

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ  
ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Форма навчання: денна

Кафедра: суспільних дисциплін

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти

на тему:

**ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИХ ВІДНОСИН У  
ЗМІСТІ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ**

Виконав студент 2 курсу  
спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія)  
**Віктор ДАНИЛЕВСЬКИЙ**

Керівник: **Галина ГАМРЕЦЬКА**,  
кандидат філософських наук, доцент

Рецензент: **Олександр ПОЛЩУК**, доктор  
філософських наук, професор

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ ЯК ІДЕОЛОГІЧНА ЗБРОЯ ПРОТИ УКРАЇНИ.....</b>	<b>7</b>
1.1 Образ України в російському історичному дискурсі.....	7
1.2 Образ української історичної освіти в російській інтерпретації.....	11
1.3 Російські шкільні підручники історії: підготовка до експансії.....	16
<b>РОЗДІЛ 2. ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИХ ВІДНОСИН: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ.....</b>	<b>25</b>
2.1 Українські шкільні підручники історії про українсько-російські відносини.....	25
2.2 Традиційні та сучасні прийоми вивчення історії українсько- російських відносин.....	37
2.3 Дискусійні методи вивчення контроверсійних питань українсько- російських відносин.....	46
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>58</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>61</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Сприймавши розпад СРСР як геополітичну катастрофу, Російська Федерація спрямувала всі зусилля на втілення у життя доктрини «відродження» та збирання «русских земель». Для повернення статусу наддержави, що формує основи нового світового порядку, Росія не гребує будь-якими засобами, у тому числі – засобами історіографії та історичної освіти. Сфальсифіковані та перекручені історичні факти є потужною ідеологічною зброєю російських пропагандистів в культурному та освітньому просторі. Ця зброя спрямована на повернення політичного й ідеологічного впливу на українське суспільство загалом, а також на молоде покоління зокрема з метою знищення підвалин історичної пам'яті українців та знівелювання основ національної консолідації.

З огляду на вище зазначене, актуалізується роль історичної науки та історичної освіти в протистоянні з російською пропагандою під час розгортання російсько-українського конфлікту ХХІ ст. Адже, як стверджує Л. Зашкільняк, «Історія як історична пам'ять, є не тільки інструментом політики та ідеології, вона виконує цілком конкретні і зрозумілі легітимаційні завдання: «узаконює» державність, націю, групові і спільнотні інтереси тощо» [19, с. 21].

Переосмислення значної кількості сюжетів історії України обумовлене потребою подолання обмеження, які, як зазначає американський та український історик С. Плохій, «були накладені на неї спочатку імперською, а потім національною парадигмами. Це дозволить інтегрувати українське минуле в історію Східної Європи та всього континенту. Можна вірити в те, що майбутнє України – в Європі, однак її минуле має бути там, де воно справді відбувалося: посеред багатоманітності світів, створених цивілізаційними та імперськими кордонами впродовж усієї історії території, яку ми сьогодні називаємо Україною. У тому, що українська історія лише

виграє, якщо буде уявлена поза рамками, у котрі її поставили імперська та національна парадигми, немає сумнівів» [42, с. 12].

Серед важливих історичних аспектів слід виокремити проблему російсько-українського протистояння, яке триває віками на історичному, економічному, політичному, культурному та військовому рівнях. Переосмислення цих відносин українським суспільством відбувається болісно, адже більшість сприймали росіян як сусідів та друзів попри те, що офіційна політика Росії впродовж кількох століть була цілеспрямовано імперською та колоніальною. Отож, українська історіографія та історична освіта мають послугувати у вирішенні завдань протистояти російській пропаганді, допомагаючи молодшому поколінню усвідомити зміст та спрямованість українсько-російських стосунків упродовж останніх століть.

#### **Ступінь дослідженості проблеми.**

Література за темою дипломної роботи охоплює широке коло політологічних, історіографічних та педагогічних проблем. Проаналізовані джерела можна згрупувати за кількома напрямками.

До першої групи варто віднести науковий доробок вчених та представників мас-медіа, які займаються питаннями ідеологічного впливу російської пропаганди. Серед них – американський історик, професор Єльського університету Тімоті Снайдер [52], британський публіцист і телепродюсер Пітер Померанцев, російський військовий репортер радіо «Ехо Москви» Аркадій Бабченко, німецький політолог Уве Хальбах [63], український історик та політолог Євген Магда та ін.

Другу групу складають праці, у яких досліджується широкий спектр російсько-українських відносин у різні періоди історії. Зазначеній проблемі присвячені публікації, таких науковців, як-от: О. Гарань, Я. Грицак [11; 12], Л. Зашкільняк [19], Г. Касьянов [23], С. Кульчицький [26; 27; 28], С. Плохій [41], В. Сергійчук [49], А. Серпунько [50], В. Смолій [23; 51], В. Степанков [51], О. Толочко [23], О. Удод [60] та ін.

Третя група репрезентована дослідженнями проблеми застосування традиційної методики та сучасних технологій під час вивчення контроверсійних питань історії українсько-російських відносин у шкільному курсі історії. Під час підготовки кваліфікаційної роботи ми послуговувалися методичними розробками та публікаціями таких педагогів-практиків та науковців, як-от: К. Баханов [2], П. Вербицька [3], Н. Венцева [4; 5], В. Власов [7], І. Гирич [9], Р. Євтушенко [9], І. Коляда [24], В. Мисан [31], О. Охредько [40], О. Пометун [41], С. Терно [57; 58].

Аналіз літератури показав, що зусилля науковців спрямовано на визначення сутності російської пропаганди, а також показ її впливу на зміст історичної освіти та на масову свідомість. Вибір теми дипломної роботи зумовлений потребою дослідження питань, пов'язаних з використанням традиційної методики та сучасних технологій під час вивчення контроверсійних питань українсько-російських відносин у різні історичні періоди.

*Об'єкт дослідження:* українсько-російські відносини у змісті історичної освіти.

*Предмет дослідження:* дидактичні засади вивчення українсько-російських відносин у шкільних курсах історії.

**Мета дослідження:** визначити дидактичні засади вивчення українсько-російських відносин у шкільних курсах історії.

Реалізація цієї мети зумовила постановку і вирішення таких взаємопов'язаних **завдань:**

1. На основі аналізування російських джерел та публікацій вітчизняних науковців з'ясувати російський наратив щодо формування образу України.
2. На основі аналізування російських підручників історії визначити їхню роль у підготовці російських громадян до сприйняття окупації українських територій.

3. Здійснити аналізування українських підручників історії на предмет відповідності їхнього змісту сучасним підходам вітчизняної історіографії до інтерпретації українсько-російських відносин на різних етапах історичного розвитку.
4. Визначити дидактичний зміст та теоретичного обґрунтувати традиційні методики та сучасні технології вивчення контроверсійних питань історії українсько-російських відносин.

**Методи наукового дослідження.** Оскільки проблема дослідження є комплексною, передбачається широке використання педагогічних методів теоретичного та емпіричного характеру. Зокрема, теоретичний аналіз історичної та педагогічної літератури, спостереження, бесіди, опитування, консультування, вивчення та узагальнення перспективного педагогічного досвіду.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у визначенні та обґрунтуванні дидактичних засад вивчення українсько-російських відносин у шкільних курсах історії.

**База проведення дослідження.** Дослідницьку роботу було проведено на кафедрі суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії та у Хмельницькому ліцеї № 15 імені Олександра Співачука.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (71 найменування). Основний зміст дипломної роботи викладено на 61 сторінці.

## РОