючи виклад матеріалу про становище Східної Галичини автор підручника приділяє виключну увагу з'ясуванню її міжнародно-правового становища. О. Струкевич наголошує, що цей статус не був остаточно визначеним. Починаючи з 1919 року Східна Галичина вважалася окупованими польською державою територією, яку лише у 1923 році Ліга Націй погодилася приєднати до Польщі для зміцнення її як буфера проти СРСР. Цим же зумовлювалася і суперечність національної політики польської влади по відношенню до українців – з одного боку, польська влада обіцяла перед Лігою Націй гарантувати їм права національної меншини, а з

іншого боку, - проводила політику колонізації і обмеження діяльності українських національних інституцій – громадських організацій, шкіл тощо. Соціально-економічному становищу українців у складі Польщі приділена недостатня увага. Представлений матеріал є однобоким, адже це питання висвітлено лише крізь призму політики «осадництва», яка відіграла вирішальну роль в сільському господарстві, проте була майже не відчутною в сфері торгівлі та промисловості. Цікаво, що результати політики «осадництва» теж представлені як такі, що мали великий вплив на громадсько-політичне життя. При цьому автор підручника наводить вислів прем'єр-міністра Польщі С. Войцехівського: «Наша партія виходить із засади: скільки землі – стільки й вітчизни. Земельну реформу ми розуміємо не тільки як соціально-економічне питання, а й як велику державну і національну проблему, завданням якої є розширити кордони нашої держави». Загалом відзначимо, що короткі влучні цитування вигідно вирізняють підручник О. Струкевича.

При з'ясуванні умов розвитку українського національного руху в Східній Галичині автор підручника приділяє головну увагу політиці пацифікації, але вона представлена в тексті підручника у вузькому тематичному і хронологічному контекстах – опис подій обмежується лише 1929 – 1930 роками і без пояснення сутності політики «санації», яка була джерелом пацифікаційних заходів. Важливо, що у підручнику О. Струкевича звертається окрема увага на реалізації національної політики щодо українців на території Західної Волині. Пояснюється сутність «сокальського кордону», наводиться інформація про пацифікаційні заходи на Волині у 1935 році [40, с.155].

При висвітленні громадсько-політичного життя автор підручника звертає увагу не лише на діяльність політичних партій, але й різноманітних громадських організацій, в першу чергу кооперативних та освітньо-культурних. В підручнику вибудовується така собі компенсація і явище

перетікання потенціалу – тим більше польський уряд переслідував і обмежував українські культурно-освітні товариства, тим більше й інтенсивніше розвивався український кооперативний рух. При висвітленні кооперативного руху цілком обґрунтовано звертається увага на успіхи найбільшого кооперативу «Маслосоюз», який перетворився на одного із найбільших постачальників молочної продукції в Польщі, Австрії та Німеччині, а найголовніше стимулював розвиток тваринництва серед українських селян й створював ринок збуту для супутньої молочної продукції [40, с.158–159].

Розвиток політичного життя українців під владою Польщі впродовж 1919 – 1939 років традиційно подається з позиції відстеження тенденції його радикалізації й появи націоналістичних організацій. За основу О. Струкевич взяв загальноприйнятту схему створення Організації українських націоналістів на основі Української військової організації. Важливо, що О. Струкевич наголошує на тому, діяльність обох організацій була продовженням досвіду збройної боротьби ще з часів Української революції 1917 — 1921 років. Також наголошується, що ключову роль радикалізації українського національного руху відіграла ідеологія інтегрального націоналізму Д. Донцова. Важливо, що О. Струкевич приділяє в тексті підручника велику увагу альтернативі ОУН — парламентській Українській народно-демократичній організації на чолі з В. Мудрим. Проте, в тексті прописується, що їхня головна ініціатива — спроба нормалізації відносин із польською владою у 1935 році зазнала невдачі [40, с.159–161]. Цікавою новацією в тексті цього підручника є розділ про українську політичну еміграцію, переважно із Східної Галичини і з числа колишніх діячів ЗУНР, які виїхали до Відня та Берліну. В їх середовищі у міжвоєнний період окреслився розкол на республіканців (М. Шаповал) та гетьманців (В. Липинський).

Матеріал про суспільно-політичне життя українських земель у складі Румунії та Чехословаччини подано за схемою, яка застосована О. Струкевичем при висвітленні становища Східної Галичини під владою Польщі: міжнародний правовий статус українських земель — соціально-економічне становище — громадсько-політичне життя. Помітною є недостатня увага до соціально-економічного життя, а тому більшість тексту 21 параграфу присвячена саме питанням і явищам громадсько-політичного життя. При його описі на українських землях, що перебували в складі Румунії, наголос робиться на сильному асиміляційному тиску румунської адміністрації, яка закривала школи, забороняла громадські організації, обмежувала вживання української мови аж до заборони у 1936 році вживати історичних українських назв місцевостей. Це сприяло радикалізації українського національного руху, в якому все більшу роль відігравала не ліберальна і парламентська Українська національна партія, а Буковинська національна організація, яка опинилася під впливами ОУН. Так само значна частина невдоволення українців своїм становищем вилилася у Татарбунарське повстання у 1924 році. Загалом в підручниковому тексті українці Румунії постають як національна спільнота, яка зазнавала найбільшого утиску з боку влади, яка в багатьох речах взоувала на італійський фашизм.

На противагу цьому описується становище Закарпаття у складі Чехословаччини. Від самого початку підпорядкування у 1919 році цей регіон отримав права права автономії під назвою Підкарпатський край. В повній мірі вона запрацювала лише у 1938 році під загрозою розподілу країни між Німеччиною та Угорщиною. Наголошується, що саме у міжвоєнний період в громадсько-політичному житті намітилася тенденція до переважання українофільства над русофільством. При цьому зміцнювалися і поширювалися впливи ОУН. Кульмінаційним моментом громадсько-політичного життя Закарпаття в описуваному підручнику стало

проголошення незалежності Карпатської України. Ця сторінка вітчизняної історії О. Струкевичем подається як третя спроба проголошення незалежності України у ХХ столітті. Більше того, збройний спротив угорським військам автором підручника подається як «перший бій проти нацизму і фашизму» напередодні II Світової війни [40, 166–172].

В підручнику О. Струкевича велика увага приділяється роботі з біографіями видатних діячів. В тексті представлені вичерпні біографічні довідки про Є. Коновальця, А. Волошина. Більше того, митрополиту А. Шептицькому присвчено окермий пункт параграфу. Також в розділі про західноукраїнські землі у міжвоєнний період добре організована робота з понятійним апаратом. Зокерма, в тексті подані визначення таких терміїв як “східні креси”, “осадництво”, “пацифікація”, “національна кооперація”, “український націоналістичний рух”, “інтегральний націоналізм”, “русини”, “Карпатська Січ”. Відзначимо, що розуміння більшості цих термінів передбачено діючою навчальною програмою.

Загалом відзначимо, що виклад навчального матеріалу у підручнику «Історія України. 10 клас» авторства О. Струкевича відрізняється максимальною наближеністю до вимог навчальної програми редакції 2017 та 2022 років. Єдина схема у викладі становища західноукраїнських земель в складі Польщі, Румунії та Чехословаччини відкриває можливості виконання різноманітних порівняльних завдань. Також в цьому підручнику добре організована робота із позапідручковими текстами – фрагментами джерел, ілюстраціями, поняттями та біографічними довідками.

Окрім підручника О. Струкевича широко вживаним є підручник з історії України для 10 класу, написаний авторським колективом О. Пометун та Н. Гупан. Структура й організація викладу навчального матеріалу в ньому є подібною до аналізованого вище підручника О. Струкевича. Так само простежується тенденція максимального наближення до вимог навчальної програми. Але в ньому є низка суттєвих вад. По-перше, недостатня увага до

роботи з понятійним апаратом. В підручнику при висвітленні досліджуваної нами проблематики наведено визначення лише 4 понять. По-друге, недостатня увага до представлення біографічних відомостей про видатних діячів українського національного руху. В підручнику наведені біографічні відомості лише про Є. Коновальця та А. Волошина. Обидві ці біографічні нотки є короткими й тематичними – в них представлені відомості лише в хронологічних межах теми, тобто за 1919 – 1939 роки. До безперечних переваг цього підручника слід зарахувати наступні риси:

1. Гарне візуальне оформлення – виділення кольором різних інформаційних блоків спрощують сприйняття навчального матеріалу та полегшують орієнтацію в ньому. Також в цьому підручнику приділена велика увага ілюстративному супроводу підручничкового тексту. Цей супровід є максимально синхронним і демонстраційним. Багато ілюстрацій мають розгорнуті пояснюючі підписи;

2. Системність у представленні політичного життя – у вказаному підручнику представлено не лише націоналістичний блок політичних партій, але й ліберальний (УНДО) та комуністичний (Комуністична партія Західної України). Також підручник О. Помету та Н. Гупан єдиний в якому конкретизується склад українських політичних партій Закарпаття, зокрема згадуються Українське національне об'єднання та Християнська народна партія, які представляли табір українофілів. Не менш важливими є пояснення авторів підручника причин сильного асиміляційного тиску по відношенню до українців в Румунії. Він дійсно пояснював тим, що на сусідніх із Бессарабією землях, на лівобережному Придністров'ї, радянська влада в межах УРСР створила Молдавську автономну соціалістичну республіку, яка мала демонструвати успішне вирішення національного питання в СРСР й цим підсилувати анти румунські настрої серед українців Бессарабії;

3. Систематична робота з фрагментами джерел – у аналізованому підручнику використовуються фрагменти різномірних джерел, в тому числі

статистичні, Використовувані фрагменти ретельно відібрані й синхронізовані із викладом підручника тексту.

Відтак можемо стверджувати, що підручник «Історія України. 10 клас» авторства О. Пометун, Н. Гупан є відповідним навчальній програмі, але має структурну неоднорідність – великі підпункти вміщують різний за тематикою навчальний матеріал, а це ускладнює загальне сприйняття тексту.

Нарешті останнім підручником, який був написаний на основі навчальної програми 2017 року й отримав гриф Міністерства освіти і науки України, є підручник «Історія України. 10 клас», написаний авторським колективом В. Власова та С. Кульчицького. Цей підручник є найкращим з точки зору дизайну. Також він єдиний, у якому картографічний матеріал інтегрований до тексту підручника, а не винесений у вигляді окремого додатку в кінці підручника. Вирішальною перевагою і характерною рисою цього підручника є проблемний підхід у формулюванні підзаголовків, що сприяє розвитку критичного мислення учнів шляхом пошуку відповіді. Також в цьому підручнику мабуть найкраще реалізована подача ілюстративного матеріалу. При висвітленні питання громадсько-політичного життя українців Східної Галичини основна увага зроблена на процесі полонізації, яку стимулював уряд. Також простежується перебільшення ролі політичних партій в громадсько-політичному житті. А тому детально висвітлюється діяльність комуністичних, ліберальних та націоналістичних українських партій, але поряд з цим майже не приділено уваги діяльності громадських організацій. Наприклад, в тексті взагалі не згадано про кооперативний рух, хоча цього вимагає навчальна програма. Дивним видається вживання у підручнику по відношенню до українців Закарпаття терміну «карпатоукраїнці», який взагалі не пояснюється. При висвітленні становища українців у складі Румунії втори обмежилися одним об'єднаним пунктом, в якому про їхнє громадсько-політичне життя взагалі не згадується

жодним словом. Вся характеристика цього аспекту обмежується констатацією того, що уряд проводив політику румунізації [5, с.181–195].

Відтак, можемо стверджувати, що у підручнику «Історія України. 10 клас» суттєвою проблемою є те, що українські землі в складі Польщі, Румунії та Чехословаччини описуються за різною схемою. Не менш суттєвою вадю є академізм і переобтяження підручничкового тексту науковою термінологією.

У підручнику, написаному авторським колективом на чолі з М. Мудрим тематика громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період представлена в розділі 4 у параграфах 20 та 21. У параграфі 20 «Політичні режими в країнах Центрально-Східної Європи. Становище українців у Румунії та Чехословаччині» питанням громадсько-політичного життя українців Північної Буковини, Бесарабії, Марамошу (Королівство Румунія) та Закарпаття (Чехословаччина) присвячено обмаль уваги. Становище українців в складі обох держав аналізується за схожою схемою: спочатку з'ясовуються політичний статус українців та українських земель, далі розкривається національна політика урядів щодо національних меншин, в першу чергу українців, потім пунктирно позначаються особливості соціально-економічного життя і аж наприкінці – знакові події громадсько-політичного життя українців [25, с.150–164].

При розкритті національної політики щодо українців у Чехословаччині наголос робиться на тому, що декларована демократична і прогресивна політика щодо національних меншин не була в повній мірі реалізована. В регіоні, де абсолютну більшість становили українці адміністративний апарат майже повністю формувався із складу чехів. Наголос робиться на тому, що парламентський устрій сприяв формуванню українських політичних партій, загальна чисельність яких сягала 30. В той же час жодна із цих партій не названа у підручнику. Зазначається, що це сприяло формуванню української інтелігенції і як приклад згадана поетеса німецького походження Марія

Домбровська (Марійка Підгірянка), портрет якої вміщений на відповідній сторінці підручника.

Висвітлення громадсько-політичного життя українців Румунії на сторінках підручника М. Мудрого та О. Аркуші є так само коротким але більш інформативним й фактологічно насиченим. Найперше зазначається, що в Румунії реалізувалася репресивна по відношенню до національних меншин урядова політика, яка копіювала заходи у внутрішній політиці фашистської Італії. Політика суцільної румунізації національних меншин підкріплювалася заходами в економічній сфері, в першу чергу в аграрній, де переваги в оподаткуванні й господарюванні надавалися румунам. Урядові заходи стимулювали радикалізацію форм національного життя, що зумовило появу політичних партій і таємних гуртків. Найбільш активною в публічному політичному просторі була Українська національна партія на чолі з В. Залозецьким та Ю. Сербинюком. Портрет першого наводиться на відповідній сторінці підручника. В той же час наголошується, що ця партія не мала абсолютного авторитету, особливо серед молоді, яка схилилася до створення таємних гуртків, які координувалися ОУН із сусідньої Східної Галичини [25, с.159–160]. Відчутним недоліком цього фрагменту підруничкового тексту є те, що не згадується ні Хотинське, ні Татарбунарське повстання, які є важливими свідченнями гостроти конфлікту між румунським урядом та українським населенням.

Загалом короткі повідомлення про становище українців у Чехословаччині та Румунії написані за подібною схемою, до відкриває можливості організації навчальної роботи учнів із виконанням порівняння. Водночас маємо констатувати, що питанням громадсько-політичного життя українців, особливо в складі Чехословаччини, приділено недостатньо уваги.

