

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет історії, політології та міжнародних відносин
Кафедра історії України**

**ДИСКУСІЙНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ В
ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, 602 групи

Плескач Олександра Миколаївна

Керівник:

кандидат історичних наук, асистент

Руснак О.В.

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол №_____ від _____ 2025 р.

Зав. кафедрою _____ проф. Добржанський О.В.

Чернівці – 2025

Анотація

Магістерська робота присвячена комплексному аналізу висвітлення подій Другої світової війни в українській шкільній освіті впродовж 1991–2023 рр. На основі сучасних методологічних підходів досліджено трансформацію наративів про війну в підручниках з історії України.

У роботі проаналізовано нормативно-правову базу історичної освіти, ключові концепції викладання, особливості зміни підручникових інтерпретацій у періоди 1991–2013 та після 2014 року, коли відбулися суттєві зміни в державній політиці пам'яті, зумовлені Революцією Гідності та російсько-українською війною. Окрему увагу приділено співвідношенню радянського наративу «Великої Вітчизняної війни» та формування «українського виміру Другої світової війни» у новітніх підручниках.

Результатом дослідження стало визначення ключових проблем у висвітленні теми війни в шкільних курсах, виявлення стереотипів та суперечностей, які зберігалися у навчальній літературі різних років, а також формування рекомендацій щодо удосконалення навчально-методичної бази відповідно до сучасних наукових тенденцій.

Ключові слова: *Друга світова війна, шкільні підручники, історична освіта, наративи пам'яті, Україна, освітні стандарти.*

Abstract

The master's thesis is devoted to a comprehensive analysis of how the Second World War has been represented in Ukrainian school education between 1991 and 2023. Using modern methodological approaches, the research examines the transformation of historical narratives in Ukrainian history textbooks.

The study investigates the legal and conceptual foundations of history education, traces the evolution of textbook interpretations during 1991–2013, and explores the significant changes that occurred after 2014 due to the Revolution of Dignity and the ongoing Russian–Ukrainian war. Special attention is given to the coexistence of the Soviet “Great Patriotic War” narrative and the emergence of a specifically Ukrainian perspective on the Second World War in contemporary textbooks.

The research identifies key problems in presenting the topic of the war in school history courses, examines persistent stereotypes and contradictions in textbooks of different periods, and proposes recommendations for improving educational materials in line with current academic trends.

Keywords: *Second World War, school textbooks, history education, memory narratives, Ukraine, educational standards.*

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

Заява

(Студентка) Плескач Олександра Миколаївна

Номер студентської книжки: 244988

Я заявляю, що наукова робота: «Дискусійні проблеми періоду Другої світової війни в шкільному курсі історії України»

Була підготовлена виключно мною, * і:

А. Не порушує авторські права третіх осіб у відповідність із законом про авторське право.

Б. Повністю або частково була використана в якості основи для отримання диплому про вищу освіту або наукового ступеня мною чи іншою особою.

1) Крім того, я заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи збігається з друкованою.

Даною заявою я підтверджую, що була проінформована про права та обов'язки студентки Університету, про правила, що стосуються перевірки оригінальності наукових робіт. Тому я заявляю, що я згодна на обробку моїх письмових робіт у відповідності з антиплагіатними процедурами Університету, а також на архівування цих робіт в базі даних інтернет системи Turnitin Similarity згідно з антиплагіатними правилами і процедурами Університету.

Я також свідома того, що у випадку, якщо робота написана мною, за рішенням Комісії університету буде містити факти, які суперечать умовам зазначеним у цій заяві, або, якщо коефіцієнти виходять за межі гранично допустимих норм (згідно Додатку 2), робота буде повернута на доопрацювання.

Дата

Підпис

*Беручи до уваги істотний внесок з боку керівника наукової роботи.

ЗМІСТ

Вступ	5
Розділ I. Теоретико-методологічні засади викладання дискусійних проблем періоду Другої світової війни в шкільному курсі історії України	13
Розділ II. «Війна за війну»: зміни наративів про Другу світову війну в шкільній історичній освіті (1991-2013 рр.)	36
Розділ III. Від «Великої вітчизняної війни» до «українського виміру Другої світової війни»: остаточна зміна концепцій	61
Висновки	82
Список джерел та літератури	85

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Тема «Українські землі часів Другої світової війни» є однією із найскладніших для вивчення у шкільному курсі історії України. З цим погоджуються як самі учні, так і їх вчителі.

Зумовлено це кількома причинами: по-перше, маємо справу з одним із найбільш насичених фактами періодів в історії українських земель, що у свою чергу тягне за собою великий об'єм навчального матеріалу; по-друге, стосовно значної частини подій, що відбулися впродовж 1939-1945 рр. на землях сучасної України спостерігалася певна еволюція поглядів в українській науковій історичній літературі після 1991 р., що призвело до частого внесення корективів у підходи висвітлення тих, чи інших аспектів теми у шкільних підручниках.

Тож узагальнення досвіду викладання теми українськими вчителями на базі аналізу матеріалів підручників і навчальних програм, може стати хорошим підґрунтям для вироблення методичних рекомендацій щодо вдосконалення навчального процесу в майбутньому.

Більше того, перебуваючи фактично на дванадцятому році бойових дій і на четвертому році повномасштабної війни, українське суспільство виносить на порядок денний науковців переосмислення різних подій та явищ, що мали місце на наших землях впродовж 1939-1945 рр. Мова йде, насамперед, про боротьбу націоналістичного підпілля, про українсько-польські взаємини, про співпрацю з окупаційною владою тощо.

Відповіді на ці та інші питання, що ставляться до періоду Другої світової війни, наймолодше покоління українців зазвичай знаходить спочатку у підручниках, тож ці відповіді мають бути такими, щоб, водночас, сприяти вихованню патріотично налаштованих громадян. Тому, аналіз змісту шкільної літератури в цьому контексті також є потрібним з точки зору відповідності сучасним викликам, що стоять перед нашою державою.

Метою дослідження є всебічний аналіз та визначення специфіки подання періоду Другої світової війни на українських землях у сучасних шкільних підручниках з історії, рекомендованих Міністерством освіти і науки України.

Визначена мета передбачає виконання таких **завдань**:

- з'ясувати основні риси нормативно-правової бази та ключові концептуальні підходи до викладання цієї теми в закладах загальної середньої освіти;
- виявити характерні риси нормативно-правового підґрунтя та провідні концепції викладання теми в школі;
- за шкільними підручниками з історії України прослідкувати зміни наративів про Другу світову війну у 1991-2013 рр.;
- проаналізувати етапи остаточної зміни концепцій викладу теми у шкільній навчальній літературі після 2014 р.;
- визначити найбільш проблемні для викладання у шкільному курсі аспекти теми й подати рекомендації щодо поліпшення навчально-методичної бази.

Об'єктом дослідження є процес формування та еволюції підходів до висвітлення подій Другої світової війни в шкільному курсі історії України.

Предметом дослідження є висвітлення військових дій та становища населення українських земель у роки Другої світової війни в шкільних підручниках з історії України за 1991–2023 рр.

Хронологічні рамки дослідження охоплюють період з 1991 по 2023 рр. – від часу проголошення незалежності України, що ознаменувало початок формування власної національної концепції викладання історії в школах, до сучасного етапу оновлення змісту історичної освіти в умовах російсько-української війни. Саме в цей час у шкільних підручниках з історії України відбувалися найбільш суттєві зміни у трактуванні подій Другої світової війни, у підходах до висвітлення військових дій, становища цивільного населення, ролі українського визвольного руху тощо.

Методи дослідження. У процесі підготовки магістерського дослідження авторка дотримувалася основоположних наукових принципів – науковості, історизму, об’єктивності, комплексності та всебічності. Методологічну основу роботи становлять загальнонаукові й спеціально-історичні методи, обрані з урахуванням сучасних освітніх потреб, особливостей методики викладання історії в середній і старшій школі, а також вимог до створення новітніх шкільних підручників.

Предмет дослідження опрацьовувався за допомогою низки загальнонаукових методів – аналізу, синтезу, аналогії, проблемно-хронологічного та порівняльно-історичного.

Метод аналізу дав змогу з’ясувати специфіку укладання шкільних підручників відповідно до чинних навчальних програм і моделей, виокремити характерні риси інтерпретації історичних подій, пов’язаних із перебігом Другої світової війни на українських землях.

Застосування методу аналогій забезпечило можливість виявити спільні та відмінні елементи у висвітленні теми війни в підручниках різних років видання – від 1991 до 2023 рр.

Проблемно-хронологічний метод уможливив послідовний розгляд поставлених у роботі питань, відтворення логіки зміни підручкових підходів у динаміці.

Метод порівняльно-історичного аналізу був використаний для вивчення впливу політичного контексту на процес формування навчальної літератури, а також для зіставлення змісту шкільних підручників із сучасними науковими інтерпретаціями подій 1939–1945 рр.

Метод синтезу став основним під час формулювання узагальнень, висновків та структурування теоретико-методологічної частини дослідження.

Метод контент-аналізу було застосовано для системного опрацювання текстів шкільних підручників, виявлення частотності використання ключових термінів, оцінних конструкцій, тематичних акцентів та структури наративів про Другу світову війну. Це дало змогу простежити, як

змінювалося змістове наповнення теми в різні роки та за різних авторських колективів.

Дискурс-аналіз дав можливість виявити приховані смисли, ідеологічні акценти, риторичні стратегії, засоби ціннісного конструювання історії, а також простежити вплив політичного контексту на подачу матеріалу. Особливо корисним цей метод став у порівнянні радянських, пострадянських та новітніх підручників доби після 2014 і 2022 років.

Застосована методологічна база створює умови для цілісного та всебічного аналізу особливостей подання подій Другої світової війни в українських шкільних підручниках, а також дає змогу визначити їхнє місце й функції в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти у 1991–2023 рр., де вони виступають одним із ключових засобів навчання та формування історичної пам'яті учнів.

Історіографія проблеми. Питання висвітлення подій Другої світової війни у шкільних підручниках з історії України посідає важливе місце в українській історіографії. Його дослідження охоплює як науково-методичний, так і суспільно-політичний вимір, адже шкільна історія безпосередньо формує історичну пам'ять молодого покоління.

У розвитку наукового осмислення цієї проблеми можна виокремити два основні етапи: становлення нової історичної парадигми (1991–2013 рр.) та період її оновлення в умовах воєнно-політичних викликів (з 2014 р. до сьогодення).

Перший етап (1991–2013 рр.) охоплює час від здобуття Україною незалежності до подій Євромайдану. У цей період історики та педагоги намагалися позбутися радянських ідеологічних штампів і закласти основи національно орієнтованого викладання історії.

У працях К. Баханова [32], І. Гирича [35], Н. Гончаренко [40], Я. Грицака [45], С. Кульчицького [58], О. Удода [87], Ю. Шаповала [88], було зроблено спробу переосмислити роль українського народу у Другій світовій війні, розкрити правду про багатовимірність цього періоду – участь українців

у різних арміях, діяльність підпілля, трагедії Голокосту та депортацій. Саме їх ідеї знайшли відображення у шкільній підручниковій літературі.

Відтак, у шкільній освіті 1990-х – початку 2000-х рр. з'явилися перші підручники нового типу, які поступово відходили від радянського поняття «Велика Вітчизняна війна» й упроваджували термін «Друга світова війна». Утім, на рівні методики ще довго співіснували радянські традиції викладу з новими національними інтерпретаціями.

Близько 2008–2013 рр. намітився певний відкат у принципах формування навчального контенту. У підручниках цього періоду знову зросла частка описовості, спрощення складних тем і зниження уваги до контрверсійних питань – українсько-польських стосунків, ролі ОУН і УПА, радянських репресій. Частково це пояснювалося політичною кон'юктурою часів пізнього правління В. Ющенка та років В. Януковича, коли історична політика втратила цілісність. Попри це, саме тоді вийшли важливі методичні розробки С. Баханової [31], К. Баханова [33], Н. Яковенко [59], О. Томаченко [83, 84], які закликали до критичного аналізу джерел і плюралізму оцінок.

Другий етап (з 2014 р. – до сьогодні) розпочався після Революції Гідності та в умовах російської агресії. Він характеризується глибоким переосмисленням місця України у війні, її ролі як жертви двох тоталітарних режимів і водночас активного учасника боротьби за свободу. У цей час формується нова модель історичної освіти, зорієнтована на європейські стандарти пам'яті та громадянського виховання.

Дослідники Н. Гончаренко [38, 39], Л. Гриневич [42], Я. Грицак [43], М. Гурик [46], Г. Касьянов [54], В. Мисан [62, 63], Ф. Турченко [85] аналізують новітні шкільні підручники, зміни в концепціях навчальних програм і те, як оновлені підходи впливають на формування національної ідентичності учнів. Особливу увагу приділено питанню відмови від радянського терміна «Велика Вітчизняна війна», розмежуванню понять «окупація» і «звільнення», новим акцентам на темах Голокосту, воєнних злочинів, українського визвольного руху.

Вагомий внесок у сучасну історіографію проблеми роблять аналітичні матеріали Українського інституту національної пам'яті, а також дослідження методистів і освітніх експертів при МОН України. Їхні роботи підкреслюють потребу у збалансованому викладі воєнної історії, який одночасно спиратиметься на наукову об'єктивність і сприятиме патріотичному вихованню.

Історіографія проблеми свідчить, що упродовж 1991–2023 рр. розвиток підходів до викладання теми Другої світової війни пройшов складний шлях – від поступового звільнення від радянської парадигми до формування сучасного європейського, ціннісно орієнтованого наративу, який відповідає завданням національної освіти та суспільним викликам доби війни.

Джерельну основу роботи становить комплекс нормативних, навчально-програмних, методичних та навчальних матеріалів, що всебічно відображають еволюцію підходів до викладання історії України та трансформацію змісту шкільних підручників протягом 1991–2023 рр.

До першої групи належать закони України, що формують правові засади функціонування загальної середньої освіти й окреслюють рамки державної політики пам'яті. Це, зокрема: Закони України «Про освіту» [7], «Про повну загальну середню освіту» [8], Закон «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років» [5], «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у XX столітті» [9], «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів...» [6], «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939–1945 років» [10], а також Закон України «Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років» [11], який відображає попередній, радянський підхід до політики пам'яті. Ці документи задають ідеологічні та змістові параметри реформ історичної освіти та впливають на оновлення шкільних програм і підручників.

До другої групи джерел належать документи, що визначають зміст історичної освіти та педагогічні підходи різних років: Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [3], навчальна програма з історії України для 7–11 класів (1992) [26], оновлена програма з історії України для 10–11 класів (2019) [23], модельні програми НУШ з історії для 5–9 класів (2023) [19], інтегрована програма «Історія: Україна і світ» [12], інструктивно-методичні рекомендації МОН щодо викладання історії у 2024/2025 і 2025/2026 роках [18, 20] тощо.

Найбільш об'ємну частину джерельної бази складають шкільні підручники, які відображають еволюцію викладу історії України від радянсько-орієнтованого наративу до сучасної, компетентнісно побудованої історичної освіти. Це, зокрема, видання: перших пострадянських авторських колективів (М. Коваль, С. Кульчицький, Ю. Курносів, В. Сарбей) [15]; підручники Ф. Турченка, П. Панченка та М. Тимченка (1994, 2007) [27; 28]; видання С. Кульчицького та Ю. Шаповала (2003) [16], підручники О. Пометун і Н. Гупана (2012) [25], нові інтегровані підручники О. Гісема (2018) [2], М. Мудрого й О. Аркуші (2018) [22], сучасні видання 2022–2023 рр. (І. Щупак, О. Бурлака, І. Піскарьова, А. Посунько, Г. Хлібовська та Хлібовська Г., Крижановська М., Наумчук О.) [29–30].

До окремої групи належать матеріали з професійних видань для педагогів: журнали «Історія України» [47], «Історія в сучасній школі» [69], «Історія в школах України» [81] тощо. Ці матеріали відображають фахові дискусії щодо історичної дидактики, політики пам'яті, компетентнісного підходу та оновлення змісту шкільної історії.

У свою чергу, використання широкого кола різнотипних джерел – від нормативно-правових актів і навчальних програм до підручників різних поколінь – забезпечує комплексний та багатовимірний характер дослідження. Такий підхід дає змогу простежити не лише зміни в офіційних підходах до конструювання змісту історичної освіти, а й виявити вплив політичних,

суспільних та наукових трансформацій на формування сучасного «українського виміру» Другої світової війни.

Практичне значення проведеного дослідження Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів у вдосконаленні змісту й методики шкільної історичної освіти. Підготовлені матеріали та висновки можуть слугувати опорою для вчителів-практиків під час розроблення уроків, добору джерел та формування в учнів критичного ставлення до різних інтерпретацій подій Другої світової війни.

Отримані узагальнення можуть бути корисними також для авторів підручників і укладачів модельних навчальних програм, оскільки вони окреслюють типові проблеми подання теми, зміни наративів та відповідність змісту сучасним історіографічним підходам.

Матеріали роботи можуть бути використані у підготовці спецкурсів, факультативних занять чи тренінгів для учнів старшої школи та студентів педагогічних спеціальностей, а також у науково-методичній роботі, пов'язаній із оновленням підходів до викладання новітньої історії України.

Узагальнені результати дослідження сприяють підвищенню професійної компетентності педагогів і створюють підґрунтя для подальших розвідок у сфері історичної дидактики та освітніх практик.

Структура дослідження. Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків і списку використаних джерел та літератури.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСКУСІЙНИХ ПРОБЛЕМ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Як свідчить досвід усього періоду незалежності України, а особливо останніх років, пропагандистські кліше та маніпуляції довкола історії Другої світової війни залишаються одним із ключових інструментів сучасної інформаційної війни. Спільне дослідження ГО «Інтерньюз-Україна» та «Лікбез» [73] продемонструвало стійкість і багатоаспектність російсько-радянських міфів про війну, а також проаналізувало основні пропагандистські наративи, спрямовані на викривлення української історії.

Застосування цих міфів і маніпулятивних інтерпретацій призвело не лише до загибелі тисяч людей, а й створило реальну загрозу для стабільності та функціонування української державності [39, с. 36]. Як зазначає Юрій Ніколаєць, на початку 2014 р., у період підготовки Росії до відкритої агресії проти України, історична пам'ять про Другу світову війну активно використовувалася для формування позитивного ставлення до очікуваних дій російських бойовиків.

Поряд із традиційними звинуваченнями у «бандерівщині» та «українському націоналізмі» проросійські медіа поширювали образи «донецьких козаків», які постали в ролі символів «оборони Донбасу», «захисників Вітчизни та православної віри». Тему «фашизації» України російська пропаганда продовжувала активно експлуатувати й надалі [64, с. 463].

У першій половині 2014 р. українське керівництво цілеспрямовано зображувалося як «хунта», що нібито незаконно захопила владу, або як «фашисти», боротьба з якими подається у пропагандистських матеріалах як продовження «місії» радянських солдатів часів Другої світової війни. Аналогічні наративи домінували і в інформаційних повідомленнях терористичних утворень ДНР/ЛНР. Упродовж 2014 р. значна частина таких

матеріалів містила твердження про «боротьбу з фашизмом», «єдність народу» у протистоянні «коричневій чумі» та «націоналізму» [64, с. 463–464].

Після початку повномасштабного вторгнення 2022 р. російська пропаганда продовжила відтворювати ці самі наративи, практично без змін, що свідчить про їхню системність та інструментальне використання у веденні інформаційної війни проти України.

Але попри те, що питання змістового наповнення підручникових тем про Другу світову війну особливо гостро постало після 2014 р і 2022 р., дискусії про це розпочалися ще наприкінці 1980-х рр., у період гласності й перебудови, а постійним елементом суспільного життя стали після проголошення незалежності.

Хоча невдоволення окремими інтелектуальними чи навчальними продуктами існувало ще в радянський період, можливість відкритого й публічного обговорення таких питань з'явилася лише після початку політичної лібералізації [39, с. 38].

Історія України як окремий шкільний предмет до 1989 р. фактично не викладалася. Лише в умовах політики демократизації та гласності в 1989/1990 навчальному році «Історія Української РСР» була вперше введена до переліку обов'язкових дисциплін. Для її вивчення у 8–11 класах передбачалося по одній годині на тиждень, при цьому паралельно продовжував викладатися курс історії СРСР [33, с. 20–21].

Навчальна програма 1989 р., за якою викладалася «Історія Української РСР», зберігала базові елементи радянської історичної концепції: ідею єдиної давньоруської народності, у якій росіяни розглядалися як головні спадкоємці; тезу про «возз'єднання» України з Росією як закономірний та позитивний історичний процес; а також ключові постулати радянської ідеології — провідну роль Жовтневої революції, створення СРСР і «Велику Перемогу» у Великій Вітчизняній війні як центральні події XX століття [33, с. 20–27].

19 липня 1991 р., за місяць до виступу ДКНС, Міністерство освіти УРСР ухвалило рішення зберегти на 1991/1992 навчальний рік історію СРСР як окремий предмет, а історію України у старших класах продовжувати викладати паралельно [39, с. 39].

Того ж року – напередодні проголошення незалежності – було видано українською та російською мовами пробний навчальний посібник з історії України для 10–11 класів загальним накладом понад 800 тис. примірників. Його підготували науковці Інституту історії АН України [15].

Динамічні політичні зміни стимулювали авторів підручників і науковців до перегляду змісту шкільної історичної освіти. Уже в травні 1992 р. була опублікована Концепція шкільної історичної освіти, відповідно до якої курс історії СРСР остаточно вилучався з навчальних програм. Із 1992/1993 навчального року в українських школах запроваджено два самостійні предмети: історію України та всесвітню історію [39, с. 39].

Того ж року з'явився проєкт нової Програми з історії України, у якому вперше історія Росії та інших республік колишнього СРСР розглядалася не як частина «вітчизняної», а як складова всесвітньої історії. Серед умінь, що мали формуватися в учнів, уперше наголошувалося на роботі з різними джерелами інформації та формуванні здатності аргументувати власну позицію [39, с. 39].

Тобто, як зазначила Наталія Яковенко: «Вперше як окремий предмет історія України (тоді ще під назвою „Історія УРСР”) була запроваджена 1989 року, й це була класична радянська програма з усіма принадами відповідної схеми історії. Першу дійсно нову програму ввели з 1992 року. Вона акцентувала увагу передусім на процесах державотворення в українському минулому, що було цілком умотивовано в світлі потреб того часу» [59]. У 1996 р. та сама програма, зазнала незначних смислових уточнень [59].

Політична та інтелектуальна свобода, здобута Україною в період трансформацій, створила умови не лише для появи нової навчальної літератури, а й для її відкритого обговорення та критики. Ця критика мала

два виміри: професійний – із фаховим аналізом сильних і слабких сторін нових підручників, та світоглядно вмотивований – зумовлений неприйняттям політичних змін і факту існування самостійної української держави з власною інтерпретацією минулого.

Питання наукових критеріїв оцінювання підручників було предметом ґрунтовного та різнобічного обговорення під час конференції «Особистість та суспільство як проблема нової та новітньої історії» – Першої українсько-німецької конференції в межах міжнародного проєкту, організованого Інститутом ім. Георга Еккерта. Захід відбувся в Києві у 1998 р., а його матеріали були опубліковані у збірнику «Українська історична дидактика».

У збірнику, присвяченому проблемам історичної освіти, Ярослав Грицак наголосив на тому, що автор підручника має чітко усвідомлювати власну мету та відповідальність перед учнем. На його думку, прагнення до «стерильної об'єктивності» не повинно бути самоціллю. Значно важливішим є чесне формулювання тієї інтелектуальної мети, яку історик ставить перед собою, створюючи навчальний текст. Грицак підкреслює, що для сучасного українського історика однією з провідних задач є переосмислення минулого та формування нової української ідентичності. Історія, за його переконанням, має допомагати молодій людині зрозуміти, яким чином вона пов'язана зі своїм суспільством і його минулим та які наслідки випливають із цього зв'язку [45, с. 71].

Ці міркування, сформульовані майже три десятиліття тому, й сьогодні зберігають свою актуальність, адже питання формування історичної свідомості та ідентичності залишаються ключовими у розвитку сучасної української освіти.

Але щодо відображення згаданих напрацювань у навчальній програмі у 1998 році, то за словами Н. Яковенко не все було так оптимістично: «повторилося те ж саме – зі зміною хіба що деяких формулювань», у порівнянні з 1996 роком [59].

Підходи до створення та оцінювання шкільних підручників формувалися, зокрема, в межах Міжнародного проєкту «Інновації в історичній освіті України». Цей проєкт, реалізований у 2001–2004 роках Всеукраїнською асоціацією викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба» спільно з європейською Асоціацією вчителів історії EUROCLIO, Міністерством освіти і науки України, Інститутом історії України та видавництвом «Генеза», став важливим майданчиком для вироблення сучасних методик історичної освіти й критеріїв якості навчальної літератури [39, с. 39]. Матеріали цього проєкту були опубліковані у збірці «Сучасні підходи до історичної освіти» [78].

У процесі аналізу європейських та українських підручників автори спиралися на підходи, вироблені в повоєнній Західній Європі. Насамперед ідеться про принципи багатоперспективності, розвиток критичного мислення на основі роботи з різномірними джерелами, а також виховання толерантності та уникнення однобічних інтерпретацій історичних подій [78, с. 11–17].

Один із ключових учасників проєкту, Роберт Страдлінг, запропонував ґрунтовну класифікацію критеріїв оцінювання підручників, окресливши так звані «вісім смертних гріхів» авторів навчальної літератури. До них він відносив упереджене трактування подій, націоналістичні, расистські й ідеологічні інтерпретації, етноцентризм, євроцентризм, стереотипізацію та «токенізм» – формальну видимість об’єктивності та критичного підходу [95, р. 261].

Подібні методологічні засади та практичні приклади їх застосування подано у збірці «History for Today and Tomorrow. What Does Europe Mean for School History?» [93]. У низці статей розглядаються підручники країн «вільного світу» та держав колишнього «соцтабору», при цьому автори наголошують на необхідності деміфологізації навчальної літератури та застерігають від надмірної національної героїзації, яку вони вважають характерною рисою підручників посткомуністичних держав [93].

Втім, на думку українських дослідників, попри прогресивність і загальну корисність цих рекомендацій, вони є надто вузькими для аналізу історичної освіти в посткомуністичних країнах, особливо тих, що нещодавно здобули незалежність. Адже в цих суспільствах домінуючою була саме комуністична міфологія, тісно пов'язана з офіційною ідеологією та державним трактуванням минулого, яка системно руйнувала національні традиції під гаслами інтернаціоналізму та «дружби народів» [39, с. 40–41].

Щодо практичного втілення навчальних програм, Наталія Яковенко зауважує, що у редакції 2001 року було посилено увагу до національної складової. Такий акцент, на її думку, був цілком зрозумілим у контексті політичних коливань і внутрішнього протистояння, яке переживала країна в той час [59].

Подальші зміни мали радше технічний характер. У 2005 році програму дещо відредагували, зокрема пом'якшивши риторику, яка могла сприйматися як пропагандистська. Наступні корекції відбулися у 2008 році, коли зміст і структуру курсу довелося адаптувати до змін у навчальному навантаженні, спричинених переходом до дванадцятирічної системи освіти.

Як підкреслює Яковенко, попри окремі корективи, концептуальна основа шкільного курсу історії залишалася незмінною від 1992 року. Саме тому, на її переконання, сучасний зміст шкільної історичної освіти виявився очевидно застарілим і таким, що потребує оновлення [59]. У подальшому викладі дослідниці детально розглядалися окремі недоліки підручника, орієнтованого на чинну на той час навчальну програму. На цьому етапі важливо підкреслити, що поданий у ньому матеріал не сприймався ані учнями, ані їхніми батьками як автентичне й достовірне уявлення про історичний процес. Це, у свою чергу, означало високу ймовірність формування стійкого відторгнення не лише від самої фактологічної інформації, але й від виховної концепції, яку підручник мав реалізовувати. У цьому полягав суспільний вимір його проблематики.

Паралельно загострювалися й академічні питання, пов'язані з відповідністю шкільного історичного наративу сучасному на той час стану історичної науки. Підручники, створені у 1990-х роках і значною мірою механічно відтворювані впродовж наступних років, зберігали методологічні підходи, характерні для радянської історіографії. Унаслідок цього в них накопичувалися суттєві суперечності з провідними інтерпретаціями та пояснювальними моделями, яких дотримувалася сучасна академічна історична спільнота [59].

З метою реагування на зазначені проблеми у 2007 році за ініціативою групи академічних істориків було створено моніторингову групу, покликану здійснити фаховий аналіз шкільних підручників на предмет їх відповідності актуальному рівню історичного знання та суспільним запитам. Ініціатором створення групи виступив автор цих рядків, а організаційну підтримку забезпечував Український інститут національної пам'яті на чолі з Ігорем Рафайловичем Юхновським.

До складу групи увійшли викладачі університетів із різних регіонів України (спочатку 12 осіб, згодом дещо більше). Критерієм добору учасників була їхня попередня критична позиція щодо змісту шкільних підручників, що свідчило про наявність осмисленої фахової рефлексії з цього приводу.

У рамках роботи групи відбулося кілька засідань. Перше зібрання, що проходило восени 2007 року, було присвячене критичному обговоренню змісту чинних на той момент підручників. Основні висновки та зауваги були зафіксовані у протоколі й оприлюднені у вигляді брошури «Шкільна історія очима істориків-науковців».

Після її публікації пролунала критика щодо нібито суто негативного, безконструктивного характеру висловлених оцінок. Це зумовило потребу в доопрацюванні пропозицій, і друге засідання групи було присвячене виробленню стратегічних засад нової концепції шкільного підручника. Результати цього етапу роботи також були опубліковані у вигляді окремої брошури, де узагальнювалися як основні претензії, так і можливі напрями

вирішення окресленої проблематики. Обидва документи існували як у друкованому форматі, так і на сайті Інституту національної пам'яті.

Поєднання історичного минулого й сучасних інтерпретацій у шкільному підручнику залишалося одним із найбільш дискусійних питань у середовищі істориків та освітян. Саме матеріали однієї з таких дискусій стали основою збірника «Шкільна історія очима істориків-науковців» (2008) [89]. У вступній частині цього видання Наталя Яковенко наголосила, що очікування від шкільного підручника принципово відрізняються від вимог до академічних досліджень. На її думку, підручник не має на меті відкривати нові наукові істини чи здійснювати критичні ревізії усталених концепцій. Його головна функція полягає в іншому: систематизувати та узагальнити наукові знання у доступній формі, пропонуючи учням цілісний «згусток» інформації, необхідний для усвідомленого самоототожнення з країною, у якій вони живуть, та зі спільнотою, до якої належать [89, с. 9].

Аналізуючи масштаби поширення радянських історичних міфів в українському інформаційному та освітньому просторі, Леонід Зашкільняк наголошував на необхідності застосування «сучасної імперіології та постколоніального підходу для осмислення радянського минулого України». Дослідник підкреслював, що фундаментальним радянським міфом, який і сьогодні залишається ключовим елементом ідеологічного колоніалізму стосовно України, є міф «Великої Вітчизняної війни» та «великої Перемоги» [57, с. 25].

У сучасній історіографії добре висвітлено історію формування цього міфу та його інструментальний характер у пізньорадянський період. Комуністичний наратив, що включав твердження про «подвиг радянського народу у Великій Вітчизняній війні», «вирішальну роль комуністичної партії», «морально-політичну єдність радянського народу», «масштабний партизанський рух» та протиставлення «героїв» і «зрадників», продовжує служити інструментом легітимації сучасної імперської політики Росії, поданої під виглядом спадковості СРСР і «радянського народу» [39, с. 41].

Такий міфологізований підхід цілеспрямовано заперечує український вимір Другої світової війни, оскільки не залишає місця для власних українських інтересів чи альтернативної інтерпретації подій. Це не змінюють навіть спроби деяких істориків апелювати до створення українських міністерств або участі УРСР у заснуванні ООН [57, с. 27–28].

На тривкість і глибоке вкорінення радянських стереотипів у свідомості, а також на їхній вплив на зміст українських підручників – особливо в частині історії XX ст. та Другої світової війни – звертає увагу й Олена Радзивілл у своїй праці, присвяченій культурі історичної пам'яті [57, с. 402–404].

Надзвичайно важливим критерієм оцінювання шкільних підручників є відповідність історичної дидактики розвитку сучасної історичної науки. Йдеться про здатність авторів підручників реагувати на нові наукові дослідження, інтегрувати оновлене знання та осмислено застосовувати його в освітньому процесі. На цьому наголошує Роберт Маєр, окреслюючи свої очікування від якісного підручника та запропонувавши систему критеріїв оцінювання – політичних, історіографічних, дидактичних і педагогічних [50, с. 140–183].

Серед критеріїв, висунутих дослідниками для оцінювання шкільних підручників, істотне місце посідає історіографічний підхід. Він передбачає, що автори навчальної літератури мають орієнтуватися на сучасний стан наукових досліджень, уникати уявлення про існування єдиної «історичної правди» та забезпечувати учням можливість критично опрацьовувати різні джерела, зіставляючи їх між собою [50, с. 141].

Не менш важливу роль відіграє різноманітність представлених у підручниках матеріалів. Як зазначає Галина Томальська, авторів доцільно доповнювати основний виклад джерельними текстами, у тому числі такими, що містять суперечливі або альтернативні погляди. Це, на її думку, має значну педагогічну цінність, оскільки вчить школярів бачити багатовимірність історичних фактів, подій та людських вчинків, а не сприймати минуле в одновимірних категоріях [49, с. 49]. Томальська також

підкреслює, що підручник історії, знайомлячи учня зі світом минулого, водночас формує контекстуальне знання, яке допомагає осмислювати й перспективи майбутнього [49, с. 417].

Питання толерантності та полікультурності у змісті підручників аналізували й українські дослідники. У підготовленому ними «Методичному посібнику» Георгій Касьянов зазначав, що більшість проаналізованих видань загалом коректні з позиції етнічної, культурної та гендерної толерантності й не містять прямих проявів «мови ворожнечі». Водночас він звертав увагу й на інші результати експертизи: за іншою методикою було підтверджено, що значна частина підручників все ж має ознаки етноцентризму та недостатньо висвітлює культурне розмаїття української історії [66, с. 20–21].

Загальний висновок Георгія Касьянова щодо стану шкільної історичної освіти виглядає досить критичним. Він зазначає, що вже в перше десятиліття ХХІ століття серед значної частини академічної та педагогічної спільноти сформувалося чітке розуміння проблем, спричинених домінуванням національного наративу у шкільному курсі історії України [66, с. 21]. Утім, сама теза про надмірну націоналізацію історичного знання викликає суперечливі оцінки й має як прихильників, так і опонентів.

Серед тих, хто заперечує абсолютність цієї тези, – Анатолій Подольський. Він наголошує, що сучасна українська гуманітаристика не перебуває під диктатом державної ідеології, як це намагається представити російська пропаганда. Натомість українська історична наука залишається відкритою до різних підходів і напрямів, не демонструє домінування якоїсь однієї парадигми — зокрема націоналістичної — і потребує конструктивного діалогу з державою задля вироблення збалансованих рішень щодо складних питань минулого. Подольський підкреслює також, що в Україні немає єдиної чи монолітної політики пам'яті про Другу світову війну, і саме такий плюралізм є ознакою демократичного суспільства [91, с. 261–262].

До осмислення цих проблем долучилися й інші дослідники, представники різних наукових шкіл. Підсумки кількох міжнародних

дискусій, присвячених українському, східноєвропейському і пострадянському історіописанню, у яких значне місце посідали питання викладання історії Другої світової війни, були опубліковані у збірнику «Сучасні дискусії про Другу світову війну» [77]. Серед висловлених у ньому позицій особливо актуальною залишається думка Владислава Гриневича. Він наголошує, що для України вироблення власної моделі історичної пам'яті означає не лише утвердження національної ідентичності та демократизацію суспільства, а й вихід з-під тривалого впливу Росії, для якої міфологія «Великої Вітчизняної війни» є важливим інструментом політичного тиску та контролю [77, с. 64].

Розглядаючи проблему висвітлення Другої світової війни в українських підручниках, важливо враховувати ширший суспільний і науковий контекст. На цьому наголошує Яна Примаченко, зазначаючи, що відсутність спільного досвіду війни для різних груп українського населення, суперечлива політика пам'яті, а також незавершені процеси деколонізації радянського минулого, постійно ускладнені російськими інформаційними інтервенціями, формують сучасні рамки існування українського історіописання. Додатковим чинником виступає й недостатня готовність частини західних дослідників до глибшого переосмислення досвіду комуністичного минулого країн Центрально-Східної Європи [71, с. 83].

Особливу роль у нашому дослідженні відіграє лекція Наталі Яковенко «Концепція нового підручника української історії», опублікована на сторінках видання «Лівий берег» [59]. У ній відома українська дослідниця окреслила основні засади оновленого бачення шкільного курсу історії та сформулювала принципи, що мають лягти в основу майбутнього покоління підручників.

Яковенко наголошує, що «нове покоління підручників» поки що існує радше як концепція. Вона пояснює, що завдання нинішнього етапу – не лише окреслити напрям руху, а й усвідомити функції, які має виконувати гуманітарний підручник у сучасному суспільстві. Посилаючись на відому

сентенцію Цицерона про те, що люди навчаються не для школи, а для життя, Яковенко уточнює: йдеться про життя саме в суспільстві. Саме тому провідна роль історичного підручника полягає у формуванні ціннісних орієнтирів і моделей поведінки, які відповідають потребам сучасної громади й тим викликам, із якими вона стикається.

На відміну від природничих дисциплін, які не ставлять перед собою таких завдань, гуманітарні предмети – і особливо історія – формують уявлення про те, яким має бути громадянин, як він діє у складних ситуаціях, які моральні та соціальні орієнтири використовує. Саме тому для авторів підручника надзвичайно важливим є процес добору матеріалу: підручник за визначенням є селективним знанням, і від того, які події та приклади обираються для представлення, залежить формування уявлень про минуле й майбутнє.

Розмірковуючи над цим, Яковенко згадує думку французького історика Етьєна Франсуа, який під час обговорення проблем шкільної історії у журналі «*Ab impregio*» зазначив, що способи увічнення минулого визначають і моделі майбутнього, до яких прагне нація. Тобто, матеріал і наративи, що потрапляють до підручника, формують не лише знання учня, а й образ громадянина, якого суспільство хоче виховати.

Таким чином, лекція Яковенко підкреслює: підручник – це не просто систематизований виклад фактів, а інструмент формування майбутньої ідентичності й ціннісних орієнтирів молодого покоління [59].

На думку дослідниці, у науковому дискурсі подібні процеси нерідко визначаються терміном «переписання історії», однак важливо уникати притаманних радянській пропаганді конотацій, які традиційно вкладалися у це поняття. Варто нагадати, що внесення коректив до шкільних підручників історії є звичною практикою від часу формування уніфікованої шкільної системи наприкінці XVIII ст.

Така динамічність змісту навчальних посібників є закономірною, оскільки цінності, стратегічні орієнтири та суспільні пріоритети змінюються,

а підручник має відповідати цим змінам, водночас зберігаючи орієнтацію на певні ідеали (які, за своєю природою, ніколи не можуть бути досягнуті повністю) [59].

У сучасних європейських країнах таким ідеалом виступає досягнення суспільного консенсусу, що реалізується, зокрема, через модель шкільної історичної освіти. Особливої актуальності ця тенденція набула після завершення Другої світової війни і зберегла значущість упродовж усього періоду Холодної війни.

У перші роки після трансформацій 1980–1990-х рр. існували певні оптимістичні очікування щодо послаблення потреби у підкресленні національної злагоди, однак вони доволі швидко розвіялися. Таким чином, формування неконфліктного простору колективних пам'ятей шляхом акцентування «позитивного досвіду» минулого і сьогодні залишається одним із ключових завдань освітньої політики у сфері історичної освіти.

Шляхи досягнення цієї мети різняться залежно від держави. Добре відомою є сучасна концепція викладання російської (радянської) історії ХХ ст., що має на меті саме створення неконфліктного простору пам'яті. Це здійснюється шляхом раціоналізації репресивної політики радянської влади як нібито неминучого етапу модернізації країни, оточеної «ворожим середовищем»; шляхом відмови від однозначного засудження масового терору 1930-х рр., який нібито «демонізований» науковцями; через підкреслення економічних досягнень індустріалізації тощо.

Натомість концептуальні засади, запропоновані Інститутом підручника ім. Георга Еккерта і частково апробовані у країнах ЄС, зберігаючи подібну мету – зменшення конфліктності історичної пам'яті, – ґрунтуються на інших акцентах.

«Позитивний досвід» у цьому підході передбачає не возвеличення успіхів конкретної держави, а формування у здобувачів освіти орієнтації на ліберальні та демократичні цінності. Такі цінності покликані забезпечити виховання громадянської активності, поваги до прав і гідності людини,

стійкого уявлення про цінність людського життя, толерантності до різних поглядів та моделей поведінки.

На думку Наталії Яковенко, у найбільш узагальненому вигляді технічні вимоги західних підходів до створення підручників історії можуть бути окреслені так: навчальний текст не повинен провокувати ворожнечу чи стимулювати агресивність; він має уникати однобічності або штучно сконструйованої інтерпретації історичних фактів; зміст підручника повинен з певним наближенням відповідати сучасному рівню академічної історичної науки (хоча необхідно враховувати, що шкільна історія та академічне історичне знання є різними за природою навчальними і когнітивними сферами) [59].

При цьому цілком логічним є запитання, поставлене дослідницею: яким чином досягти відповідності між академічним і шкільним знанням, якщо ці два рівні історичного пізнання функціонують у принципово відмінних площинах? Причина такої відмінності полягає не лише у різному обсязі інформації, яку вони оперують, а насамперед у різній природі їхніх функцій.

Академічне знання, як і будь-яке наукове знання загалом, за своєю суттю засноване на сумніві, проблематизації та постійному перегляді усталених інтерпретацій. Натомість шкільне історичне знання має виконувати нормативну функцію: забезпечувати учня базовими орієнтирами, системністю та зрозумілою моделлю минулого, що сприятиме вихованню громадянських і ціннісних установок. Ця фундаментальна різниця у функціональності ускладнює пряме накладання академічних висновків на шкільний освітній контент.

Другий аспект порушеної проблеми стосується меж компромісу у пошуку так званого «позитивного досвіду» в історії XX століття. Йдеться про період, позначений надзвичайно складними та часто травматичними історичними явищами, внаслідок чого реальний життєвий досвід людей може

бути не лише радикально негативним, але й істотно диференційованим усередині одного й того самого суспільства.

З подібними викликами стикається не лише Україна: аналогічна ситуація характерна для всіх пострадянських держав і країн колишнього «соціалістичного табору». Їхні труднощі суттєво відрізняються від проблем, з якими працюють освітні політики Західної Європи (хоча й там процес примирення колективних пам'ятей далеко не безконфліктний) [59].

У нашому регіоні ключовим джерелом складнощів виступає відчутна історична тяглість проблем, пов'язаних із радикальним перекроюванням політичної карти Європи після Першої світової війни. Це перекроювання здійснювалося на основі принципу права націй на самовизначення, який був новаторським для міжнародної практики того часу.

Однак кількість націй, що претендували на реалізацію цього права, виявилася більшою, ніж наявні просторові та політичні можливості, що унеможливило повноцінне «самовизначення» значної їх частини.

Друга хвиля викликів для шкільного підручника постає в міжвоєнний період. Йдеться про покоління учасників і жертв Першої світової війни, яке отримало назву «втраченого покоління». Їхній досвід руйнування усталених підвалин життя та розчарування у ліберально-демократичних цінностях сприяв поширенню по всій Європі тоталітарних політичних практик, які пропонували «нові правди» й нові моделі державності.

Нарешті, особливо складним для педагогічної інтерпретації є колосальний за своїм масштабом і гуманітарними наслідками досвід Другої світової війни. Масові руйнування, небачені людські втрати, повторне перекроювання кордонів, а також численні примусові депортації та так звані «обміни населенням» сформували надзвичайно болісний пласт колективної пам'яті. Важливо наголосити, що значна частина цих подій й досі перебуває у сфері живої пам'яті, що робить їх особливо чутливими у шкільному викладанні.

До зазначених вище викликів необхідно додати й комплекс специфічних труднощів, характерних саме для пострадянських країн. З одного боку, суспільства цих держав пережили потужний – у багатьох вимірах безпрецедентний для європейської практики – тиск соціальних, політичних та світоглядних трансформацій. Масштабність і швидкість цих змін спричинили суттєву фрагментацію колективного досвіду, що ускладнює вироблення узгодженого наративу минулого, прийнятного для різних груп населення [59].

З іншого боку, нові держави постали перед природною для етапу їхнього конституювання потребою легітимізації власної політичної суб'єктності. Одним із ключових інструментів такої легітимізації є формування канону «спільного» або «героїчного» минулого, яке, як правило, вибудовується через наголошення на боротьбі за незалежність, здійсненій «нами» у протистоянні з «іншими» – зазвичай сусідніми спільнотами чи державами.

Утвердження подібного героїчного наративу практично завжди відбувається «коштом сусідів», оскільки саме у протиставленні їм конструюється образ власного історичного суб'єкта. Така схема, що має універсальний характер, виявляється як у прикладах держав Центрально-Східної Європи міжвоєнної доби, так і в сучасних процесах формування національних ідентичностей на пострадянському просторі.

Тобто, у цьому контексті Україна не є винятком. Як і інші новопосталі держави, вона вимушена балансувати між двома взаємопов'язаними, але не завжди сумісними завданнями: з одного боку, забезпеченням державотворчих потреб сьогодення, що вимагає консолідації суспільства довкола певного історичного канону; з іншого – необхідністю прогнозування майбутнього соціального розвитку, який передбачає відкритість до різних інтерпретацій історичного досвіду та відмову від надмірної монологізації національного наративу. Такий баланс, метафорично окреслений як рух між

Сциллою й Харибдою, формує складне, але неминуче поле завдань для сучасної історичної освіти в Україні [59].

Реалізація цих конструктивних пропозицій на деякий час була пригальмована політичними змінами в Україні 2010-2013 рр. Ставлення тогочасної влади до проблем історії загалом та історії Другої світової війни добре відображає стаття Дмитро Табачника (міністр освіти і науки у 2010-2014 рр.): «Яким повинен бути підручник історії» [79].

У своїй публікації автор наголошує, що підручник з історії має не лише інформувати, а й допомагати вчителю пояснювати учням складні питання військово-політичної історії ХХ століття. Зокрема, у розділі про Європу середини століття, на думку автора, учні повинні чітко розуміти відмінність між поняттями «Велика Вітчизняна війна» та «Друга світова війна», знати склад учасників воєнних коаліцій, їхні цілі, географію фронтів, хронологію оголошення війни, а також те, хто саме був визнаний світовою спільнотою агресором і хто кому приймав капітуляцію. Автор припускає, що лише після засвоєння такого базового історичного матеріалу учні зможуть адекватно оцінювати постаті Сталіна, Бандери та Шухевича.

Посилаючись на позицію колишнього прем'єр-міністра Польщі Лешека Міллера, автор зауважує, що Сталін не може бути гідним меморіального вшанування, оскільки є відповідальним за смерть значної кількості невинних людей. Водночас він робить наголос на тому, що роль Сталіна як Верховного Головнокомандувача армії, яка здобула перемогу над нацистською Німеччиною, не можна викреслити з історії.

Оцінюючи українських націоналістів, зокрема Бандеру та Шухевича, автор наголошує, що вони залишаються суперечливими постатями. З одного боку, вони розглядаються як провідники українського національного руху, а з іншого – як діячі, причетні до насильства та колаборації.

У продовження цієї логіки автор стверджує, що у 1941–1945 роках єдиною формально існуючою українською державою була УРСР. Він також звертає увагу на те, що навіть прихильники українського націоналізму

фактично спираються на спадкоємність державності від УРСР, оскільки ніхто не пропонує відмовитися від статусу України як країни-засновниці ООН чи переглядати визнані міжнародні правові акти.

Автор робить висновок, що повна відмова від радянської спадщини призвела б до численних політичних, територіальних, правових і фінансових проблем, які могли б підірвати існування держави. Звідси виводиться його теза: ті, хто в роки війни воював проти радянської України, неминуче класифікуються як колабораціоністи [79].

Революція гідності 2013–2014 років стала точкою радикального ідеологічного перелому, який визначив подальшу траєкторію розвитку української гуманітарної політики. Події Майдану означали не лише зміну політичного режиму, а й перегляд фундаментальних засад осмислення минулого, сприйняття свободи та місця України у світі.

Як підкреслює Ярослав Грицак, цей злам став кульмінацією тривалого процесу ерозії пострадянської ідентичності й формування нової громадянської моделі нації, заснованої на цінностях людської гідності, соціальної відповідальності та європейського вибору [44].

У такому контексті історична освіта, а разом із нею й шкільний підручник з історії, перестали бути нейтральною «передачею знань» і перетворилися на один із ключових інструментів формування нової історичної свідомості. Описані Георгієм Касьяновим довготривалі «бої за минуле» й конкуренція наративів у сфері історичної політики лише посилилися в постмайданний період, але вже в умовах чіткішого цивілізаційного вибору на користь Європи [54].

Поворот до нового бачення історичного минулого був не стихійним, а інституційно спрямованим. Вирішальну роль у цьому процесі відіграло Міністерство освіти і науки України, яке після 2014 року ініціювало оновлення навчальних програм з історії, переорієнтувавши їх із переважно фактографічного підходу на компетентнісний та ціннісний.

Ця трансформація була закріплена в новому Законі «Про освіту» [7] та в ухваленій 2016 року Концепції «Нова українська школа» (НУШ) [24], де історія визначається одним із центральних засобів формування громадянської свідомості, критичного мислення та орієнтації на права людини й демократичні цінності. У рамках НУШ підручник розглядається не як пасивний носій канонізованого тексту, а як середовище навчальної діяльності й самостійного мислення учня, що принципово змінює вимоги до його структури й змісту.

Суттєвий вплив на оновлення історичних наративів здійснив також Український інститут національної пам'яті. Після 2014 року УІНП зосередився на деколонізації бачення радянського минулого, на висвітленні тоталітарного характеру СРСР, політики масових репресій, депортацій, голодів, системної русифікації, а також на викритті сучасних російських історичних маніпуляцій [48].

Методичні матеріали, публічні історичні проєкти, брошури та виставки, підготовлені Інститутом, активно використовувалися вчителями й авторськими колективами підручників, що сприяло закріпленню в освітньому просторі деколонізованого трактування ключових подій ХХ століття.

Науковий супровід цих змін забезпечили установи Національної академії педагогічних наук України, передусім Інститут педагогіки. Дослідники відділу суспільствознавчої освіти – зокрема Нестор Гупан [68], Олена Пометун та їхні колеги – сформулювали основні характеристики сучасного компетентісно орієнтованого підручника з історії.

У своїх працях вони наголошують, що такий підручник має поєднувати наукову достовірність і сучасну історіографію з діяльнісним підходом, забезпечувати розвиток хронологічного, просторового, причинно-наслідкового, аксіологічного мислення, містити систему завдань, спрямованих на пошукову, дослідницьку, проєктну та комунікативну діяльність учнів, а також формувати емоційно-ціннісне ставлення до

історичних явищ. Фактично ці теоретичні напрацювання стали методологічним фундаментом для конструювання нової генерації підручників, створених уже в логіці НУШ [68].

Унаслідок цього в постмайданний період змінилося не лише те, яку історію подають у школі, а й як вона подається. Деколонізація змісту стала одним із ключових ідеологічних принципів. Якщо у виданнях до 2014 року в ряді випадків зберігалися рудименти радянського наративу або прагнення «пом'якшити» складні сюжети минулого, то в оновлених програмах і підручниках історія СРСР послідовно описується через категорії тоталітарного режиму, імперської політики, структурного насильства та порушення прав людини. Зростає увага до тем масових репресій, депортацій, Голодомору як геноциду, а також до соціальних наслідків примусової модернізації.

Після Революції гідності чітко артикульованою стала й україноцентрична оптика. Йдеться не лише про посилення фокусу на українських акторах, інституціях та просторах, а й про принципово іншу логіку включення української історії в ширший контекст. Події минулого – від Київської Русі до новітньої доби – дедалі частіше подаються як елемент європейського історичного простору, а не як похідна від російсько-імперської чи радянської історії.

Цей підхід перегукується з ідеєю про те, що Європа не може претендувати на цілісне представлення власної історії без урахування українського досвіду; Україна належить до європейського культурно-історичного кола й водночас сама відповідає за артикуляцію власної історичної суб'єктності.

У інших дослідженнях наголошується, що після 2014 року система освіти, включаючи шкільну історію, дедалі більше розглядається як простір «суверенізації» – інструмент, за допомогою якого держава зміцнює власну суб'єктність у відповідь на зовнішню агресію. Саме тому, поряд із

оновленням змісту, активізувалися процеси українізації мовного середовища освіти та перегляду підходів до патріотичного виховання.

Ідеологічні зрушення відображаються не лише в тематичних акцентах та інтерпретаціях, а й у самій формі побудови підручника. Мультиперспективність, систематична робота з історичними джерелами, включення суперечливих свідчень та інтерпретацій, а також орієнтація на дискусійні завдання – усе це руйнує традицію «єдино правильної» офіційної версії минулого, характерну для радянської школи. Підручник дедалі більше функціонує як простір діалогу – між різними точками зору, між минулим і сучасністю, між текстом, візуальними матеріалами й особистим досвідом учня [69].

Важливим виміром є також емоційно-ціннісний компонент. Сучасні підручники з історії включають особисті свідчення, фрагменти листів, щоденників, усних історій, фотографії та плакати, що дозволяють не лише раціонально осмислювати події, а й емоційно пережити їх на індивідуальному рівні.

Це особливо помітно в розділах, присвячених тоталітарним режимам, війнам, масовому насильству, а також новітнім подіям – від Чорнобиля до Революції гідності та війни на Сході України. Включення таких матеріалів відповідає компетентнісному підходу, орієнтованому на формування не просто «поінформованого», а морально та громадянськи відповідального суб'єкта.

Після 2022 року тенденція до оновлення історичних підручників не лише збереглася, а отримала додаткову динаміку – ідеологічні та методичні зміни, започатковані після 2014 року, стали частиною системної державної політики. З одного боку, актуалізація тем, пов'язаних з російсько-українською війною, тоталітарною спадщиною СРСР та сучасним опором, набула офіційного оформлення в нових програмах і грифах видавництва, а з іншого – підручники почали масово включати нові наративи, що

підкреслюють національну ідентичність, опір імперській агресії та євроінтеграційний вектор розвитку.

Як наслідок, нове покоління підручників стало не лише освітнім, а й ціннісно-ідеологічним інструментом, який відображає сучасні обставини, державні виклики та прагнення українського суспільства. У них закріплено не просто знання про історичні факти, а й розуміння історії як безперервної боротьби за свободу, гідність і самоідентифікацію — і ця парадигма вже закріплена на рівні державних стандартів і методичних рекомендацій.

Отже, розвиток підходів до викладання дискусійних питань Другої світової війни в українській школі засвідчує тривалу еволюцію від радянського канону до сучасних україноцентричних та компетентнісно орієнтованих моделей.

Радянська міфологія війни, що залишалася основою шкільних наративів до початку 1990-х років, виявилася стійкою і продовжує бути інструментом інформаційної війни Росії проти України. Це зумовлює необхідність критичного й науково обґрунтованого переосмислення змісту шкільних підручників, а також підвищення ролі історичної освіти в забезпеченні інформаційної безпеки держави.

Від кінця 1980-х років зміни в освітній політиці відбувалися поступово. Перші реформи лише частково усували радянські схеми, проте не змінювали загальної логіки викладу. У 1992 році було закладено принципово нову модель, зорієнтовану на державотворчі процеси та розвиток аналітичного мислення учнів.

Водночас протягом наступних десятиліть у підручниках зберігалися застарілі підходи, що призводило до методологічних суперечностей, розриву між академічними дослідженнями та шкільною практикою і знижувало довіру до навчальних матеріалів. Реакцією на ці проблеми стали експертні моніторингові ініціативи та вироблення критеріїв оцінювання підручників, що враховували багатоперспективність, наукову обґрунтованість і толерантність.

Поступова інтеграція європейських стандартів історичної дидактики – зокрема орієнтація на роботу з джерелами, уникнення однобічності, формування критичного мислення – визначила основні напрями модернізації українських програм. Однак безпосереднє перенесення західного досвіду виявилось обмеженим через особливості постколоніального контексту України та тривалу присутність радянських міфів у суспільній свідомості.

Після Революції гідності 2013–2014 років історична освіта набула чіткої ціннісної орієнтації. Було оновлено програми, запроваджено компетентнісний підхід, посилено увагу до тем тоталітаризму, репресій, колоніальної політики СРСР, а також до формування громадянської позиції, заснованої на правах людини й демократичних цінностях. Нові підручники дедалі більше орієнтуються на україноцентричний погляд, включення різних типів джерел і розвиток умінь учнів оцінювати суперечливі інтерпретації.

Повномасштабне вторгнення Росії у 2022 році зробило оновлення історичного змісту особливо актуальним. Підручник з історії розглядається як інструмент стійкості та суверенізації, що має сприяти подоланню колоніальних наративів і формуванню відповідального ставлення до минулого. У сучасних умовах історична освіта виконує не лише пізнавальну, а й суспільну функцію, забезпечуючи молодому поколінню здатність орієнтуватися в складних історичних процесах, розпізнавати маніпуляції та усвідомлювати значення історичного досвіду для сучасного життя.

РОЗДІЛ II. «ВІЙНА ЗА ВІЙНУ»: ЗМІНИ НАРАТИВІВ ПРО ДРУГУ СВІТОВУ ВІЙНУ В ШКІЛЬНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ (1991-2013 рр.)

Загальновідомо, що у перших українських шкільних підручниках і навчальних посібниках з історії переважала спадкована від СРСР міфологія Великої Вітчизняної війни. Її основними складовими залишалися такі положення: «віроломний напад» Німеччини на СРСР у червні 1941 р., який вважався початком війни; уявлення про радянську армію як силу, що здобула «Велику Перемогу» і «врятувала світ»; трактування всіх національних рухів опору, не пов'язаних із радянськими військами, як «зрадників» та «пособників» (польських, литовських, українських та ін.); а також концепція «найбільшої жертви» війни – радянського народу, без конкретизації масштабів національних трагедій, таких як Голокост, депортації та інші злочини тоталітарних режимів.

Жодна інша історична тема не могла зрівнятися з тематикою Великої Вітчизняної війни за кількістю публікацій: упродовж радянського періоду було видано тисячі праць загальним накладом у мільйони примірників [39, с. 44].

Не дивно, що хронологія та концептуальні підходи першого пробного навчального посібника з історії України для 10–11 класів, підготовленого науковцями Інституту історії Академії наук України [15], значною мірою відповідали радянському наративу та не виходили за межі усталеної методологічної схеми.

У аналізованому підручнику перші два роки війни подано в межах глави 6 «Соціально-економічні і політичні перетворення кінця 20-х – 1940 рр.». Саме тут розміщено параграфи «Возз'єднання західноукраїнських земель» (№ 20) та «Напередодні Великої Вітчизняної війни» (№ 21). Наступна, сьома глава висвітлює події під назвою «Велика Вітчизняна війна 1941–1945 рр.», проте охоплює лише три параграфи — удвічі менше, ніж

попередній розділ. Структурно вона повторює радянську схему, подаючи воєнний період крізь три традиційні етапи: «перший період», «період корінного перелому» та «завершальний період».

Описуючи події, пов'язані з радянським «возз'єднанням», автори підручника наголошували, що введення Червоної армії до Західної України, Бессарабії та Північної Буковини нібито «відповідало прагненням значної частини населення» до об'єднання з Радянською Україною. Водночас вони визнавали, що ці дії були безпосередньо пов'язані з пактом Молотова – Ріббентропа та його секретними протоколами, що визначали поділ сфер впливу між СРСР і Німеччиною [15, с. 230]. Таким чином, у підручнику вперше з'явилася інформація про існування пакту та механізми його реалізації.

Для аргументації ідеї «возз'єднання» автори звертаються й до Акту Злуки УНР та ЗУНР від 22 січня 1919 р., однак це згадано лише побіжно. Натомість поняття «Друга світова війна» у тексті взагалі не використовується – події 1939–1941 рр. подані виключно в рамках радянського терміну «Велика Вітчизняна війна», попри те, що насправді вона розпочалася 1 вересня 1939 р.

Широко представлено діяльність радянських партизанів, яких підручник характеризує виключно в героїчному, піднесеному ключі та називає «народними месниками». Натомість український національний рух опору представлений у зовсім іншому контексті. Йому присвячено лише кілька рядків у главі «Україна в повоєнний період», у параграфі «На шляху мирного будівництва». Українську повстанську армію показано як силу, що «чинила опір Червоній армії», а діяльність підпілля подано виключно як «терор проти місцевих державних і партійних органів» [15, с. 274].

Далі автори наводять твердження про те, що українські націоналісти здійснили «14,5 тис. диверсійних і терористичних актів», стверджуючи, що місцеве населення не підтримувало повстанців. Підручник наголошує, що за активної участі населення створювалися «винищувальні батальйони» та

«групи самооборони», а до початку 1950-х років «бандерівський рух було розгромлено» [15, с. 274]. Такий спосіб викладу фактично відтворює радянську пропагандистську модель тлумачення національно-визвольного руху та демонструє ідеологічну однобічність ранніх українських підручників, які значною мірою успадкували структуру й риторичну радянського історичного канону.

У ранніх пострадянських підручниках помітною ознакою залишався нерівномірний розподіл уваги між різними силами, що діяли в роки війни. Зокрема, імена керівників українського націоналістичного підпілля практично не згадуються, тоді як кілька сторінок присвячено діяльності радянських партизанських з'єднань – під проводом Федорова, Сабурова, Ковпака, а також підпільників «Молодої гвардії» та інших учасників радянського руху спротиву.

Підручник 1991 року, укладений М. Ковалем, С. Кульчицьким, Ю. Курносовим та В. Сарбєєм, віддзеркалює характерний для часів перебудови підхід: акцент робиться на критиці сталінського режиму й репресій як одній із головних причин лояльності частини населення до німецької адміністрації. Автори пояснювали, що під час встановлення окупаційного режиму німецька влада нерідко спиралася на місцевих жителів, які постраждали від радянських репресій і тому погоджувалися обіймати посади в адміністраціях, поліції чи органах місцевого самоврядування [15, с. 274]. Такий аргумент обмежувався лише загальною констатацією, без широкого аналізу складності ситуації та мотивів різних груп населення.

Структурно підручник базувався переважно на авторському викладі, а наприкінці окремих параграфів подавалися уривки з офіційних документів – партійних постанов, урядових наказів, оперативних зведень. Запитання до тексту були орієнтовані насамперед на механічне відтворення матеріалу, а не на його осмислення чи аналіз.

Важливою подією 1992 року стало видання навчального посібника «Історія України» для 10–11 класів [14], створеного науковцями Інституту

історії України. Він став помітним кроком у напрямку оновлення змісту шкільної історичної освіти та містив низку принципово нових підходів. Одним із них було переосмислення періодизації Другої світової війни. Розділ 8 – «Україна в період Другої світової війни (1939–1945)» – розпочинається параграфом про «зговір Сталіна з Гітлером» та його наслідки для західноукраїнських земель. Тут уже йшлося про початок війни у вересні 1939 року, встановлення радянської влади на новоприєднаних територіях, а також про репресивну політику щодо місцевого населення.

Розділ 9, присвячений повоєнному періоду, подавав набагато детальнішу картину подій на українських землях, зокрема – протистояння між УПА та радянськими силовими структурами. Автори визнавали масштабність і жорстокість радянських каральних операцій, описуючи систематичне порушення законності, застосування тактики «таємної війни» та діяльність псевдобойових груп, створених для дискредитації національно-визвольного руху. Вони також наводили дані про масові депортації, унаслідок яких понад 65 тисяч родин – понад 200 тисяч осіб – були примусово вивезені до Сибіру, на Далекий Схід та в інші регіони СРСР [15, с. 370].

Новим для пострадянських підручників було й те, що поряд із радянськими керівниками партизанського руху згадувалися й діячі українського підпілля – Степан Бандера, Роман Шухевич, Андрій Мельник, Василь Кук. Водночас висвітлення подій на Волині влітку 1943 року та акції «Вісла» було вкрай лаконічним і обережним. Автори обмежилися розмитим формулюванням про «міжнаціональний розбрат, що переріс у криваву різню», зазначивши приблизну кількість жертв по обидва боки та згадуючи повоєнні примусові переселення між Польщею та Україною, але не називаючи події своїми іменами [14, с. 371].

Як і в підручнику 1991 р., у цьому виданні домінує авторський виклад матеріалу, доповнений фрагментами офіційних документів та запитаннями

репродуктивного характеру, спрямованими переважно на відтворення прочитаного.

Втім, навіть обережні та поступові спроби включення до шкільних підручників інформації, яка підважувала радянські стереотипи й пропонувала складнішу та більш нюансовану картину минулого, викликали значний опір. Найактивніше протидіяли колишні партійні функціонери, частина науковців і представників освітнього середовища, які не сприймали відхід від усталених радянських інтерпретацій.

Характерним прикладом переосмислення шкільного історичного наративу став підручник для 10 класу, укладений запорізьким істориком Федором Турченком [27]. Виданий восени 1994 р., він отримав гриф Міністерства освіти й був рекомендований для використання в школах по всій Україні. Уже в анотації автор окреслив намір зосередитися на темах, які тривалий час перебували під ідеологічним контролем радянської історіографії: визвольних змаганнях українського народу, становищі України в умовах тоталітарного режиму та особливостях її боротьби з іноземними окупантами у роки Другої світової війни [27, с. 2].

У розділі 6 «Україна під час Другої світової війни» Турченко пропонує інтерпретацію подій вересня 1939 р., наголошуючи, що вступ радянських військ на територію Польщі означав фактичне долучення СРСР до глобального конфлікту та розпочатого ним переділу Європи [27, с. 266]. У цьому ж розділі приділено значну увагу раніше замовчуваним аспектам – розстрілу польських офіцерів у Катині, репресивній політиці радянської влади щодо населення західноукраїнських земель як на початку війни, так і після її завершення, а також депортації кримськотатарського народу 1944 р.

Підкреслюючи, що «існування в антинацистському русі Опору течій з різною політичною орієнтацією є звичайним явищем для європейських країн», автор докладно описує діяльність радянського підпілля та партизанського руху, політичну еволюцію ОУН, формування та боротьбу

УПА, а також взаємини між українським підпіллям, радянськими й польськими партизанами [27, с. 296–323].

Підручник не містив біографічних довідок, однак подавав фрагменти різнопланових документів – від офіційних радянських матеріалів до джерел націоналістичного підпілля, листів і спогадів. Запитання й завдання до параграфів були спрямовані не лише на відтворення змісту, а й на формування власної позиції учнів. Наприклад: «У чому ти вбачаєш суперечливість і трагедію діяльності ОУН–УПА?» [27, с. 316].

Поява підручника спричинила хвилю обурення. Група народних депутатів-комуністів, членів Комітету з питань науки і освіти, розпочала публікацію відкритих листів та газетних статей із вимогою заборонити видання як таке, що нібито «фальсифікує героїчне минуле України, перекручує історичні факти та замовчує роль компартії у Великій перемозі й порятунку людства» [39, с. 47–48].

Газета «Кримська правда» долучилася до кампанії, публікуючи матеріали, у яких Катинський розстріл називали «фальсифікацією, вигаданою на Заході», депортацію кримськотатарського народу – «комфортним переселенням», а створення нових програм і підручників з історії України – «спробою роз'єднати братні слов'янські народи й перекреслити недавнє щасливе минуле українського народу» [86, с. 186].

На адресу міністра освіти був направлений депутатський запит із вимогою відкликати підручник. У відповідь МОН організувало круглий стіл за участю науковців, учителів, депутатів і журналістів. За його підсумками підручник не вилучили з навчального процесу, що спричинило нові депутатські запити до МОН та Академії наук [39, с. 48].

Інститут історії України створив спеціальну комісію, яка дійшла висновку, що критика підручника має політичний характер, тоді як саме видання розкриває факти, які суперечать усталеним фальсифікаціям радянської доби [39, с. 48].

На відміну від радянських видань, перші українські підручники доби незалежності вже не замовчували участі членів ОУН у подіях воєнного періоду та намагалися розмежовувати політичні позиції двох основних фракцій – ОУН-М та ОУН-Б. Автори підкреслювали, що для учасників українського національного руху опору ключовою метою залишалася боротьба за незалежну Україну. У цьому контексті вони зазначали, що частина діячів ОУН-М, співпрацюючи з окупаційною владою, долучилася до створення дивізії СС «Галичина», тоді як представники ОУН-Б сформували власні збройні сили – Українську повстанську армію – і вели підпільну боротьбу проти різних окупаційних режимів. Пояснювалося також, що у міру просування Червоної армії взаємини між бандерівцями та німецькою владою могли тимчасово набувати характеру ситуативного зближення через спільне бачення загрози з боку радянської сили [56].

Попри це у підручниках усе ще відчувалася спадщина радянської інтерпретації: поняття «народні месники» та «антифашистське підпілля» здебільшого стосувалися саме учасників радянського руху опору – підпільних організацій та партизанських з'єднань [56].

Певні зміни в розстановці акцентів простежуються у підручнику Федора Турченка та його співавторів П. Панченка й С. Тимченка [28], який був одним із найпоширеніших в Україні. Автори не приховували факту створення на окупованих територіях допоміжних адміністрацій з місцевих мешканців, які погоджувалися співпрацювати з німцями. Водночас вони уникали оцінювальної риторики і прагнули пояснити учням, у яких умовах та з яких причин така співпраця могла відбуватися. Турченко зі співавторами наголошували, що окупаційна влада активно використовувала пропаганду, спираючись на трагічні сторінки недавнього радянського минулого – колективізацію, Голодомор 1932–1933 рр., масові репресії, діяльність НКВС, – аби схилити населення на свій бік [28].

Авторам цього підручника властивий більш плюралістичний підхід: вони розглядають радянський і національно-визвольний сегменти як дві

окремі, але рівнозначні течії руху опору проти нацистів в Україні. Співробітництво обох фракцій ОУН із німецькою адміністрацією трактується як тимчасове й ситуативне, спричинене сподіваннями на отримання підтримки в боротьбі з радянським режимом. У підручнику зазначено, що вже на початку війни ОУН очікувала скористатися протистоянням між двома тоталітарними державами для відновлення української незалежності, але ці сподівання швидко розвіялися, після чого організація перейшла до підпільної діяльності та підготовки масового збройного виступу під гаслами незалежності [28].

Автори підручника приділяють увагу й складним взаєминам між двома основними течіями українського руху опору. Вони наголошують, що радянські партизани традиційно трактували оунівців як колаборантів і ворогів, тоді як самі оунівці розглядали радянських підпільників як загрозу для української незалежності [28]. Ворожнеча між цими силами, за оцінкою авторів, значною мірою була стимульована радянською пропагандою, яка свідомо відсікала будь-які можливості для порозуміння та спільних дій проти нацистської влади. У таких умовах ОУН і УПА змушені були вести боротьбу на два фронти без жодної зовнішньої підтримки, що суттєво вплинуло на її результат [28].

На відміну від підручників початку 1990-х, де український націоналістичний рух часто зображували як маргінальний або позбавлений реальної підтримки, автори цього видання підкреслюють масштабність участі місцевого населення у визвольній боротьбі. Вони наголошують, що авторитет ОУН та УПА серед мешканців західноукраїнських територій постійно зростав, а підтримка національної ідеї була масовою. Як аргумент наводиться порівняння: тоді як у роки Першої світової війни під національними прапорами бився лише невеликий корпус Українських січових стрільців у складі чужої армії, у роки Другої світової війни у лавах УПА та українського підпілля діяли, за підрахунками авторів, понад 400 тисяч осіб [28].

Особливу увагу в підручнику приділено ролі УПА у боротьбі за українську незалежність. Автори наголошують, що ця боротьба стала природним продовженням визвольної традиції 1917–1920 років і водночас однією з найважливіших віх на шляху до відновлення державності, проголошеної 24 серпня 1991 року.

Окремий параграф, присвячений руху опору в Україні 1943 року, містить детальний аналіз взаємин ОУН із радянськими та польськими партизанами. Наголошується, що український визвольний рух, на відміну від більшості рухів опору в Європі, не мав підтримки з боку урядів у вигнанні чи держав антигітлерівської коаліції. Попри це, керівництво УПА робило спроби встановити бодай тимчасові союзницькі стосунки, у тому числі – з радянськими партизанами під час Карпатського рейду з'єднання Сидора Ковпака, однак ці зусилля залишилися безрезультатними.

Особливо трагічно, вказують дослідники, склалися стосунки УПА з польськими озброєними загонами різних політичних орієнтацій, що діяли в Західній Україні: «УПА декларувала необхідність ліквідації другорядних фронтів, за винятком більшовицького і нацистського. Але досягти порозуміння з польськими національними силами не вдалося» [28].

У 1996 р. було ухвалено нову програму викладання історії, яка складалася з курсів історії України (5–11 класи) та всесвітньої історії (6–11 класи). Того ж року запроваджено новий підхід до створення підручників: автори подавали тексти на конкурс, комісія при Міністерстві освіти і науки відбирала кілька найкращих варіантів для публікації, а вчителі отримували право самостійно обирати той підручник, який вважали найбільш відповідним [39, с. 48].

У нових виданнях зменшилась частка авторського тексту, натомість збільшився обсяг джерел, що репрезентували різні точки зору, а також запитань, спрямованих на формування критичного мислення та власних оцінок учнів.

У підручниках, створених за програмою 1996 р., частина авторів ще використовувала термін «Велика вітчизняна війна», однак поступово перевага надавалася поняттям «Друга світова війна» та «німецько-радянська війна».

Програма чітко визначала нові хронологічні межі теми «Україна під час Другої світової війни (1939–1945)». Початок війни визначався не 22 червня 1941 р., як у радянських чи ранніх пострадянських підручниках, а 1 вересня 1939 р. Сталіна й Гітлера показано як тоталітарних лідерів, що несуть рівну відповідальність за розв'язання війни.

До змісту навчальних матеріалів було введено поняття Голокосту, більш докладно висвітлено депортації, життя в умовах окупаційних режимів. Значно розширено інформацію про внесок України у перемогу над нацизмом, про долі цивільного населення та військовополонених. Детально представлено радянський партизанський рух та інші форми спротиву [39, с. 48].

Оцінюючи у 2000 р. українські підручники з історії, видані упродовж 1990-х рр., Юрій Шаповал підкреслив, що «в них відбувається деконструкція ключових набутованих у роки комуністичної диктатури прийомів і методів самозабезпечення режиму та поступова інституалізація нового, україноцентричного погляду на історію України доби тоталітаризму» [88, с. 43].

У період від 1996 до 2005 р., тобто до ухвалення нової навчальної програми, у шкільному просторі з'явилося понад сорок підручників, присвячених курсу історії України. Обсяг авторського тексту в них був суттєво скорочений (до приблизно 60%), натомість значно збільшилася частка різнопланових джерел – офіційних документів, листів, спогадів, фрагментів наукових праць – а також запитань для обговорення та візуальних матеріалів.

Зокрема, у підручнику Станіслава Кульчицького та Юрія Шаповала [16] подано широкий спектр історичних документів: урядові постанови,

спогади очевидців, листи, а також візуальні джерела, що є важливими свідченнями доби. Упроваджено спеціальні рубрики, зокрема «Розвиваємо історичне та критичне мислення» й «До політичного портрета», де подаються короткі біографічні довідки. У контексті Другої світової війни підручник демонструє певний баланс: у ньому подано біографії шести діячів – трьох представників радянської сторони (Кирпоніс, Ковпак, Ватутін) та трьох діячів українського націоналістичного руху (Мельник, Бандера, Шухевич).

Підручник висвітлює «новий порядок» та Голокост на українських теренах [16, с. 28–29], подає інформацію про Волинь як «місце кривавого зіткнення..., жертвами якого стали тисячі українців і поляків» [16, с. 42], а також про примусову депортацію кримських татар та інших народів із Криму [16, с. 50–51].

У підручнику для 11 класу, підготовленому тими ж авторами, простежується акцент на різноманітності течій руху опору в Україні в період німецько-радянської війни – ключового етапу Другої світової. Водночас Кульчицький і Шаповал не виокремлюють лише дві течії опору, а підкреслюють «розколотість» українського суспільства, що слугувала соціальною та ідеологічною базою формування різних напрямів антинацистського руху. Пояснюючи мету націоналістичних сил як «створення незалежної від нацистів і комуністів Української держави», автори нагадують про розкол у середовищі українського націоналізму на дві ворогуючі фракції – ОУН-Б та ОУН-М.

Докладно висвітлено історію створення та діяльності формувань «Нахтігаль» і «Роланд» у квітні 1941 р., а також одну з найбільш дискусійних тем періоду – створення й діяльність дивізії СС «Галичина». Стисло, але аргументовано описано взаємини між УПА й Армією Крайовою – «ще однією силою, якій протистояла УПА» поряд із нацистською Німеччиною та радянськими військами. Особливу увагу автори приділяють рішенням Великого збору ОУН, які сприяли консолідації учасників руху опору різних

національностей та їхньому об'єднанню в боротьбі проти експансіоністської політики Москви й Берліна.

Поява цих нових підручників спричинила жваві суспільні дискусії. Частина критиків закидала авторам надмірну обережність у подоланні радянських стереотипів і фальсифікованих наративів минулого; інші ж, навпаки, звинувачували підручники у спотворенні «справедливого радянського ладу», героїзації націоналістичного руху та відході від радянської інтерпретації війни [39, с. 49].

Найгостріші суспільні дискусії точилися навколо висвітлення Другої світової війни та спроб авторів шкільних підручників сформувати власну, українську інтерпретацію війни, відмінну від радянської. Ці зусилля ґрунтувалися на новітніх дослідженнях українських істориків, а також на введенні до наукового обігу раніше закритих або заборонених документів [39, с. 49–50].

Дебати охопили не лише академічне середовище й освітян, а й державну політику. У 2000 р. за активної підтримки офіційних ветеранських організацій було ухвалено Закон України «Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років». У документі наголошувалося на необхідності «недопущення фальсифікації історії Великої Вітчизняної війни у наукових дослідженнях, навчально-методичній літературі, підручниках та ЗМІ» [11].

Попри це, політична конкуренція та вільний доступ наукової й освітньої літератури унеможливили повернення до радянських схем. Згідно з новою програмою викладання історії, затвердженою у 2005 р., у підручниках 2005–2010 рр. було докладно розглянуто зміцнення тоталітарного режиму у 1930-х роках, розгортання репресій, організацію Голодомору, процеси індустріалізації, мілітаризації та підготовки СРСР до війни.

Особливо розширено висвітлення подій початкового етапу війни: вторгнення в Польщу, розстрілу польських офіцерів у Катині, радянської захоплених територій та пов'язаних із цим репресій. Шкільні підручники

доповнювали цей наратив інформацією про наступ нацистів, Голокост, діяльність радянського й націоналістичного підпілля, долю остарбайтерів, військові операції з визволення українських територій та депортації мирного населення [39, с. 50].

Таке розширення хронологічних рамок і поглиблення змісту, як і висвітлення різних течій руху опору та життя населення в умовах окупації, дослідники й автори підручників називали формуванням «українського виміру Другої світової війни». Його метою було від'єднання освітнього простору України від міфології Великої Вітчизняної війни та культу «Перемоги», який у цей час знову популяризувався в Росії. Водночас реалізація цього завдання була непростю через значний політичний, інформаційний та культурний вплив Росії на українське суспільство.

Попри те, що ініційовані президентом Віктором Ющенком спроби досягти суспільного примирення між українцями, які воювали по різні боки фронту – бійцями Червоної армії та учасниками ОУН–УПА – не дали відчутного результату, шкільні підручники цього періоду загалом достатньо повно відображали внесок обох військових формацій у перебіг подій Другої світової війни [39, с. 50].

Разом із тим, намагання переглянути радянську модель висвітлення війни наштовхувалися на серйозний опір частини українських політичних еліт – зокрема, комуністів і прихильників концепції «руського мира». Серед критиків були народні депутати, науковці, освітяни та діячі культури, які дорікали авторам підручників у «героїзації злочинців», «відмові від радянської історичної традиції» та нібито свідомому підриві уявлення про «Велику Перемогу».

Показовою є позиція депутата Верховної Ради Вадима Колесніченка, який у 2007 р. звернувся до віце-прем'єра Дмитра Табачника з вимогою переглянути всі шкільні програми та підручники з історії України. На його думку, навчальні матеріали нібито відображали «політичні установки тимчасових керівників» та «фальсифікували історичне минуле».

Колесніченко стверджував, що підручники навмисно формують в українських школярів «ворожість до Росії», що, на його переконання, могло призвести до «національної нетерпимості та ксенофобії» [61].

Політичний тиск на авторів навчальних матеріалів здійснювали не лише окремі депутати. У 2007 р. на вимогу міністра освіти Станіслава Ніколаєнка до підручника Ф. Турченка, П. Панченка та М. Тимченка «Новітня історія України. Частина друга. 1939 – початок ХХІ ст.» внесли суттєві правки. Назву розділу «Україна під час Другої світової війни» доповнили радянським терміном «Велика вітчизняна війна», переформулювали заголовки розділів і параграфів, змінено структуру ілюстративних матеріалів. Зокрема, було вилучено світлини й документи, які подавали діяльність ОУН та УПА у позитивному контексті, натомість їх замінили матеріалами про радянську армію, партизанів і підпільників. Також посилили акценти на героїзмі радянських воїнів і «радянського народу» на різних етапах війни [77].

Попри все, у той час лунала й конструктивна критика підруничкової літератури. У чому ж полягали основні претензії науковців до більшості тодішніх підручників?

Перший закид стосувався того, що історичне минуле українців у підручнику подано як безперервний рух до наперед визначеної мети – досягнення державної незалежності. Такий підхід називають телеологічним, і з позицій сучасної історичної науки він є неприйнятним методологічним спрощенням. У межах цієї схеми державотворчі змагання – від Київської Русі до 1991 року – слугують «провідною метою» всієї історії, тоді як альтернативні чи паралельні історичні лінії автоматично трактуються як другорядні або навіть «помилкові». Унаслідок цього будь-хто – чи окрема особа, чи соціальна група, – хто не вписується в «правильну лінію», опиняється в позиції супротивника українського народу. По суті, в тексті діє принцип: «хто не з нами, той проти нас». У виховному сенсі такий підхід не сприяє порозумінню, а навпаки – вибудовує бар'єри нерозуміння. Він

водночас абсолютизує ідеал боротьби та конфлікту як основної рушійної сили історії, що веде до її дегуманізації: морально-етичні орієнтири та цінність людського життя відсуваються на другий план, тоді як домінує радянський принцип: «Лес рубят – щепки летят» [59].

Другий закид полягав у демонстративному етноцентризмі підручників. Вони фактично ігнорували історичну багатонаціональність та поліконфесійність України, яка, як і весь простір Центрально-Східної Європи, завжди була етнічно строкатою. Етноцентризм, поєднаний із рудиментами радянської пропаганди, проявлявся, зокрема, у трактуванні регіонів, включених до складу УРСР після Другої світової війни, як «тимчасово окупованих» та «щасливо возз'єднаних» етнічних українських територій, попри те, що таке трактування суттєво віддалене від реальної історичної картини.

Окремою проблемою було некоректне використання понять «етнос» і «нація», які в підручниках нерідко змішувалися. Авторам бракувало розуміння того, що етнос — це переважно традиційна спільнота «землі й крові», тоді як нація – явище іншого типу, сформоване в Новий час унаслідок усвідомлення людиною своєї належності до певного народу, його культури й історії. Без пояснення механізмів формування нації підручник не може коректно подати й поняття «націоналізм», не кажучи вже про розкриття різних його форм чи специфіки українського націоналізму в порівнянні з іншими.

Це, своєю чергою, приводить до анахронізмів – тобто приписування представникам давніх епох мотивів і світоглядних установок, характерних для зовсім іншого часу, наприклад доби Української революції 1917–1921 років.

Ще одним закидом стало надмірне зосередження підручників на державі та інституціях влади, тоді як позадержавні форми суспільного життя практично ігнорувалися. Такий підхід є очевидним рудиментом радянського

мислення, за якого держава визначалася всепоглинаючою силою, а людина постала лише «маленьким гвинтиком» у державному механізмі.

Коли історію подають виключно крізь призму державної влади, знецінюється роль особистісних мотивацій та індивідуального вибору, які й формують громадянську позицію сучасної людини. Якщо ж, як належить, повернути перспективу до людини та її життєвих рішень, це набуває першорядного виховного значення. Адже саме переконання, мотивації та цінності людей визначають сутність держави, яка повинна служити громадянам, а не навпаки [59].

Неприйняття викликало й поширення в підручниках так званого «песимістичного» образу минулого – історії України як безперервної черги страждань, вторгнень і руйнувань, від татаро-монгольських нападів до кінця XX ст. Така схема, побудована на емоційних оцінках і численних прикладах, потенційно формує комплекс меншовартості й не створює позитивних моделей для наслідування. До того ж вона не відповідає історичним реаліям: мешканці українських земель упродовж століть знаходили способи досягати добробуту та адаптуватися до різних політичних умов, навіть у ситуаціях колоніального підпорядкування.

Окрему критику викликало й замовчування «темних сторінок» української історії. Така проблема властива не лише Україні: кожен народ має складні й суперечливі періоди минулого, і приховування їх не сприяє формуванню зрілої історичної культури. Особливо гостро це постає в нових державах, які лише вибудовують власну національну ідентичність.

Однак навіть у країнах зі сталою державністю та національною традицією такі теми прориваються в публічний простір повільно й болісно, як це, наприклад, сталося з обговоренням алжирської війни у Франції. Тому, хоча мета підручника не полягає в докладному описі всіх складних епізодів минулого, повне їх ігнорування є неприпустимим. Адже учні та їхні родини знають про такі події, як Волинська трагедія 1943–1944 років, і відсутність згадки про них підриває довіру до підручника загалом.

Останній закид стосувався опори підручника на індоктринальну модель навчання. Матеріал подавався як остаточно, безсумнівна істина, що не вимагала перевірки, роздумів чи відкритих запитань. Це заперечувало можливість розвитку критичного й самостійного мислення учнів. До того ж видання були надмірно перевантажені датами, іменами та числовими фактами, часто другорядними. Така перенасиченість відволікала школярів від формування цілісного уявлення про минуле, хоча саме це мало бути головним завданням підручника [59].

Зрештою ця доволі об'ємна критика впродовж тривалого часу викликала чимало відгуків, і стала підґрунтям для конструктиву. Після усвідомлення виявлених проблем чимало науковців відклали власні академічні справи та розпочали роботу над укладанням нових навчальних програм, спираючись на сформульовані раніше застереження.

Під кінець 2000 рр. були підготовлені нові програми. Вони базувалися на чинному навчальному плані, що передбачало відсутність будь-яких змін у кількості годин або структурі навчального навантаження за класами. Розширення або перерозподіл годин належав до компетенції педагогічних працівників, які володіли належними знаннями щодо санітарних норм та узгодження навчальних курсів. Натомість у межах наявного навантаження для кожного класу повністю перероблявся зміст програм, виходячи із ціннісних орієнтирів, вироблених під час обговорень, та запроваджуючи стратегічні, структурні й композиційні зміни. Відповідно була оновлена й змістова частина навчальних матеріалів [59].

У стратегічному вимірі ключовим принципом стало зміщення акцентів з державоцентричної перспективи на людину, точніше – на соціальні групи, їхні життєві стратегії, систему цінностей та мотиваційні чинники. Концепцію телеологічного, нібито наперед визначеного розвитку історії було відкинуто на користь моделі «відкритої історії», у якій перебіг подій визначався конкуренцією соціальних еліт, а не дією будь-яких «історичних законів», що їх сучасна історична наука не визнає. У такий спосіб було зроблено

принциповий крок до зближення академічного та шкільного формату історичного знання.

Автори також категорично відмовлялися від трактування українського минулого виключно як історії пригнобленої спільноти чи «нації-жертви», оскільки таке бачення не відповідало історичній реальності. Достатньо було згадати роль українців у політичному та соціальному устрої Радянського Союзу, яка суттєво спростовувала подібні уявлення.

Крім того, у програми було впроваджено принципи поліетнічності та поліконфесійності, що передбачало розгляд історії не лише українців, а й представників інших етносів та конфесій, які проживали або продовжують проживати на території України. Завдяки перенесенню уваги на людину суттєво посилювався акцент на багатоголоссі, різноманітності позицій соціальних груп та альтернативних моделях поведінки – щоразу з аналізом причин вибору тих чи інших стратегій для досягнення конкретних цілей [59].

Загалом автори прагнули, наскільки це було можливо, продемонструвати внутрішню взаємозалежність політичної, економічної й культурної сфер історичного розвитку суспільства. Вони виходили з припущення, що в цій системі не існує наперед визначеного «провідного» чинника: в одних умовах вирішальну роль може відігравати політична динаміка, в інших – економічні чи культурні процеси. Саме в цій змінності, а подекуди й вибуховості розвитку полягала природа історичного руху. Усе зазначене становило стратегічні засади запропонованих змін.

Принципового значення набували й пропозиції структурного характеру. Чинний на той час підручник поставав як суцільний оповідний текст, у якому лише епізодично з'являлися ілюстрації, походження та призначення яких залишалися не зрозумілими. У низці випадків траплялися навіть репродукції радянських картин, що несли ідеологічне та семантичне навантаження, суперечне змісту викладу. Було запропоновано впровадити принципово іншу модель структурування навчального матеріалу, спираючись на досвід сучасних західних підручників [59].

Йшлося про те, щоб кожен тему подавати або на розвороті, або у форматі двох колонок. У лівій частині передбачалася лаконічна, позбавлена директивних оцінок авторська оповідь. У правій частині мала розміщуватися інформаційна підтримка до основного тексту: уривки з історичних джерел, тематичні вставки з деталізованими описами окремих подій чи персоналій, карти, схеми, графіки, фотографії, репродукції, карикатури, діаграми тощо. Цей блок розглядався як невід’ємна складова викладу, яка забезпечувала баланс між авторською нарацією та інформаціями зовнішнього походження – з джерел, візуальних матеріалів та документальних свідчень.

У разі необхідності підкреслення певних моральних, світоглядних або ідеологічних аспектів теми такі акценти рекомендувалося переносити не в текст оповіді, а до підбірки відповідних джерел чи візуальних матеріалів у правій колонці, що давало змогу апелювати до учня через його власну емоційну та інтелектуальну реакцію. Це мало особливу вагу при викладі історії XX століття, яка пропонувала широкий спектр доступних «живих голосів» – листів, спогадів, щоденників і безпосередніх описів подій.

За використання репродукцій радянських полотен обов’язковою умовою був фаховий коментар, тоді як у разі застосування старих малюнків – вимога їх автентичності щодо відповідного історичного часу. Значний потенціал інформативності мали також плакати й карикатури. Для учнів старших класів важливими ставали графічні дані – таблиці, діаграми, статистичні графіки. Загалом ідея полягала в тому, щоб контрольні та аналітичні завдання формувалися не лише до основного тексту, а й до візуального матеріалу та джерел. Це сприяло розвитку критичного мислення й самостійного оцінювання змісту, запропонованого в авторській оповіді [59].

Підручник зберігав загальну для шкільної практики структуру: певну кількість тем, у межах яких розташовувалися відповідні уроки. Натомість композиційна логіка розташування тем потребувала переосмислення, і це питання обговорювалося тривалий час. Урешті було вироблено єдиний

наскрізний принцип, який визначав структуру для всіх підручників. Її логіку обумовлювало згадане раніше переакцентування уваги на людину.

У загальному вигляді послідовність тем вибудовувалася так:

- людина і простір, тобто природне довкілля, географічні умови, чисельність і структура населення, етнічний склад, густота розселення тощо;
- людина в суспільстві, що охоплювало спектр соціальних практик: належність до певних соціальних груп, участь у громадському житті, політична активність, економічні ролі;
- людина і влада, де розглядалися особливості функціонування владних інституцій, а також причини сприйняття або несприйняття цієї влади;
- людина і світ уявлень та ідей, що включало аналіз ідеологій, релігійних і культурних систем, а для новітньої доби – механізмів масового формування цінностей, невідомих домодерним суспільствам;
- людина в культурі, де культура розумілася широко: як освіта, наука, мистецтво, так і повсякденність, побут, звичаї, форми дозвілля, одяг, а також залучення до масової культури XX століття [59].

Саме в цей тематичний блок мала входити оповідь про цивілізаційні зміни у сфері побуту, які були майже повністю відсутні у попередньому підручнику: поява каналізації, газового опалення, електрифікації, телефону, автомобіля, холодильника тощо. Ці зміни були надзвичайно важливими, оскільки трансформація простору довкола людини неминуче впливала на її світовідчуття. Показовим прикладом слугувало винайдення фотографії: можливість зафіксувати власний образ сприяла утвердженню відчуття самоцінності індивіда.

Зупинимось коротко на змістовних характеристиках програми, що охоплювала досліджуваний період. Укладачі намагалися працювати в межах чинного на той час навчального навантаження, одночасно враховуючи вікові особливості учнів, аби поєднати доступність подачі матеріалу з виконанням ключових завдань історичної освіти.

Матеріал 11 класу охоплював історію України 1921–1945 рр. – один із найбільш суперечливих і чутливих періодів національного минулого, інтерпретація якого й досі ускладнена ідеологічними суперечками та живою пам'яттю про Другу світову війну. Розповідаючи про розвиток УРСР від відносно ліберальних 1920-х до періоду Великого терору 1930-х років, автори відмовилися від традиційного бачення України виключно як жертви більшовицької системи. Навпаки, наголошувалося, що Українська РСР була співучасником функціонування радянського режиму – як у його модернізаційних проєктах (освіта, індустріалізація), так і в репресивних практиках (масові арешти, колективізація, Голодомор).

У частині, присвяченій війні, акцент змістили з опису бойових дій на висвітлення людських доль у фронтовій та тилівій повсякденності. Саме тут знаходилося місце для складних і травматичних сторінок історії, про які учні старшого класу повинні знати й уміти їх осмислити. Йшлося не стільки про перелік фактів, скільки про формування етичної чутливості, здатності розуміти трагізм тоталітарної доби та співчувати жертвам.

Таким був окреслений наприкінці 2000-х рр. концептуальний підхід до нового підручника з історії України. Він частково знімав гостроту звинувачень у «націоналістичних викривленнях», що лунали від критиків, але водночас залишав відкритими питання термінології й трактування подій Другої світової війни [59].

Ситуація змінилася у 2010 р., коли після приходу до влади Віктора Януковича міністром освіти став Дмитро Табачник. Він оголосив про необхідність упровадження в історичну освіту так званого «антропологічного підходу» [66, с. 22], що фактично означало повернення ідеологічних коректив. За вказівкою Міносвіти в підручники, які мали вийти того року, було внесено низку змін.

Так, у підручнику Віктора Мисана «Вступ до історії» скорочено матеріал про Українську Народну Республіку та події 1917–1921 рр., вилучено згадку про штучний характер Голодомору. У розділах про Другу

світову війну зменшено обсяг інформації щодо діяльності УПА – як у воєнний час, так і в повоєнний період. Щодо кримськотатарського населення зазначалося, що «тисячі були депортовані через звинувачення у співпраці з нацистами», однак не уточнювалося, що ці звинувачення були безпідставними, а сама депортація – злочином проти корінного народу Криму [53].

У підручнику Олени Пометун і Нестора Гупана, що відкривається розділом із промовистою, розширеною назвою «Україна в роки Другої світової війни 1939–1945. Велика Вітчизняна війна 1941–1945», події початку війни подані через традиційну для перехідного періоду інтерпретаційну рамку. У параграфі 3 «Початок Другої світової війни та вступ Червоної армії на територію Західної України» автори стверджують, що «з перших днів перебування на західноукраїнській території Червона армія намагалася не чинити кривди місцевому населенню» [25, с. 10].

Разом із тим, висвітлюючи радянізаційні процеси, посібник згадує й репресивні практики: насильницьку колективізацію, утиски духовенства та інтелігенції, а також депортацію понад 10% жителів регіону. 22 червня 1941 р. трактується як «початок Великої вітчизняної війни», після чого докладно описано перші поразки Червоної армії, умови життя в окупації, Голокост, історію оstarбайтерів, діяльність обох течій руху Опору – радянської та української націоналістичної. Певну увагу приділено і депортації кримськотатарського населення та інших народів Криму, а також методам боротьби НКВС із УПА у післявоєнний час.

Підручник містить значний масив різнотипних джерел – текстових і візуальних, а також низку запитань і завдань, що заохочують учнів до обговорення та самостійного аналізу. Водночас біографічні довідки репрезентовані лише двома постатями – С. Тимошенка та М. Кирпоноса.

Спроби повернення до радянського наративу Великої вітчизняної війни, що мали місце на рівні державної політики (зокрема Закон України від 21 квітня 2011 р. щодо офіційного використання копій Прапора Перемоги

[4]) та в проросійсько орієнтованих медіа («Безсмертний полк» каналу «Інтер», концерти й медійні проекти до «Дня Перемоги»), не мали суттєвого впливу на зміст освітньої літератури [39, с. 52].

Це, на нашу думку, пояснюється тим, що до початку 2010-х років сформувався стійкий корпус наукових досліджень та введених у науковий обіг джерел, які закріпили традицію так званого українського виміру Другої світової війни. Саме він і надалі визначав структуру та інтерпретаційні рамки шкільних підручників, стримуючи можливість їхнього повернення до радянської міфологеми.

Особливо делікатного підходу потребує виклад історичного матеріалу у підручниках для 5-го класу, адже автор працює з аудиторією приблизно десятирічних дітей. Саме тому добір фактів та спосіб їх подання мають бути максимально виваженими. Не дивно, що зміст оновлених у 2005 р. підручників для 12-річної школи привернув значну увагу громадськості та медіа. Найбільше дискусій викликав підручник В. Власова та О. Данилевської [1], у якому події Другої світової війни розглядаються в параграфі 23 «І знову війна».

У попередньому виданні 1999 р. матеріал подавався надмірно емоційно, із виразною прихильністю до оунівського руху та фактично без згадки про радянський опір. Тут Україна постає винятково жертвою двох тоталітаризмів, а ОУН – єдиним суб'єктом, що бореться за її визволення: у тексті наголошувалося, що саме національно свідомі українці мусили «самі вирішувати долю України», що «більшовики почали воювати з УПА», а їхні дії названо «ганебною війною проти свого народу» [1].

Натомість у новому виданні автори перейшли до більш стриманої, рівноважної оповіді. Вони згадують обидві течії українського руху опору, пояснюють їхні цілі, окреслюють взаємини з радянськими партизанами та підпільниками. Опис умов боротьби подано без емоційного забарвлення: учням розповідають і про загони Сидора Ковпака та Олексія Федорова, і про формування УПА, наголошуючи, що ця армія боролася водночас і проти

гітлерівських військ, і проти радянських сил, прагнучи створити незалежну Україну [1].

У подібному спокійному, збалансованому стилі викладено матеріал і в підручнику для 5-го класу авторства В. Мисана [17]. Розділ про рух опору – пункт «Нескорений народ» у параграфі 26 «Війна» – стисло висвітлює діяльність радянських партизанів і підпільників, після чого окремо згадує створення Української повстанської армії восени 1942 р. Автор наголошує, що загони УПА «воювали на два фронти» – проти нацистів і проти радянської влади, не бажаючи встановлення контролю жодної з тоталітарних систем над українською територією. Важливо, що цей фрагмент практично повторює редакцію 1995 р., за винятком термінологічних уточнень: слова «фашисти» та «російські більшовики» замінено на нейтральніші «гітлерівці» та «совецька влада».

Отже, розвиток шкільних історичних наративів про Другу світову війну в Україні у 1991–2013 роках демонструє складний і непослідовний, але поступальний процес відходу від радянської моделі Великої Вітчизняної війни та формування власного, україноцентричного бачення минулого.

На початку 1990-х років у підручниках зберігалася структура й зміст радянського оповідання: війна подавалася через призму «визвольної місії» СРСР, діяльність українського національного руху зображалася як ворожа, а ключові події й терміни Другої світової фактично ігнорувалися. Лише поступово на сторінки навчальних матеріалів починають проникати нові інтерпретації: згадки про пакт Молотова–Ріббентропа, радянізацію й репресії, колаборацію різних груп, боротьбу ОУН і УПА та депортації народів.

У середині 1990-х років, із появою програм 1996 року, розпочинається системна переорієнтація історичної освіти. У підручниках зростає частка джерел, вводиться термін «Друга світова війна», початок війни визначається від 1 вересня 1939 року, а Сталін і Гітлер показуються як тоталітарні лідери, однаково відповідальні за агресію.

Водночас суспільний опір змінам залишається значним, особливо щодо теми українського руху Опору. Публікація підручника Ф. Турченка спричинила масштабний політичний конфлікт, що засвідчило напруженість у сприйнятті нових інтерпретацій та глибоку вкоріненість старих схем.

Упродовж 2000-х років формується «український вимір Другої світової війни», що передбачає висвітлення досвіду населення, окупаційної політики, Голокосту, депортацій, участі українців у військових діях на різних фронтах, діяльності всіх течій руху Опору.

Разом з тим з'являється масштабна критика підручників, спрямована проти телеологічності, етноцентризму, індоктринальності та нехтування поліетнічністю суспільства. Ці зауваги призводять до напрацювання нових програм, у яких наголос зміщується на людину, соціальні групи, мотивації та багатоголосся історії. Зміст підручників структурується за зразком західних видань із поєднанням тексту, джерел, візуальних матеріалів та аналітичних завдань, що стимулює розвиток критичного мислення.

Попри спроби політичного реваншу у 2010–2013 роках, вплив цих змін виявився обмеженим завдяки вже усталеним науковим підходам і сформованій традиції альтернативного бачення війни. У підручниках продовжували включати багатоперспективні матеріали, описувати різні форми опору, зберігати увагу до Голокосту, депортацій і повоєнних репресій.

Загалом період 1991–2013 років став етапом постійного перегляду та поступового оновлення змісту, однак його результатами є закріплення альтернативи радянському канону, утвердження хронологічних і тематичних рамок Другої світової війни, включення раніше замовчуваних тем, а також формування умов для створення сучасної історичної освіти, що ґрунтується на різноманітті джерел, наукових підходах і розумінні складності українського минулого.

РОЗДІЛ III. ВІД «ВЕЛИКОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВІЙНИ» ДО «УКРАЇНСЬКОГО ВИМІРУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ»: ОСТАТОЧНА ЗМІНА КОНЦЕПЦІЙ

Російська агресія стала потужним каталізатором перегляду українським суспільством значної частини радянських міфів, зокрема міфу про «Велику Вітчизняну війну». Події 2013–2014 рр. спричинили перенесення «війни пам'яті» з переважно політичної площини у революційний, а згодом і військовий вимір. Росія активно застосовувала риторику «Великої Вітчизняної війни» як «історичні аргументи» для легітимації анексії Криму, конструювання концепції «Новоросії», а також для ідеологічного забезпечення бойових дій та окупації частини Донбасу.

Для більшості українців радянська символіка Другої світової війни поступово стала маркером проросійських політичних уподобань. Учасники Революції Гідності використовували на барикадах український національний прапор та червоно-чорний прапор ОУН, тоді як представники так званого Антимайдану виходили під прапорами Російської Федерації та Комуністичної партії, застосовуючи георгіївські стрічки – один із ключових атрибутів російського «дня победы» [75, с. 87–88].

Ця тенденція лише посилилася після втечі Віктора Януковича. Прихильники російсько-радянських поглядів продовжували використовувати георгіївську стрічку як знак опозиції до нової влади в Києві. Під час анексії Криму та початку бойових дій на Донбасі стрічка стала розпізнавальним знаком і для російських колабораційних сил [65, с. 258–267]. Унаслідок цього вона швидко набула чіткої асоціації з антиукраїнськими позиціями та спричинила суспільні дискусії щодо форм і символів відзначення Дня Перемоги.

У підсумку 8 квітня 2015 року Верховна Рада ухвалила рішення встановити 8 травня Днем пам'яті та примирення на вшанування всіх жертв Другої світової війни. За законопроект №2539 «Про увічнення перемоги над

нацизмом у Другій світовій війні 1939–1945 років» проголосував 261 народний депутат [10].

Водночас 9 травня отримало статус Дня перемоги над нацизмом у Другій світовій війні. З трибуни парламенту тодішній директор Українського інституту національної пам'яті Володимир В'ятрович пояснив, що ухвалений закон спрямований на позбавлення від «радянських кліше». Він, зокрема, передбачає відмову від терміна «Велика вітчизняна війна» та перехід до коректного поняття «Друга світова війна», а також заборону використання радянської символіки під час меморіальних заходів. У результаті втратив актуальність закон України «Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років» від 2000 року [72].

Паралельно з реформуванням меморіальної політики в Україні розпочався процес декомунізації, який стартував після ухвалення 9 квітня 2015 року Верховною Радою відповідного пакета законів [5; 6; 9; 10]. Президент Петро Порошенко підписав ці закони 15 травня, їх було опубліковано 20 травня, а чинності вони набули 21 травня 2015 року. Документи передбачали низку важливих змін, що безпосередньо впливали на підходи до викладання Другої світової війни в школі.

Одним із ключових рішень стало офіційне визнання ОУН і УПА учасниками боротьби за незалежність України. Відповідний закон надавав спеціальний статус військовим і підпільним українським організаціям ХХ століття, визнаючи їх частиною національного визвольного руху [9]. Важливим нововведенням було також запровадження 8 травня як Дня пам'яті та примирення, тоді як 9 травня залишилося Днем перемоги над нацизмом у Другій світовій війні.

Із моменту ухвалення закону в офіційному дискурсі припинялося використання терміна «Велика Вітчизняна війна» та запроваджувалося коректне найменування – «Друга світова війна». Держава взяла на себе обов'язок охорони, впорядкування та збереження пам'яток, пов'язаних із

війною, а уряд отримав доручення створити національний реєстр таких пам'яток [10].

Важливою складовою пакета декомунізаційних законів стало відкриття архівів репресивних органів СРСР. Закон «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років» встановлював принцип повної відкритості документів радянських силових структур. Кожен громадянин відтепер міг отримати доступ до матеріалів спецслужб за умови пред'явлення паспорта та подання заяви [5].

Окремий закон передбачав засудження комуністичного та нацистського тоталітарних режимів, визнаючи, що обидва проводили політику державного терору. На 23 серпня – день підписання пакту «Молотова–Ріббентропа» – було встановлено День пам'яті жертв цих режимів. Закон забороняв використання символіки комунізму та нацизму, прирівнюючи їхню пропаганду до кримінального правопорушення, караного до п'яти років позбавлення волі.

До заборонених символів віднесли герб, прапор і гімн СРСР. Упродовж шести місяців після ухвалення закону всі назви населених пунктів, вулиць та інші топоніми, пов'язані з діячами чи органами комуністичного режиму, мали бути змінені місцевою владою; у разі бездіяльності ради відповідне рішення повинен був ухвалити голова адміністрації. Пам'ятники комуністичного та нацистського режимів також підлягали демонтажу. Унаслідок ухвалення цих законів зміни були внесені й до шкільних навчальних програм [6].

Як уже зазначалося, у перших українських підручниках і посібниках з історії домінувала успадкована від СРСР міфологія «Великої Вітчизняної війни». В її основі лежали усталені радянські постулати: «віроломний» напад Німеччини на СРСР у червні 1941 р. як нібито початок війни; уявлення про радянську армію, що здобула «Велику Перемогу» і врятувала світ; трактування радянського народу як головної жертви війни без згадки про окремі національні трагедії. Жодна інша історична тема не могла зрівнятися

за кількістю публікацій із темою «Великої Вітчизняної війни», що була ключовою в радянському історичному каноні.

Після ухвалення декомунізаційних законів шкільні підручники почали пропонувати повнішу й науково коректнішу періодизацію Другої світової війни, охоплюючи її хронологічні рамки від 1939 до 1945 рр. Змінилася й тональність викладу: автори прагнули показати реальну ціну радянської «Перемоги», підкреслювали відповідальність обох тоталітарних режимів за злочини, скоєні на території України, а також висвітлювали всі форми спротиву нацистам – від радянського й націоналістичного підпілля до локальних ініціатив цивільного населення. Значно повніше стали описуватися національні трагедії – Голокост, депортації, масові розстріли, військові злочини.

Науково обґрунтована хронологія, детальніший аналіз подій на українських землях, увага до драматичних аспектів першого року війни, зокрема до хаотичного відступу, прорахунків радянського командування та умов життя під окупацією, стали важливою частиною нового освітнього наративу. Одним із його ключових концептуальних елементів було остаточне відмежування від радянського поняття «визволення України від німецьких загарбників» та перехід до терміна «вигнання нацистів з території України» [75, с. 89].

Внесені зміни стали значним кроком у напрямі формування правдивого знання про минуле та зумовили переосмислення ролі історії у становленні національної ідентичності. Декомунізація 2015–2018 рр. стала новим, юридично закріпленим етапом тривалого процесу суспільного усвідомлення та перегляду історичного досвіду України ХХ століття.

У межах декомунізаційних практик було здійснено й масштабні перейменування: близько 240 населених пунктів і тисячі вулиць, названих на честь діячів комуністичного режиму, отримали нові назви. Лише в Києві протягом двох років перейменовували 25 вулиць. Як зазначає І. Гурик, такі зміни сприяють формуванню неперервного зв'язку між поколіннями

українців і дозволяють вибудувати україноцентричну модель історичної пам'яті, очищену від імперської та, особливо, радянської спадщини [46, с. 29].

Не менш важливим було і демонтаж радянських пам'ятників, заборона комуністичної символіки та відкриття архівів, що суттєво полегшило роботу дослідників і журналістів, які вивчають злочини тоталітарних каральних органів.

Декомунізація в Україні є невід'ємною складовою сучасної державної політики пам'яті, покликаною сприяти подоланню стереотипів та упереджень, які тривалий час стояли на заваді суспільній консолідації. Водночас сприйняття декомунізаційних змін серед населення було і залишається неоднозначним.

За результатами опитування Фонду «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва та Київського міжнародного інституту соціології (2020 р.), 44 % українців висловили негативне ставлення до перейменування населених пунктів і вулиць, пов'язаних із комуністичними діячами. Позитивне ставлення домінувало лише у Західному регіоні (44 % «за», 30 % «проти»), тоді як на Сході та Півдні близько половини респондентів поставилися до перейменувань критично [90].

Переосмислення радянської спадщини та вироблення виваженого ставлення до неї є складним і тривалим процесом. Суспільні оцінки коливаються від повного заперечення до певної механічної комбінації національних і радянських символів пам'яті. Показовим прикладом такого поєднання стала символічна «українізація» радянської символіки під час відзначення Дня пам'яті та примирення – Дня Перемоги у 2015–2016 рр., коли на монумент «Батьківщина-мати» у Києві одягали вінок [55, с. 69].

Попри кроки української влади, спрямовані на подолання міфу «Великої Вітчизняної війни», певні його елементи все ще залишаються живучими у суспільній свідомості. Водночас їхній вплив поступово слабшає. У Росії ж цей міф, завдяки тривалому політичному використанню символу

«Великої Перемоги» та його глибокому вкоріненню, перетворився на одну з основ сучасної російської ідентичності. Для виправдання агресивної політики щодо України російська пропаганда активно експлуатує культ Перемоги, подаючи український націоналізм у хибних асоціаціях із фашизмом і нацизмом [60, с. 283]. На медійному рівні поширюється теза про «прихід до влади» в Україні сил, нібито переможених у Другій світовій війні, яких «треба знову подолати».

Відтворення та підтримка радянських міфів про війну в Україні має для Росії стратегічне значення, адже вони становлять важливий, а інколи й останній елемент радянської ідентичності частини українських громадян. Як зазначає Володимир В'ятрович, не етнічні росіяни чи російськомовні українці, яких начебто прагне «захищати» Путін, стали підґрунтям для сепаратизму на Донбасі та сприяли анексії Криму, а саме «радянські люди» – носії імперської радянської ментальності [34, с. 253].

Таким чином, процес деконструкції міфу «Великої Вітчизняної війни» в Україні лише набирає обертів. Хоча на інституційному рівні уже здійснено низку важливих кроків – передусім ухвалення пакета «декомунізаційних законів» – значно складнішим залишається процес трансформації суспільної свідомості. Лише поступове подолання міфів «у головах» стане передумовою глибшого переосмислення минулого та формування нової національної самоідентифікації.

Нова хвиля трансформацій розпочалася після 2014 року. Узимку та навесні цього періоду Україна стала свідком стихійної народної декомунізації – масового демонтажу пам'ятників Леніну та іншим діячам радянського режиму. Подальші кроки держави лише закріпили ці настрої на законодавчому рівні.

Ухвалений Верховною Радою в квітні 2015 року Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» [6]

визначив комуністичний режим як окупаційний і ворожий щодо української державності.

А Закон «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939–1945 років» [10] засвідчив офіційну відмову держави від радянської міфологеми «Великої Вітчизняної війни», підтримавши позицію, яку вже тривалий час відстоювали науковці та автори підручників: відповідальність за розв’язання Другої світової війни несуть обидва тоталітарні режими — нацистський і комуністичний.

Протягом 2015–2016 років робоча група, до якої увійшли науковці, вчителі історії, співробітники Українського інституту національної пам’яті та представники Міністерства освіти і науки, працювала над створенням нової програми з історії України для 10–11 класів (період XX століття) [48]. Метою було забезпечити відповідність змісту шкільної історичної освіти вимогам декомунізаційних законів та сучасної історичної науки.

Улітку 2016 р. Міністерство освіти і науки затвердило оновлену Програму, у якій суттєво переглянуто зміст блоку, присвяченого Другій світовій війні. Відповідний розділ «Україна в роки Другої світової війни» отримав розширений і концептуально оновлений перелік тематичних напрямів. До нього включено питання радянізації територій, приєднаних у 1939–1940 рр., зокрема правовий статус населення на анексованих землях та механізми масових політичних репресій. Окремі підтематики присвячено тактиці «випаленої землі», запровадженню нацистського «нового порядку», явищу колабораціонізму, долі оstarбайтерів, функціонуванню концтаборів та масовим злочинам проти цивільного населення, включно з Голокостом.

У програмі також виокремлено теми, що стосуються різних форм опору нацистській окупації: українського визвольного руху, створення та діяльності УПА, українсько-польського протистояння, радянського партизанського руху. Завершує блок питання депортації кримських татар та інших народів із Криму [48].

Більшість питань, що сьогодні обговорюються у контексті модернізації історичної освіти, тією чи іншою мірою вже були присутні у підручниках попередніх років. Тому нині йдеться не стільки про кардинальні змістовні зміни, скільки про інший масштаб подання матеріалу, розширення джерельної бази та зміщення акцентів, які роблять автори [39, с. 53].

Навесні 2018 р. з'явилися два нові підручники інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ» для 10 класу [2; 22], схвалені МОН. Обидва видання охоплюють період від Першої світової війни до завершення Другої (1914–1945 рр.) і містять два великі змістові блоки: «Україна і світ напередодні Другої світової війни. Початок війни» та «Друга світова війна. Перебіг та результати».

Показовою рисою обох підручників є відмова від радянської термінології щодо подій 1939 р. Вступ Червоної армії на західноукраїнські землі більше не описується як «визволення» чи «возз'єднання Західної України». У підручнику Олександра Гісема ці події аналізуються в межах параграфів «Агресія СРСР проти держав Центрально-Східної Європи в 1939–1940 рр.» та «Радянізація Західної України в 1939–1940 рр.», де наголос робиться на політичних і силових механізмах радянської експансії. Аналогічно, у виданні Мар'яна Мудрого та Олени Аркуші період 1939–1940 рр. висвітлено у параграфах «Початок Другої світової війни. Радянська окупація Західної України» та «Радянізація західних областей України», що також фіксує перехід до сучасної, позбавленої ідеологічних штампів термінології й інтерпретації.

Важливим є й те, що обидва підручники містять окремі параграфи, присвячені Голокосту, що свідчить про поступове утвердження більш комплексного та відповідального підходу до викладання трагічних сторінок минулого.

Мудрий і Аркуша подають тему рухів Опору в межах одного узагальнювального параграфа – «Український національно-визвольний, комуністичний партизанський та інші рухи Опору на теренах України». У

його структурі виокремлено розділ, присвячений українсько-польським відносинам, де події на Волині 1943 р. описано дуже стисло – лише в одному абзаці. Учням пропонується лаконічне пояснення, що українські та польські збройні формування «розпочали взаємне винищення, втягуючи в кривавий конфлікт місцеву людність» [22, с. 262].

На відміну від цього, у підручнику Олександра Гісема проблема рухів Опору структурована детальніше. Вона розкрита у двох окремих параграфах: «Рух Опору та його течії в Україні» та «Польський рух Опору на західноукраїнських землях. Україно-польське протистояння». Остання тема подається значно ширше – на трьох сторінках [2, с. 225–227]. Гісем акцентує на жорстокості взаємних нападів та «відплатних акцій», до яких залучалися також поліцейські формування, створені окупантами з українського чи польського населення, зазначаючи: «Збройні загони почали нищити цілі села з мирним населенням» [2, с. 226].

Обидва підручники приділяють помітну увагу депортації кримськотатарського народу 1944 р., а також виселенню інших етнічних груп із Криму, подаючи цю трагедію як одну з ключових сторінок воєнної історії України.

Важливою рисою нових видань є відмова від радянської термінології щодо завершення війни. Ні Мудрий з Аркушею, ні Гісем не використовують слово «визволення» стосовно України. Натомість вжито формулювання «Вигнання військ гітлерівської коаліції з України» (Мудрий, Аркуша) та «Вигнання з України нацистських загарбників» (Гісем). При цьому Гісем наголошує: «Вигнання німецьких військ та їхніх союзників з України не стало визволенням» [2, с. 238], акцентуючи на складному та неоднозначному характері подій 1944 р.

Підсумовуючи еволюцію підручникових підходів, історикиня Надія Гончаренко підкреслює, що протягом усього періоду незалежності відбувалося послідовне витіснення радянської міфології Великої вітчизняної війни з наукового та освітнього простору України. Їй на зміну

приходив – і продовжує формуватися – «український вимір» Другої світової війни, який поступово укорінюється і в суспільних уявленнях [39, с. 55].