Окремий параграф в цьому підручнику присвячено Польщі у міжвоєнний період, а в цьому параграфі головна увага приділена саме становищу українців. Сама історія Польщі є ледь помітним фоном для

представлення процесу радикалізації українського національного руху й появи інтегрального націоналізму та її організаційного представництва – Організації українських націоналістів. Безперечно, що така незбалансованість є суттєвою вадою у викладі матеріалу. Більше того, в цьому параграфі фактично повністю відсутній скільки небудь системний виклад соціально-економічного розвитку Польщі та українських земель у її складі. Ключова увага приділена передумовам державного перевороту Ю. Пілсудського у травні 1926 році, який запровадив політику «санації», яка визначала контури урядової політики до національних меншин і в першу чергу до українців. Режим санації пояснюється як урядовий курс на консолідацію польського суспільства через апеляцію до моральних чеснот і «оздоровлення» публічного простору. Він супроводжувався обмежувальними заходами в діяльності українських організацій – як громадсько-політичних так і культурно-освітніх. Кульмінаційним моментом режиму «санації» у підручнику М. Мудрого представляється акт пацифікації Східної Галичини в 1930 році. Власне в контексті політики «санації» і «пацифікації» представляється процес радикалізації українського національного руху. Схема представлення цього процесу наступна:

- радикалізація настроїв української інтелігенції після окупації Польщею ЗУНР. Поява Української військової організації, яка гуртувала українські військові прошарки (1920 р.);
- обґрунтування Д. Донцовим концепції інтегрального націоналізму в праці «Націоналізм». Чітке пояснення головних компонентів цієї ідеології – волюнтаризм, войовничість, романтизм, фанатизм, синтез націоналізму та інтернаціоналізму, провідна роль активної меншості (1926 р.);
- виникнення на основі ідей інтегрального націоналізму Організації українських націоналістів, яка головною метою

діяльності проголосила створення сильної незалежної України (1929 р.);

- терористичні акти ОУН впродовж 1931 – 1934 рр., які були актами помсти не лише польським урядовим колам за проведення політики санації та пацифікації, українцям, які пішли на співпрацю з польським урядом, але й СРСР за Голодомор 1932 – 1933 рр.

Важливо наголосити, що окрім ОУН згадуються проекти українсько-польського порозуміння. Чітко вказується, що з польського боку ініціаторами цього порозуміння були Т. Голушко та Г. Юзевський. Українську сторону в цьому процесі на сторінках підручника репрезентує лише митрополит А. Шептицький. Діяльність Українського народно-демократичного об'єднання взагалі не згадується на сторінках підручника. Окрім політичних організацій побіжно згадуються численні українські громадські організації та видання – «Наукове товариство ім. Т. Шевченка», «Просвіта», «Рідна школа», «Союз українок», «Пласт», «Сокіл» тощо [25, с.161–165].

До питання громадсько-політичного життя західноукраїнського регіону у міжвоєнний період автори підручника з інтегрованого курсу історії України та всесвітньої історії повертаються у розділі 5 в параграфі 23. При висвітленні політики «умиротворення» автори М. Мудрий та О. Аркуша звертаються до історії з проголошенням незалежності Карпатської України. При цьому наводиться доволі об'ємний матеріал про громадсько-політичне життя українців Закарпаття у складі Чехословаччини, починаючи з 1919 р. В центрі цього навчального матеріалу є опис протистояння українофілів та карпаторосів (русинів). Коротко з'ясовується явище мадяронства, яке набуло поширення серед карпаторосів. Наголос робиться на тому, що у цьому політичному протистоянні доволі активною була третя сторона – комуністи, які грали на поганому соціально-економічному становищі жителів

Закарпаття й у 1935 році стали фактичними переможцями парламентських виборів, отримавши аж 26% голосів. Загалом цей фрагмент підручника є інформативним, але таким, що порушує логіку викладу матеріалу. Фактологічно і структурно він не пов'язаний із попереднім матеріалом розділу 3 про становище жителів Закарпаття у складі Чехословаччини. Параграф про проголошення незалежності Карпатської України загалом написаний в ключі представлення негативного досвіду політики «умиротворення». Карпатська Україна, яка спочатку була частиною федеративної Чехословаччини, а потім стала фактично незалежною державою, була віддана на відкуп союзниці Німеччини – Угорщині [25 с.185–191].

Робота із біографіями історичних постатей, які згадуються в навчальній програмі організована украй слабо. Розповіді про діяльність Д. Донцова та Є. Коновальця проілюстровані їхніми портретами. При цьому про Євгена Коновальця згадується лише одним рядком (очолював УВО, колишній командир Галицько-буковинського куреня січових стрільців у складі армії УНР). Загалом по всьому матеріалу, що стосується західноукраїнських земель у міжвоєнний період представлено лише дві біографічні замітки про митрополита А. Шептицького та про А. Волошина. Загалом ці біографічні повідомлення є короткими і змістовними, написані чіткою і зрозумілою мовою без термінологічної обтяженості. Хіба що у біографічній нотці про А. Шептицького не роз'яснено термін «екуменізм».

Окремо слід згадати про те, як організована робота із джерелами при вивченні досліджуваної проблематики на сторінках підручника М. Мудрого. Відразу зазначимо, що їх використано обмаль. Лише при висвітленні історії Карпатської України наведено два документальні фрагменти – спогади А. Франко-Ключка «Іван Франко і його родина. Спомини», а також Закон №1 Сейму Карпатської України від 15 березня 1939 року. Вказані фрагменти ілюструють різні види історичних джерел. Вони є короткими та

інформативними. Проте, у вказаному підручнику вони не мають жодного методичного супроводу у вигляді хоча б проблемних запитань.