Суспільна трансформація, політична свобода, світоглядне й культурне розмаїття, інтелектуальна сміливість та потреба формувати нову українську ідентичність, що дозволяє громадянам глибше ототожнювати себе з країною, стали основними чинниками створення та постійного оновлення шкільних підручників з історії України. Найпомітніші зміни стосуються саме ХХ століття, і передусім періоду Другої світової війни.

Сучасні автори підручників активно спираються на новітні наукові дослідження – нерідко вони самі є фаховими істориками й дослідниками – та залучають широкий спектр джерел, які стимулюють учнів до критичного осмислення минулого й формування власних оцінок [39, с. 55].

Авторський виклад у таких підручниках доповнюється численними письмовими й візуальними джерелами: офіційними документами, спогадами, листами, художніми творами відповідної доби, прикладами пропагандистських матеріалів. Це дає змогу школярам не лише отримувати інформацію, а й аналізувати її, порівнювати різні перспективи та розуміти складність історичних процесів.

Після початку повномасштабного вторгнення Росії в Україну Міністерство освіти і науки (МОН) опинилося перед безпрецедентною необхідністю оперативно переглянути зміст навчальних програм, насамперед з історії. Адже значна частина усталених підходів, термінології та навіть фактологічних акцентів у шкільних курсах виявилися несумісними з новими реаліями воєнного часу. Уже 2022 р. МОН офіційно затвердило зміни до типових освітніх програм для старшої школи, зокрема у галузі «Історія та громадянська освіта» [21].

Ключовим завданням стало очищення навчального матеріалу від наративів, що протягом багатьох років відображали вплив радянської або російської історіографії. Міністерство окреслило пріоритет – переосмислення

історії XX ст. в українському контексті, із фокусом на боротьбі за незалежність та протидію імперським впливам.

Такі зміни були зумовлені не лише безпековими причинами, але й глибоким соціально-політичним запитом суспільства. Освіта мала не лише передавати знання, а й формувати здатність молодого покоління розуміти природу війни, розпізнавати пропаганду та усвідомлювати власну історичну ідентичність.

Одним із перших кроків МОН стало оновлення переліку ключових тем і підходів до викладання новітньої історії. У програмі з історії України для 10–11 класів було уточнено межі вивчення тем, пов'язаних із радянською добою, тоталітарними режимами, а також із формуванням української державності після 1991 р. [21].

Особливої уваги зазнала тема Другої світової війни, яку переглянули з огляду на сучасну політику пам'яті. У нових редакціях навчальних матеріалів було перенесено акцент з радянського на україноцентричний підхід: вивчення участі українців у лавах різних армій, діяльності ОУН та УПА, трагічних наслідків для населення України.

Змістові зміни стосувалися й методики. Від учителя тепер очікувалося не лише знання фактів, а й уміння вести дискусії про причини війни, пропаганду, колаборацію, геноцид і наслідки тоталітаризму – із залученням порівнянь із сучасною агресією РФ.

Наголошено, що в умовах російської дезінформації вкрай важливо посилювати джерелознавчу компетентність учнів: навчати критично аналізувати документи, свідчення очевидців, фото й архівні матеріали.

У середині 2022 р. розпочався активний перегляд навчальних підручників. Інститут модернізації змісту освіти (ІМЗО) розробив нові методичні орієнтири для авторських колективів – насамперед із метою позбутися ідеологічно застарілих тверджень та запровадити європейські стандарти історичної освіти.

У підручниках з історії України розділи про Другу світову війну отримали нові підрозділи, що висвітлюють долі українців у контексті світового конфлікту. Зміст підкреслює не лише трагічність війни, а й прагнення українців до свободи – лінія, що стала надзвичайно актуальною після 2022 р.

У той самий час МОН проводило онлайн-курси для педагогів, присвячені оновленню підходів до викладання історії у воєнний час. Освітні платформи («Освіторія», Prometheus, ІМЗО) створювали спеціальні тренінги про використання історичних паралелей між подіями Другої світової та російсько-української війни.

Учителям було рекомендовано звертати увагу на емоційний і ціннісний контекст навчання – тобто не лише передавати факти, а й допомагати учням осмислити трагедії минулого через призму сучасного досвіду.

Після 24 лютого 2022 р. історія перестала бути лише академічною дисципліною. Вона стала частиною гуманітарної політики безпеки держави. Представники освітніх аналітичних центрів неодноразово підкреслювали, що через навчальні програми формується історична свідомість майбутніх поколінь, здатних протистояти інформаційним загрозам.

Медіа також фіксували цей процес. У матеріалах Hromadske зазначалося, що шкільні програми з історії стали відображенням війни – не у пропагандистському сенсі, а як відповідь на потребу правди про українське минуле [76].

Історія у школі стала не лише предметом, а й психологічним та ідентифікаційним ресурсом для молоді, що живе в умовах війни. Через оновлення програм і тем, зокрема про Другу світову війну, українська освіта утвердила головну ідею: свобода, незалежність і людська гідність – це цінності, які мають історичне коріння та продовження у сучасній боротьбі.

Тоді ж було затверджено дві навчальні програми, які включали матеріали щодо Другої світової війни. Зокрема, «Історія України. Всесвітня

історія. 10–11 класи» [13] та «Історія: Україна і світ (інтегрований курс). 10–11 класи» [12].

Зміст теми «Друга світова війна» у першій згаданій навчальній програмі побудований на поєднанні історичної точності, україноцентричного підходу та виховання патріотичних цінностей. Він спрямований не лише на засвоєння фактів, а й на розвиток критичного мислення, здатності аналізувати історію у зв'язку з сучасними подіями [13].

Тема розглядає події 1939–1945 рр. у глобальному та українському вимірі. У програмі простежується поєднання всесвітньо-історичного контексту з україноцентричним підходом – учні мають не лише знати перебіг війни, а й усвідомлювати місце України в цих подіях.

Основні смислові вузли теми: причини та передумови війни, агресивна політика тоталітарних держав; хронологія та етапи Другої світової війни; окупаційні режими, колабораціонізм, рух опору в Європі; Україна під час війни: політика нацистів і сталінського режиму, Голокост, депортації, участь українців у військових формуваннях різних держав; внесок українців у перемогу над нацизмом; воєнні злочини, людські втрати, наслідки війни для України та світу.

Програма наголошує, що вивчення теми має сприяти усвідомленню трагічного досвіду війни, формуванню толерантності, патріотизму й громадянської відповідальності [13].

Ключові акценти: відхід від радянського міфу про «Велику Вітчизняну війну»; визнання множинності історичних пам'ятей (солдати Червоної армії, учасники УПА, остарбайтери, цивільні жертви тощо); осмислення тоталітаризму як спільної загрози; порівняння історичних агресій XX ст. із сучасними викликами безпеки України.

Тема прямо пов'язана з вихованням національної пам'яті та історичної свідомості, що особливо актуалізувалося після 2022 р.

Після вивчення теми учні повинні: пояснювати причини, перебіг і наслідки війни у світі та в Україні; розрізняти основні політичні сили, що

діяли на українських землях; визначати роль України та українців у подоланні нацизму; аналізувати історичні джерела (свідчення, документи, карти, фото); робити морально-ціннісні висновки про ціну війни, людські втрати, уроки миру [13].

Інша навчальна програма «Історія: Україна і світ» теж була затверджена Міністерством освіти і науки України в умовах повномасштабної війни. Вона стала одним із перших документів, у яких відобразилися зміни у викладанні історії, зумовлені новими безпековими, ідеологічними та освітніми викликами [12].

Програма побудована за інтегрованим принципом, поєднуючи історію України та всесвітню історію. Основна увага спрямована на формування україноцентричного, громадянсько-патріотичного та критичного погляду на історичні події XX ст. Центральною ідеєю є усвідомлення історії України як частини європейського і світового процесу, але з акцентом на боротьбі українського народу за свободу, незалежність і державність.

Серед наскрізних змістових ліній виокремлено такі, що мають безпосереднє значення для розуміння Другої світової війни: громадянська відповідальність – усвідомлення національних інтересів та цінності суверенітету; інформаційне середовище – протидія маніпуляціям історичною пам'яттю; цінності й моральність – засудження тоталітаризму, геноциду та агресії як несумісних із людськими правами [12].

Тема «Друга світова війна: розгортання, перебіг і результати» є шостим розділом програми для 10 класу. Вона логічно завершує вивчення історії першої половини XX ст. і слугує підсумком попередніх тем – про тоталітарні режими, політику умиротворення, міжнародні відносини напередодні війни.

Виклад матеріалу побудований у порівняльному ключі – історія України подається у контексті подій у Європі, але з акцентом на: українських землях у роки війни (1939–1945 рр.), становищі українського населення під владою нацистського та радянського режимів, діяльності українського визвольного руху (ОУН, УПА), людських втратах і руйнуваннях, завданих

Україні війною, міжнародному визнанні внеску українців у перемогу над нацизмом [12].

Проаналізуємо також один із найновіших підручників з історії України, де висвітлюються події Другої світової війни («Історія України. 10 клас» (рівень стандарту) [29].

Розділ 6 підручника має назву «Україна в роки Другої світової війни» і охоплює сім послідовних параграфів: §43. Початок Другої світової війни. Розкол ОУН, §44. Особливості радянзації Західної України, §45. Початок німецько-радянської війни, §46. Окупація українських земель Німеччиною та її союзниками. «Новий порядок», §47. Рух опору на українських землях, §48. Визволення України. Депортації народів. Завершення війни, §49. Підсумки війни для України [29].

Ця структура охоплює всі ключові теми періоду 1939–1945 рр., демонструючи системність і прагнення до об'єктивності. Авторка застосовує нейтральну термінологію, подаючи події без ідеологічних кліше, і супроводжує матеріал запитаннями та завданнями для формування критичного мислення.

У підручнику наголошено, що 17 вересня 1939 р. Червона армія розпочала військові дії проти Польщі, виконуючи умови пакту Молотова-Ріббентропа. Радянсько-німецькі домовленості представлені не як «визволення», а як поділ сфер впливу, що порушив суверенітет кількох держав.

Реакція населення Західної України подана багатопланово: частина сприйняла прихід Червоної армії як «звільнення від польського панування», інші – з пересторогою, очікуючи дій нової влади. Авторка цитує радянські гасла – «Землю – селянам!», «Фабрики – робітникам!», наголошуючи, що вони мали облудний характер, адже вторгнення супроводжувалося репресіями та пропагандою про «возз'єднання великого українського народу». Тобто, поняття «визволення» не вживається, натомість вводяться формулювання «вторгнення Червоної армії», «анексія», «радянська» [29].

У §46 висвітлюється нацистська окупаційна політика. Описано створення «рейхскомісаріату Україна», «дистрикту Галичина», а також поділ території між союзниками Німеччини. У тексті пояснюються поняття: «новий порядок», «план Ост», «колабораціонізм», «остарбайтери», «Голокост», «Праведники народів світу».

Тема Голокосту має самостійне місце. Визначено масштаби трагедії єврейського населення, наголошено на участі місцевих колаборантів, але також вміщено матеріали про людей, які рятували євреїв, із пропозицією створити учнівські презентації про «праведників народів світу». Такий підхід відзначається гуманістичним і сучасним – він формує моральну оцінку злочинів геноциду, не редукуючи їх до статистики [29].

§47 присвячено руху Опору. Автори розрізняють три течії: радянський партизанський рух – підпорядкований командуванню СРСР; націоналістичний рух (ОУН, УПА) – боротьба за незалежну Україну; польський підпільний рух – пов'язаний із Армією Крайовою.

Зазначено, що на початку війни окремі підрозділи ОУН пробували співпрацювати з німцями (батальйони «Нахтігаль» і «Роланд»), але згодом перейшли до самостійної боротьби проти обох тоталітарних режимів.

Українсько-польські відносини подані стримано і стисло. Волинські події 1943 р. згадуються як «збройне протистояння між українськими і польськими формуваннями, що призвело до жертв серед мирного населення». Оцінка нейтральна, без емоційних акцентів чи звинувачень [29].

У кінцевих параграфах згадується депортація кримськотатарського народу 1944 р., а також депортації греків, болгар, вірмен. Матеріал викладено у формі історичної довідки з поясненням причин і наслідків – «колективне покарання за звинувачення у співпраці з окупантами».

Описуючи звільнення території України від нацистів, підручник використовує терміни «вигнання німецьких військ», «звільнення від окупантів», але не вживає традиційного радянського поняття «визволення».

Автори зазначають, що відновлення радянської влади не принесло свободи, адже супроводжувалося репресіями, мобілізацією і тотальним контролем.

Тобто, підручник дотримується нейтральної, фактологічної подачі, відокремлюючи військові події від політичної оцінки наслідків.

Підручник характеризується компактністю викладу – стислий, але логічно послідовний текст; відсутністю ідеологічної лексики; збалансованим підходом до складних тем – без спрощень, але без емоційної риторики; сучасною дидактикою – завдання, QR-коди, інтерактиви для учнів.

Автори не намагається «оцінювати», а радше пропонують інструменти для критичного мислення. Висвітлення Голокосту, радянізації, депортацій і рухів Опору відповідає гуманітарним стандартам сучасної історичної освіти [29].

Тобто, підручник подає період Другої світової війни об'єктивно, структуровано і методично зважено. У ньому відсутні радянські кліше, натомість акцент зроблено на долі людини, моральному вимірі війни та політичних наслідках для України.

У цілому сучасні підручники пропонують значно повнішу й науково обґрунтовану періодизацію Другої світової війни, охоплюючи її хронологічні рамки від 1939 до 1945 рр. Вони демонструють реальну ціну так званої «Великої Перемоги», наголошують на відповідальності обох тоталітарних режимів за злочини, скоєні на території України, а також всебічно висвітлюють різні рухи опору нацистам і національні трагедії – Голокост, депортації за етнічною ознакою, воєнні злочини.

Суттєвою складовою нового підходу є точна хронологія подій та детально описаний розвиток ситуації в Україні. Це охоплює і драматичні моменти першого року після нападу Німеччини на СРСР – відступ, поразки, прорахунки військового й політичного керівництва, а також умови життя населення під окупацією. Саме ці елементи формують той «український вимір Другої світової війни», який поступово утверджується в сучасній шкільній історичній освіті [39, с. 55].

Однією з ключових концептуальних змін стало відмовлення від радянського конструкта «визволення України від німецьких загарбників». У нових підручниках поширеним є формулювання «вигнання нацистів з території України», що точніше відображає сутність подій і позбавлене ідеологічного нашарування.

Такі зміни сприятимуть подальшому відокремленню українського освітнього простору від радянської міфології «Великої вітчизняної війни» та від культу «Великої Перемоги», який активно пропагується сучасною Російською Федерацією. Однак ці трансформації не усувають, а подекуди й стимулюють жваві дискусії навколо нових підручників – як у науковому та освітньому середовищі, так і в політичній площині [39, с. 56].

Упродовж 2023–2025 років в українській шкільній історичній освіті відбулися суттєві зміни, що безпосередньо вплинули на підходи до викладання теми Другої світової війни. Ці трансформації стали відповіддю на потреби воєнного часу, реформу змісту освіти в межах Нової української школи та необхідність протидії зовнішній дезінформації і фальсифікаціям історії [94].

У 2023 році МОН затвердило нові модельні програми для базової школи, що передбачають інтегроване викладання історії України та всесвітньої історії [19]. У межах цих програм тема Другої світової війни подається у ширшому міжнародному контексті, що дозволяє розкрити взаємозв'язок подій в Україні та Європі [69, с. 15–18]. Запровадження циклічної моделі навчання забезпечило більш послідовне і вікововідповідне вивчення теми, з поступовим ускладненням її змісту [20].

У 2024–2025 роках оновлені навчальні плани змінили структуру розподілу годин на історичні дисципліни, що дало можливість приділити більше уваги аналізу причин, перебігу та наслідків війни [18]. Інтегрований курс передбачає широке застосування міждисциплінарних зв'язків та синхронізацію українського й світового компонентів.

Методичні рекомендації МОН на 2025/2026 рік наголошують на системному викладі причин Другої світової війни, зокрема злочинної співпраці тоталітарних режимів, включно з пактом Молотова–Ріббентропа [18]. У нових матеріалах акцентовано також аналіз злочинів нацистського та комуністичного режимів, що сприяє формуванню збалансованого та критичного погляду на події XX століття.

Важливою складовою сучасного викладання є розвиток критичного мислення та робота з історичними джерелами. Учнів заохочують до аналізу документів, свідчень, статистики, карт і фотографій, що відповідає компетентнісному підходу Нової української школи.

Особливо підкреслюється необхідність протидії історичним фальсифікаціям, що загострились у контексті російсько-української війни. Методичні матеріали рекомендують викривати радянські та сучасні російські міфи щодо перебігу війни, «визволення» Східної Європи чи ролі СРСР у подоланні нацизму.

Події після 2022 року стали каталізатором перегляду багатьох аспектів історичної освіти. У звітах МОН зазначається, що воєнні обставини актуалізували потребу переосмислення змісту історичної освіти у напрямі зміцнення громадянської стійкості. У цьому контексті тема Другої світової війни стає ключовою для розуміння природи агресивних політичних режимів, масових репресій, геноцидів та міжнародних механізмів безпеки [92, р. 17].

Викладання теми також поступово набуває порівняльного характеру: школярі аналізують паралелі між подіями 1939–1945 років і сучасною російською агресією, що дозволяє актуалізувати історичне знання та сприяє формуванню громадянської відповідальності [43, с. 30–34].

Ключовими труднощами залишаються організація навчання в умовах війни, нерівний доступ до ресурсів та необхідність адаптації викладання до дистанційного чи змішаного формату. Попри це, нові програми й методичні

підходи поступово впроваджуються, демонструючи позитивні зрушення у формуванні компетентностей, історичної свідомості та критичного мислення.

Загалом зазначені зміни дозволяють модернізувати викладання Другої світової війни, зробивши його не лише фактологічно точним, а й суспільно значущим у сучасному безпековому та політичному контексті.

Отже, події 2013–2022 років стали вирішальними для остаточного відходу української історичної освіти від радянської міфології «Великої Вітчизняної війни» й утвердження концепції «українського виміру Другої світової війни». Російська агресія та активне використання Кремлем радянських символів як ідеологічної зброї спричинили різке переосмислення змісту пам'яті про війну. У суспільстві остаточно закріпилося сприйняття радянської атрибутики як маркера проросійських настроїв, а георгіївська стрічка стала символом антиукраїнських сил. Це створило передумови для законодавчих змін: запровадження Дня пам'яті та примирення 8 травня, відмова від терміна «Велика Вітчизняна війна», ухвалення пакету декомунізаційних законів, відкриття архівів та засудження тоталітарних режимів.

Наслідком цих процесів стало впровадження у шкільних програмах і підручниках нового підходу до висвітлення війни. Поступово з навчальних матеріалів зникли радянські кліше, натомість укорінилися науково виважені поняття та повна періодизація 1939–1945 рр. Наголос робиться на рівній відповідальності нацистського та комуністичного режимів за злочини тоталітаризму, на трагедіях усіх груп населення, на багатогранності руху Опору. У підручниках фіксується заміна радянського формулювання «визволення України» на історично коректне «вигнання нацистів», а також поглиблене висвітлення Голокосту, депортацій, діяльності ОУН та УПА, польсько-українського протистояння.

Декомунізація стала не лише політикою пам'яті, а й важливим етапом очищення освітнього простору від радянських інтерпретацій. Перейменування топонімів, демонтаж пам'ятників та відкриття архівів

сприяли формуванню суспільної готовності до оновлення змісту шкільної історії. Хоч у суспільстві існували суперечливі реакції, саме ці кроки зробили можливим формування цілісного і позбавленого ідеологічних нашарувань бачення Другої світової війни.

Після 2022 року зміни набули невідкладного характеру: МОН переглянуло навчальні програми, акцентувавши на україноцентризмі, критичному мисленні, джерелознавчій компетентності та протидії дезінформації.