Підсумовуючи змістовий аналіз підручника «Історія. Україна і світ», написаного авторським колективом на чолі з М. Мудрим, який є єдиним підручником, що забезпечує інтегрований проект навчальної програми з історії, маємо констатувати, що він поверхово і неструктуровано висвітлює громадсько-політичне життя Західної України у міжвоєнний період. Якщо виклад матеріалу про становище українців у складі Чехословаччини та Румунії зроблено за єдиною схемою, яка уможлиблює порівняння, то виклад інформації про громадсько-політичне життя українців під владою Польщі представлений у зовсім інший спосіб. Нелогічним видається розлогий виклад політичного життя Закарпаття впродовж 1919 – 1938 років у розділі про переддень Другої світової війни. Водночас відзначимо, що аналізований вище підручник має одну важливу позитивну рису – він вписує явища громадсько-політичного життя Західної України у широкий європейський контекст й представляє впливи з СРСР, Німеччини, Угорщини та інших країн.

Таким чином, із чотирьох проаналізованих шкільних підручників тема громадсько-політичного життя найкраще висвітлена на сторінках підручника, автором якого є О. Струкевич. Окрім дотримання вимог навчальної програми в ньому представлено єдину схему опису досліджуваної проблематики. Водночас можемо стверджувати, що значна частина підручників у цій частині страждає на академізм і фрагментарність навчального матеріалу. Насамкінець зазначимо, що програма інтегрованого курсу «Історія. Україна і світ» є складною і не дозволяє створити логічний і зрозумілий старшокласникам підручковий текст. Це підтверджує досвід написання підручника М. Мудрим та О. Аркушею.

II.3 Перспективи і шляхи вдосконалення змісту шкільних підручників при висвітленні тем суспільно-політичного життя західноукраїнських земель у 1919 – 1939 роках

Зважаючи на те, що сьогодні маємо проблему неповної відповідності наявних шкільних підручників діючій навчальній програмі, особливої актуальності набуває окреслення шляхів вдосконалення змісту шкільних підручників. Із викладеного у попередньому підпункті матеріалу можемо зробити висновок, що більшість підручників, які сьогодні використовуються в школі при вивченні історії України в 10 класі потребують вдосконалення змісту. Ці вдосконалення мають відбуватися по трьом головним напрямкам:

1. Вдосконалення структури подачі навчального матеріалу. Оптимальним є вироблення єдиної схеми опису громадсько-політичного життя українських земель у складі Польщі, Румунії та Чехословаччини. Це покращить розуміння навчального матеріалу учнями й уможливить виконання завдань на порівняння, які особливо ефективні при формуванні й розвитку критичного мислення;
2. Врахування в підручниковому матеріалі здобутків сучасної української історіографії. В переважній більшості ядро тексту підручників, які сьогодні використовуються в навчальному процесі при вивченні історії України, сформувалося ще в 90-х роках ХХ століття. Надалі це ядро лише вдосконалювалося і пристосовувалося до нових редакцій навчальних програм. Через це в переважній більшості фактологічний матеріал і пояснювальні схеми підручників застарілі й відстають від

сучасного стану наукової розробки тієї чи іншої проблеми щонайменше на 15 – 20 років;

3. Модернізація позапідручникових текстів. Йдеться про те, що у використовуваних зараз підручниках є суттєві недоліки в опрацюванні ілюстративного матеріалу, особливо критичною виглядає ситуація з використанням картографічних матеріалів. Також дуже часто використовуються застарілі підходи в методиці роботи з фрагментами історичних джерел. Не завжди належна увага приділяється й роботі з поняттями [26; 28, с.6].

Отже щодо першого напрямку вдосконалення. В сучасних підручниках, як вже зазначалося вище, в переважній більшості використовується наступна схема: політичний статус українських земель після революції – соціально-економічне життя – громадсько-політичне і культурно-освітнє життя. Загалом ця схема добре себе зарекомендувала, але зазвичай автори обмаль приділяють уваги першим двом компонентам, а роль останнього перебільшують. Особливо виразно це видно на прикладі підручникових текстів про Закарпаття у складі Чехословаччини. Зазвичай не розкриваються умови, за яких цей регіон опинився у складі Чехословаччини. Так само не звертається увага на зміни в економічному становищі регіону, а вони були значними – чехословацькому уряду за короткий період вдалося вирішити аграрну проблему, яка тут була особливо гострою, розбудувати мережу доріг та електростанцій, розвинути хімічну промисловість тощо. Фактично у міжвоєнний період позитивні тенденції в економічному розвитку Західної України простежувалися лише у Закарпатті.

Ще одним важливим аспектом вдосконалення схеми викладу матеріалу має бути вироблення моделі структурування самого суспільно-політичного життя. Зазвичай перебільшується роль політичних партій. Наприклад при висвітленні громадсько-політичного життя Східної Галичини деякі автори підручників розповідають лише про головну організацію українського

націоналістичного руху – ОУН. Але слід пам'ятати, що ще з часів Австро-Угорщини на території західноукраїнських земель важливу роль відігравали громадські організації, особливо культурного спрямування. Також далеко не останню роль відіграла греко-католицька церква. Окрім того слід пам'ятати, що дуже багато політичних течій в західноукраїнському регіоні не створили власних партійних представництв, а зосереджувалися на контролі різноманітних громадських організацій. Так само суттєвим недоліком є україноцентризм при висвітленні громадсько-політичних процесів у Західній Україні, адже тут значним був відсоток польського, єврейського, німецького та румунського населення, яке взагалі не згадується в підручниках жодним словом. Приміром у міжвоєнному Львові щонайменше третина населення була поляками. Такий стан речей суттєвим чином контрастує із висвітленням історії радянської України, де згадується про політику коренізації та її особливості серед поляків, євреїв та кримських татар.