Нові підручники висвітлюють досвід України у війні в ширшому міжнародному контексті, формують ціннісні орієнтири та пояснюють тоталітаризм як спільну загрозу минулого й сьогодення. Порівняння подій XX століття із сучасною російською агресією стає важливою складовою осмислення історії.

У підсумку формування «українського виміру Другої світової війни» – це результат тривалого процесу декомунізації, наукових дискусій та політичних змін, що дозволив закріпити в освіті об'єктивний, джерельно обґрунтований і позбавлений радянських міфів погляд на війну. Він спрямований на усвідомлення трагізму минулого, складності виборів українців у межах тоталітарних систем і цінності державної незалежності, що є важливою умовою формування зрілої історичної свідомості та громадянської стійкості.

ВИСНОВКИ

Отже, впродовж 1991–2023 рр. відбулося суттєве переосмислення підходів до висвітлення подій Другої світової війни в шкільних підручниках. Якщо у 1990-х рр. зберігалися радянські стереотипи («Велика Вітчизняна війна», однобічна оцінка ролі УПА, героїзація радянського партизанського руху), то вже з початку 2000-х рр. розпочався процес деміфологізації історії. У підручниках поступово запроваджувалися поняття «Друга світова війна», «тоталітаризм», «Голокост», «депортації», а від 2014 р. відбулася остаточна зміна концепцій у напрямі україноцентричного бачення.

У першому розділі роботи показано, що зміна освітніх підходів спиралася на поєднання європейських принципів історичної освіти – багатоперспективності, критичного мислення та толерантності – із потребою формування національної ідентичності. Визначальною стала позиція українських істориків, які наголошували на важливості постколоніального аналізу радянської спадщини та подолання міфу «Великої Вітчизняної війни» як інструмента ідеологічного контролю.

Українська історична дидактика, розвиваючись під впливом міжнародних проєктів, виробила власну методологію, яка поєднує наукову об'єктивність із вихованням громадянських і патріотичних цінностей. Таким чином, історична освіта поступово перетворилася на засіб формування історичної пам'яті та протидії зовнішнім пропагандистським впливам.

Матеріал, представлений у другому розділі доводить, що перші пострадянські підручники 1990-х рр. лише частково відійшли від радянських схем. Попри появу нової періодизації (початок війни з 1 вересня 1939 р.) і згадку про пакт Молотова-Ріббентропа, головним залишався культ «Великої Перемоги».

Із другої половини 1990-х – початку 2000-х рр. унаслідок появи нових програм і конкурсного відбору підручників утвердилися плюралізм джерел і баланс оцінок. Запровадження понять «Голокост», «остарбайтери»,

«радянiзація» та «український визвольний рух» позначило поступовий перехід до україноцентричної історичної оповіді.

Разом із тим, політична кон'юнктура кінця 2008–2013 рр. (у тому числі й період керівництва у профільному міністерстві Табачника) спричинила тимчасову реставрацію радянських формулювань. Незважаючи на це, сформована до того часу науково-освітня традиція не дозволила повернутися до старої парадигми.

Після Революції Гідності та початку російської агресії українська історична освіта зазнала якісного оновлення. Прийняття законів про декомунізацію і засудження тоталітарних режимів закріпило відмову від радянського наративу. Нові програми й підручники, особливо з 2016 р. відображають український вимір Другої світової війни:

- події 1939–1945 рр. висвітлюються у глобальному та національному контекстах;
- замінено поняття «визволення» на «вигнання нацистських військ»;
- представлено різні течії руху Опору, Голокост, депортації, долі цивільного населення;
- наголошено на відповідальності обох тоталітарних режимів за розв'язання війни.

Від 2022 р., у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ, відбулося подальше поглиблення україноцентричного підходу: освіта стала інструментом формування стійкості до дезінформації та засобом морального виховання в умовах війни.

У результаті аналізу шкільних підручників також встановлено:

- сучасна методика викладання базується на поєднанні історичної точності та ціннісних орієнтирів;
- учнів навчають критично осмислювати суперечливі події, працювати з джерелами, порівнювати інтерпретації;
- зміст підручників спрямований на формування громадянської відповідальності, патріотизму і толерантності;

- історія Другої світової війни подається як спільна трагедія і випробування, а не лише як поле героїзму чи перемоги.

Таким чином, шкільний курс історії України перетворився на механізм формування національної пам'яті, що ґрунтується на демократичних і гуманістичних цінностях, відмежований від радянського та російського імперського міфотворення.

Висвітлення Другої світової війни в українських шкільних підручниках пройшло шлях від ідеологічно зумовленої радянської версії до науково обґрунтованого україноцентричного бачення. Цей процес відображає ширший рух українського суспільства — від постколоніального переосмислення минулого до самоствердження в умовах сучасної війни за незалежність.

Підручники нової генерації стали не лише засобом навчання, а й інструментом національної стійкості, що формує історичну свідомість громадян, спроможних розпізнавати пропаганду та цінувати свободу як спадкоємну історичну ідею.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Власов В. Данилевська О. Вступ до історії України: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2002. 248 с.
2. Гісем О. Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту): підручник для учнів 10 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Ранок, 2018. 256 с.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/ (дата звернення 01.11.2025).
4. Закон України «Про внесення змін до Закону України “Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років” щодо порядку офіційного використання копій Прапора Перемоги». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3298-17#Text> (дата звернення 01.11.2025).
5. Закон України «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/316-19#Text> (дата звернення 01.11.2025).
6. Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19#Text> (дата звернення 01.11.2025).
7. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 01.11.2025).
8. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 01.11.2025).
9. Закон України «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у XX столітті». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/314-19#Text> (дата звернення 01.11.2025).

10. Закон України «Про увічнення перемоги над нацизмом у Другій світовій війні 1939-1945 років». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/315-19#Text> (дата звернення 01.11.2025).

11. Закон України «Про увічнення Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/168414> (дата звернення 01.11.2025).

12. Історія: Україна і світ (інтегрований курс). Програма для 10-11-х класів ЗНЗ. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/589/58973/navchalna_programa-2022_history_U_and_W-.pdf (дата звернення 01.11.2025).

13. Історія України, всесвітня історія. Програма для 10-11-х класів ЗНЗ. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/589/58972/finish-istoria-ukrainy-vsesvitnya-istori.doc> (дата звернення 01.11.2025).

14. Коваль М., Кульчицький С., Курносов Ю. Історія України. Матеріали до підручн. для 10-11 кл. середн. шк. Київ: «Райдуга», 1992. 512 с.

15. Коваль М., Кульчицький С., Курносов Ю., Сербей В. Історія України: Пробний навчальний посібник для 10-11 класів середньої школи / за ред. акад. АН УРСР Ю. Кондуфора. Київ: Радянська школа, 1991. 336 с.

16. Кульчицький С., Шаповал Ю. Новітня історія України (1914-1939): підруч. для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2003. 304 с.

17. Мисан В. Вступ до історії України: підручник для 5-го класу загальноосвітніх навчальних закладів. Вид. 2-е переробл. і допов. Київ: Генеза, 2010. 176 с.

18. Міністерство освіти і науки України. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання історії у 2025/2026 навчальному році. Київ: МОН, 2025. 45 с.

19. Міністерство освіти і науки України. Навчальні програми з історії для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти (оновлені 2023). URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni->

navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku (дата звернення 01.11.2025).

20. Міністерство освіти і науки України. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році. Київ: МОН, 2024. 38 с.

21. Міністерство освіти і науки України. Про надання грифа оновленим навчальним програмам: наказ МОН України № 698 від 03 серпня 2022 р. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2022. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/87299/ (дата звернення 01.11.2025).

22. Мудрий М., Аркуша О. Історія: Україна і світ (Інтегрований курс. Рівень стандарту). Підр. для 10 кл. заг. серед. школи. Київ: Генеза, 2018. 288 с.

23. Навчальна програма з історії. 10-11 класи, 2019. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/638/63898/5c7d141ebb955101160807.pdf> (дата звернення 01.11.2025).

24. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.

25. Пометун О., Гупан Н. Історія України. Підручник для 11 кл. заг. навч. закл. Харків: Сіцця, 2012. 336 с.

26. Програма з історії України. 7-11 класи (Проект). *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1992. № 7-8. 64 с.

27. Турченко Ф. Новітня історія України. Частина перша. (1917-1945 рр.): Навчальний посібник для 10-го кл. серед. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 1994. 344 с.

28. Турченко Ф., Панченко П., Тимченко М. Новітня історія України (1939 – початок XXI ст.). Вид. 5-те, доопрац. і доповн. Київ: Генеза, 2007. 352 с.

29. Хлібовська Г., Крижановська М., Наумчук О. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Астон, 2023. 292 с.

30. Щупак І.Я., Бурлака О., Піскарьова І., Посунько А. Вступ до історії України та громадянської освіти: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Оріон, 2022. 207 с.

* * *

31. Баханова С. Сучасний шкільний підручник як історіографічне явище. *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет, 2008. Вип. 14. С. 317–322.

32. Баханов К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. Донецьк: ТОВ- Юго-Восток, Лтд, 2005. 384 с.

33. Баханов К. Сучасний шкільний підручник з історії. Харків: Основа, 2009. 126 с.

34. Війна і міф. Невідома Друга світова / за заг. ред. О. Зінченка, В. В'ятровича, М. Майорова. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 272 с.

35. Гирич І. Чи суперечить національний міф історичній правді? *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 47–54.

36. Гількес П. Політика й практика в українській освіті: між радянським спадком та «українізацією». *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 134–144.

37. Гончаренко Н. Викладання історії в школі як чинник формування історичної пам'яті та ідентичності: українські та європейські дискусії. *Матеріали науково-практичної конференції «Національно-культурний простір України ХХІ ст.: стан і перспективи»*. Київ, 2010. С. 171–177.

38. Гончаренко Н. Висвітлення депортації кримських татар у шкільних підручниках з історії України як елемент формування «українського виміру»

Другої світової війни. *Історичні і політологічні дослідження. Науковий журнал. Донецький національний університет ім. В. Стуса*. Вінниця, 2020. № 2 (67). С. 273–280.

39. Гончаренко Н. Від «Великої Вітчизняної війни» до «українського виміру Другої світової війни»: зміна наративу у шкільних підручниках історії. *Проблеми історії Голокосту: український вимір. Реферований щорічний журнал. Спеціальний випуск: збірник статей за матеріалами П'ятої щорічної конференції німецько-української комісії істориків «Спогади про Другу світову війну в Німеччині та в Україні після 1945 року»*. Дніпро: Український інститут вивчення Голокосту «Ткума», 2019. № 11. С. 35–60.

40. Гончаренко Н. Міфи в сучасних підручниках з історії України. *Історична міфологія в сучасній українській культурі. Матеріали досліджень*. Київ: Стилос, 1998. С. 68–82.

41. Гонца Г. Нові шкільні підручники в Україні. *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 145–148.

42. Гриневич Л. Нова Українська Школа: концептуальні засади. Київ, 2016. 40 с.

43. Грицак Я. Під тиском війни: зміна історичної освіти та історичної політики після 2022 року. *Український історичний журнал*. 2024. № 3. С. 30–34.

44. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ: Портал, 2022. 516 с.

45. Грицак Я. Як викладати історію України після 1991 року *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 63–75.

46. Гурик М. Декомунізація як шлях побудови україноцентристської моделі історичної пам'яті. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. Вип. 11. С. 26–29.

47. Євтушенко Р. Про вивчення історії у 2010–2011 навчальному році. *Історія України*. 2010. № 33-35. С. 1–4.

48. З цього навчального року старшокласники навчатимуться за новими програмами з історії України (Український інститут національної пам'яті). URL: <http://www.memory.gov.ua/news/z-tsogo-navchalnogo-roku-starshoklasniki-navchatimutsya-za-novimi-programami-z-istorii-ukraini> (дата звернення 01.11.2025).

49. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам. Київ: К.І.С., 2007. 428 с.

50. Історична освіта: український та європейський досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. Київ: К.І.С., 2010, 288 с.

51. Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика викладання. *Науково-методичний журнал*. 2013. № 2 (7/8). 65 с.

52. Каплюк К. Автор нового підручника з історії України: Більшість Рекомендацій Міносвіти стосувалися іміджу Росії. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2010/08/26/5333553/> (дата звернення 01.11.2025).

53. Каплюк К. Переписана історія України. Версія епохи Дмитра Табачника. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2010/08/26/5332444/> (дата звернення 01.11.2025).

54. Касьянов Г. Past continuous: історична політика 1980-х – 2000-х. Україна та сусіди. Київ: Laurus, Антропос-Логос-Фільм, 2018. 420 с.

55. Кобченко К. Декомунізація в Україні: постколоніальний Контекст. *Українознавчий альманах*. 2016. Вип. 19. С. 66–70.

56. Ковальов Д. Тематика ОУН-УПА в підручниках з історії України. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kovalov_Denys/Tematyka_OUN-UPA_v_pidruchnykakh_z_istorii_Ukrainy.pdf?PHPSESSID=477nv5ds1mggqur5f0t4m752o3 (дата звернення 01.11.2025).

57. Культура історичної пам'яті: європейський та український досвід / за заг. ред. Ю. Шаповала. Київ: ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса, 2013. 598 с.

58. Кульчицький С. Державний стандарт освіти й вимоги до нового покоління підручників з історії. *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 227-232.

59. Лекція Наталі Яковенко: Концепція нового підручника української історії.

URL: https://lb.ua/society/2010/03/26/34537_lektsiya_natali_yakovenko_kontseptsi.html (дата звернення 01.11.2025).

60. Лозовий В. Маніпулювання історією Великої Вітчизняної війни як складова пропагандистської кампанії проти України. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Історичні науки. 2018. Вип. 11. С. 282–289.

61. Лосєв І. Деукраїнізація української історії за нардепом Вадимом Колесніченком. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/podrobici/deukrayinizaciya-ukrayinskoyi-istoriyi-za-nardepom-vadimom-kolesnichenkom> (дата звернення 01.11.2025).

62. Мисан В. Трансформація змісту шкільної історичної пропедевтики, або манкуртизм наступає. *Проблеми дидактики історії: збірник наукових праць*. Київ, 2014. С. 12–21.

63. Мисан В. Шкільна історична пропедевтика як предмет дискусії. Частина 2. URL: <https://bit.ly/3BBRJLL> (дата звернення 01.11.2025).

64. Ніколаєць Ю. Історична пам'ять про Другу світову війну у контексті загроз державотворенню. *Політика суспільних реформ: стратегія, механізми, ресурси*. Київ: ІПіЕНД НАН України, 2018. С. 447–471.

65. Пастушенко Т. Відзначення Дня Перемоги в Україні в контексті суспільно-політичних подій 2013–2014 рр. *«Декомунізація» свята як спроба ревізії радянського минулого*. 2017. С. 258–267. URL:

<http://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/2177/document.pdf#page=286> (дата звернення 01.11.2025).

66. Підручник з історії: проблеми толерантності. Методичний посібник для авторів та редакторів видавництв. Чернівці: Букрек, 2012. 128 с.

67. Політика пам'яті і «битви за минуле»: збірник наукових праць. Київ: Державна установа «Інститут всесвітньої історії НАН України», 2022. 238 с.

68. Пометун О., Гупан Н., Власов В. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 208 с.

69. Пометун О. Нові підходи до формування історичної компетентності в умовах НУШ. *Історія в сучасній школі*. 2023. № 4. С. 15–18.

70. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.

71. Примаченко Я. ОУН і УПА vs Голокост: «війни пам'яті» в сучасному соціокультурному контексті українського історіописання. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2014. Вип. 24. С. 69–84.

72. Рада замінила «Велику вітчизняну війну» Другою світовою. 8 травня – День пам'яті. Українська правда. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2015/04/9/7064248/> (дата звернення 01.11.2025).

73. Ре-візія історії. Російська історична пропаганда та Україна / Я. Грицак, К. Галушко, Я. Примаченко, Г. Єфіменко, С. Громенко, І. Гоменюк, О. Ілюк, О. Сороцинська, А. Кадельник. Київ: К.І.С., 2019. 99 с.

74. Світло й тіні українського радянського історіописання: матеріали міжнар. наук. конф. / за ред. В. Смолія; НАН України, Ін-т історії України. Київ: Ін-т історії України НАНУ, 2015. 211 с.

75. Сиротюк Д. Інституційна деконструкція міфу «Великої Вітчизняної війни» в Україні. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2022. № 14(1). С. 87–91.

76. Сітнікова І. МОН оновлює шкільні програми: на уроках історії вчитимуть про «руській мір» та український опір насильству. URL: <https://hromadske.ua/posts/mon-onovlyuye-shkilni-programi-na-urokah-istoriyi-vchitimut-pro-ruskij-mir-ta-ukrayinskij-opir-nasilstvu> (дата звернення 01.11.2025).

77. Сучасні дискусії про Другу світову війну. Збірник наукових статей та виступів українських та зарубіжних істориків. Львів: ЗУКЦ, 2012. 223 с.

78. Сучасні підходи до історичної освіти. Методичний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900–1939 рр.». Львів: НВФ «Українські технології», 2004. 128 с.

79. Табачник Д. Яким повинен бути підручник історії. URL: <https://osvita.ua/school/method/7768/> (дата звернення 01.11.2025).

80. Терно С. Нова програма з історії – повернення в тоталітарне минуле? URL: <https://bit.ly/3d7kc2L> (дата звернення 01.11.2025).

81. Терно С. Підручник з історії сьогодні: стан і перспективи. *Історія в школах України*. 2004. № 1. С. 6–8.

82. Терно С. Хто голосніше за всіх кричить: «Тримайте злодія!»? URL: <http://osvita.ua/school/method/34287/> (дата звернення 01.11.2025).

83. Томаченко О. Трансформація змісту шкільних програм з історії (1989–2010 рр.). *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського: збірник наукових праць. Історичні науки*. Миколаїв: МДУ, 2012. Вип. 3.33. С. 192–200.

84. Томаченко О. Українські шкільні підручники 1990–2009 рр. з історії: здобутки і проблеми написання. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. Запоріжжя: ЗНУ, 2012. Вип. XXXIV. С. 134–139.

85. Турченко Ф. Україна – повернення історії. Генеза сучасного підручника. Київ: Генеза, 2016. 104 с.

86. Турченко Ф. Як створювалися перші підручники з історії України. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2016. Вип. 45(1). С. 177–191.

87. Удод О. Аксіологічний підхід при формуванні змісту сучасної шкільної історичної освіти (на матеріалах підручників з історії України) *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 55–62.

88. Шаповал Ю. Комуністичний тоталітаризм та його образ у сучасних підручниках в Україні. *Українська історична дидактика. Міжнародний діалог: фахівці різ. країн про сучас. укр. підруч. з історії*. Київ: Генеза, 2000. С. 29–44.

89. Шкільна історія очима істориків-науковців: матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України / упоряд. Н. Яковенко. Київ: Вид. ім. Олени Теліги, 2008. 128 с.

90. Шостий рік декомунізації: ставлення населення до заборони символів тоталітарного минулого. URL: <https://dif.org.ua/article/shostiy-rik-dekomunizatsii-stavlennya-naselennya-do-zaboroni-simvoliv-totalitarnogo-minulogo> (дата звернення 01.11.2026).

91. Academia. Terra Historiae. Студії на пошану Валерія Смолія. У 2-х кн. Кн. 2: Простори історика / Відп. ред. Г. Боряк. Київ, 2020. 656 с.

92. Himka J.-P. Ukrainian History Education and the War: New Challenges and Transformations. Harvard Ukrainian Research Institute, 2024. 144 p.

93. Leeuw-Rood J. History for Today and Tomorrow. What Does Europe Mean for School History? Hamburg: Koorberg-Shtiftung, 2001. 180 s.

94. Linnik O., Bozhynskyi V., Hrynevych L., Kryzhanovska V., Nikolaiev Ye., Riy G. Education During War: The Ukrainian Schools' Experience. Analytical Report. Kyiv: Kunsht NGO, OsvitAnalytics Think Tank of Grinchenko University, 2024. 122 p.

95. Stradling R. Teaching 20th-century European History. Council of Europe Publishing, 2001. 290 p.