При розвитку другого напрямку вдосконалення змісту шкільних підручників їх авторським колективам слід в першу чергу звернути увагу на найбільш важливі публікації останніх років. Особливо ж в нагоді стануть сучасні узагальнюючі праці С. Плохія [30], С. Єсельчика, Я. Грицака [7], О. Палія. перелічені праці представляють новітні оцінки ролі ОУН. Наприклад, цікавими є спостереження про те, яким чином суто галицька політична сила – ОУН, поширювала свої впливи на Волинь, Закарпаття та Буковину. Впродовж останніх років з'явилися цікаві дослідження, які з'ясовують сутність української версії інтегрального націоналізму, його особливості й відмінності в порівнянні з іншими правими ідеологіями. Насамкінець, Польща, Румунія та Чехословаччина були парламентськими країнами й українські політичні сили цих країн мали парламентський досвід, який взагалі не представлений на сторінках шкільних підручників. Відзначимо, що в українській історіографії відповідних публікацій вдосталь. Згадаємо

хоча б останню з них авторства О. Зайцева «Українці в Сеймі та Сенаті Польщі (1922–1939)». Загальний висновок монографії стверджує що парламентський досвід українців в Польщі був не таким аж значним, але позитивним хоча б у порівнянні із громадянами радянської України, які не мали права легально протестувати й висловлювати свої переконання. Також парламентська діяльність сприяла зміцненню національної самосвідомості українського населення та спротиву сильному асиміляційному тиску. Також для зменшення перебільшеної ролі політичних партій слід звернутися до новітніх досліджень українського кооперативного руху на території Східної Галичини, Західної Волині, Північної Буковини, Бессарабії та Закарпаття [12, с.284–288].

Нарешті щодо вдосконалення позапідручникових текстів маємо зазначити наступне. Стрімка діджиталізація дозволяє суттєвим чином оновити ілюстративний ряд підручників і знайти нові цікаві ілюстрації, відійти від перенасичення підручників портретними зображеннями. Так само потрібними є карти. Якщо ще в деяких підручниках є детальні карти Східної Галичини, то наприклад у жодному підручнику немає більш-менш детальної карти Закарпаття чи Північної Буковини. Також має бути розширений блок біографічних довідок, який між іншим є не у всіх підручниках. Ці біографії мають бути короткими але вичерпними й охоплювати весь життєвий шлях, а не лише певний його відрізок в межах теми, яка розглядається. також вважаємо за доречне включити само до розділу про західноукраїнські землі у міжвоєнний період біографічну довідку про С. Бандеру, адже саме він був одним із головних керівників актів атентату у 30-х роках ХХ століття на території Польщі. Традиція вміщення його біографії в розділах про Другу світову війну не є цілком виправданою.

Нарешті вдосконалення, і серйозного, потребують блоки історичних джерел. Якщо прогортати більшість підручників, то кидається у вічі, що саме розділ про західноукраїнські землі у міжвоєнний період має найменшу

кількість документів, до того ж не цікавих і малоінформативних. І це при тому, що саме впродовж 20 – 30-х років ХХ століття розквітла українська публіцистика в Польщі та Чехословаччині. У цих країнах, а також в Румунії проводилися переписи населення і їхні статистичні відомості збереглися й могли б бути використані в позапідручникових текстах. Так само при з'ясуванні поняття «інтегральний націоналізм» було б доречним процитувати працю Д. Донцова «Націоналізм». Загалом відзначимо, що цей термін, незважаючи на свою важливість, у всіх підручниках має дуже неконкретне визначення. Вдосконалення потребують і блоки запитань самоперевірки. переважна їх більшість носить констатуючий характер, хоча тема вимагає порівняння і не лише в межах Західної України, але і з українськими землями, які опинилися під владою СРСР.

Таким чином, доопрацювання розділів шкільних підручників, які висвітлюють громадсько-політичне життя Західної України у 1919 – 1939 роках дозволить урізноманітнити навчальний матеріал й цим зробити його більш цікавим для учнів.

ВИСНОВКИ

Підсумовуючи виклад матеріалу магістерської роботи хочемо запропонувати до захисту наступні висновки, які містять відповіді на дослідницькі завдання.

Із проголошенням незалежності України у 1991 році постала гостра необхідність реформування змісту шкільної історичної освіти з метою пошуку альтернативи радянській традиції. Впродовж 1993 – 2022 років були обговорені та схвалені наступні нормативні акти, які визначають нові концептуальні засади викладання шкільних історичних дисциплін: Національна програма «Освіта» (1993 р.), Закон України про повну середню освіту (1999, 2020 рр.), Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.), Державний стандарт середньої освіти України (2004, 2011 рр.), Навчальні програми з історії (2017, 2022 рр.), Концептуальні засади реформування історичної освіти (2022 р.). Згідно них ключовими концептуальними засадами є: україноцентризм, гуманізм та полікультурність. Історичні навчальні дисципліни також цими документами визначаються як серцевина галузі знань «суспільствознавство», яка відіграє ключову роль у формуванні громадянських та національних переконань здобувачів освітніх послуг. Запозичення європейського досвіду написання шкільних підручників з історії сприяло поширенню дослідницького підходу в організації викладу навчального матеріалу, а також сприяло появі й утвердженні тенденції до створення інтегрованого курсу історії.

Ключовим документом, який визначає зміст шкільних підручників з історії, є навчальна програма. Діюча сьогодні редакція 2022 року написана на основі редакції навчальної програми від 2017 року. Саме нею визначаються головні тенденції висвітлення громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період (1919 – 1939 рр.). Зазначимо, що нині

впроваджено дві версії навчальної програми – з окремим викладанням історії України та всесвітньої історії та інтегрований курс історії. В обох варіантах реалізовані дещо відмінні підходи до висвітлення досліджуваної проблематики. Все ж таки більш системним є її виклад у програмі навчальної дисципліни «Історія України. 10 клас». В ній з-поміж усіх західноукраїнських земель особлива увага приділяється громадсько-політичному життю Східної Галичини у складі Польщі, де в умовах асиміляційного тиску з боку польської влади поширилася ідеологія інтегрального націоналізму і, як результат, виникла потужна націоналістична політична сила – Організація українських націоналістів (ОУН). При організації навчального матеріалу розробники цієї навчальної програми виробили єдину схему аналізу всіх західноукраїнських земель у складі Польщі, Румунії та Чехословаччини: на початку висвітлюється міжнародний і правовий статус українських земель в складі конкретної держави, далі з'ясовуються особливості соціально-економічного життя і лише потім висвітлюється громадсько-політичне життя, зазвичай разом із культурно-освітнім.

На основі вказаних навчальних програм у 2018 році Міністерство освіти і науки України дало рекомендацію чотирьом підручникам. Три з них (авторські колективи на чолі з О. Струкевичем, В. Власовим та О. Пометун) підготували підручники на виконання навчальної програми «Історія України. 10 клас» і один (авторський колектив на чолі з М. Мудрим) підготував підручник на основі навчальної програми «Історія. Україна і світ». Майже всі ці підручники були адаптованими і вдосконаленими версіями навчальних підручників 2010 року видання. На ці підручники спроектувалися всі переваги і недоліки згаданих вище навчальних програм. На нашу думку, серед підручників з історії України для учнів 10 класу найкращим є підручник О. Струкевича, який максимально дотримувався вимог навчальної програми і зміг уникнути перебільшення уваги громадсько-політичному

життю Західної України за рахунок поверхневого розгляду соціально-економічного життя. Ще більш суттєвою проблемою є те, що у більшості підручників тексти по становищу українських земель у складі Польщі, Румунії та Чехословаччини не написані за однією схемою, а це унеможливорює активне використання порівнянь. Загалом всі підручники є україноцентричними, а їхніми головними сюжетами при висвітленні громадсько-політичного життя є створення ОУН та проголошення незалежності Карпатської України. У всіх підручниках вдосконалення потребує також позапідручковий текст – фрагменти джерел, ілюстративний та картографічний матеріал, біографічні довідки та визначення понять. Використовувана методика їхнього опрацювання є застарілою і зводиться зазвичай до постановки відкритих проблемних питань.

Зважаючи на це, можемо виділити головні напрямки подальшого вдосконалення змісту шкільних підручників. По-перше, це вдосконалення схеми аналізу громадсько-політичного життя Західної України впродовж 1919 – 1939 років шляхом зміщення акценту з політичних партій на громадські організації. По-друге, це подолання розриву між підручковим текстом та новітніми напрацюваннями українських істориків, які за останні два десятиліття зробили суттєвий вклад у вивчення досліджуваної проблематики. Особливо бажаним є включення до підручників матеріалів, які б висвітлювали вплив парламентського досвіду на розвиток українського національного руху у Польщі, Румунії та Чехословаччині. Нарешті, по-третє, суттєвого покращення вимагають позапідручкові тексти, а найперше біографічні довідки та визначення понять. Необхідною є також синхронізація підручкового та позапідручкового текстів.

Загалом маємо констатувати, що за останні два десятиліття зміст шкільних підручників в частині висвітлення громадсько-політичного життя Західної України у міжвоєнний період зазнав значних вдосконалень.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Баханов К. Написані з власного погляду (Перше покоління українських підручників: основні напрями модернізації). *Історія в школах України*. 2004. № 5. С. 11–17.
2. Баханов К. Проблема ідейної та понятійної послідовності у підручника. *Шкільна історія очима істориків – науковців: Матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України*. К., 2008. С. 47–65.
3. Баханов К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. Донецьк, 2005. 348 с.
4. Безена І. Шкільний підручник з історії: від ідеї до готового продукту. *Наукові записки Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Педагогічні науки*. Дніпро, 2023. Вип.1(209). С. 137–143.
5. Власов В. Історія України (рівень стандарту). Підручник для 10 класу закладаів загальної середньої освіти. К., 2018. 256 с.
6. Герольд Я. Нескінченний урок історії. Про перспективи укладання спільного українсько-польського підручника історії. URL: https://zaxid.net/neskinchenniy_urok_istoriyi_n1467255 (дата звернення: 27.05.2023).
7. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. К., 2021. 432 с.
8. Гупан Н., Пометун О. Актуальні питання модернізації шкільних підручників з історії. *Практична філософія і Нова українська школа*. К., 2019. С. 44–52.

9. Дерев'янко Т. Концепція державного стандарту загальної середньої освіти України (1996 р.): джерелознавчий аналіз. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. Вип.2. С.33–34.
10. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). К., 1994. 61 с.
11. Драновська С. Теоретико-методичні основи змісту шкільної історичної освіти у ХХІ ст. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2018. №5(79). С.305 – 314.
12. Зайцев О. Українці в Сеймі та Сенаті Польщі (1922 - 1939). Л., 2022. 326 с.
13. Закон України «Про загальну середню освіту» (1999). URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/205470___594386 (дата звернення: 06.08.2023).
14. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 08.08.2023)
15. Зякун А. Навчальна література з історії кінця 80-х – 90-х років ХХ ст.: історіографічний аналіз. Автореферат дис. канд. іст. наук. К., 2002. 19 с.
16. Історія: Україна і світ. 10 – 11 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. К., 2017. 48 с.
17. Історія: Україна і світ. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. К., 2022. 63 с.
18. Історія України. Всесвітня історія. 10 – 11 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. К., 2017. 36 с.
19. Історія України. Всесвітня історія. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. К., 2022. 106 с.
20. Камбалова Я. Сучасний підручник з історії: система науково-методичних вимог. *Історія в школі*. 2008. №5/6. С. 16–17.

21. Концептуальні засади реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти URL: <https://nus.org.ua/news/kontseptualni-zasady-reformuvannyaistorychnoyi-osvity-v-shkolah-monzaproschuyedogrom-ads-kogo-obgovorennya-proyektu/> (дата звернення: 07.09.2023).
22. Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти: збірник документів і наукових праць. Бердянськ, 2007. 268 с.
23. Могорита В. Трансформація функцій шкільного підручника історії як навчального засобу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні наук: реалії і перспективи*. К., 2018. Вип.60. С.26–29.
24. Мороз П. Методичні засади шкільного підручника історії стародавнього світу. Автореферат дис. канд. пед. наук. К., 2006. 18 с.
25. Мудрий М., Аркуша О. Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту). Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. К., 2018. 288 с.
26. Муценко Я. М. До проблеми створення сучасного шкільного підручника з історії в Україні. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/17063/1/Mutsenko.pdf> (дата звертання: 12.09.2023).
27. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К., 2016. 40 с.
28. Огнев'юк В. До питання про зміст історичної освіти. *Історія в школах України*. 1998. № 2. С.5–6.
29. Оновлення гуманітарної освіти в школі: як викладати історію. URL: <https://osvita.ua/school/reform/87149/> (дата звертання: 21.08.2023).
30. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності. Х., 2016. 493 с.

31. Пометун О., Гупан Н. Історія України (рівень стандарту). Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. К., 2018. 256 с.
32. Пометун О., Гупан Н. Особливості формування сучасного змісту навчання історії у контексті державного стандарту освіти та нових програм з предмету. *Історія в школі*. 2013. №7–8. С. 7–16.
33. Пометун О., Гупан Н., Власов В. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі. К., 2018. 208 с.
34. Постанова Кабінету Міністрів України «Про державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звертання: 17.09.2023).
35. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ №1392 від 23.11.11 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/ (дата звертання: 14.10.2023).
36. Реєнт О., Малій О. Історія України. Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К., 2010. 240 с.
37. Серова Г. Оновлення змісту шкільної історичної освіти в контексті євроінтеграції. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Т.2. С.111–115.
38. Смагін І. І. Дидактичний та методичний критерії якісного підручника з історії для старшокласників. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/aa8/aa86cd1f20eb73b97bb0d2232c5d834d.pdf> (дата звертання: 25.11.2023).
39. Смагін І. Підходи до визначення дидактичної відповідності підручника з історії для старшокласників у процесі оцінювання навчальної літератури. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/44/visnuk_19.pdf (дата звертання: 25.11.2023).

- 40.Струкевич О. Історія України (рівень стандарту). Підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. К., 2018. 240 с.
- 41.Турченко Ф. Історія України. Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К., 2010. 302 с.
- 42.Удод О. Проблеми формування змісту історичної освіти в Україні: інтеграція науки і освіти. Стенограма доповіді на засіданні Президії НАН України 23 лютого 2022 р. *Вісник НАН України*. К., 2022. №4. С.54 – 58.
- 43.Чупрій Л. "Шкільні підручники з історії України як чинник формування історичної пам'яті молоді". Аналітична записка. URL: <https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/shkilni-pidruchniki-z-istorii-ukraini-yak-chinnikformuvannya> (дата звертання: 11.09.2023).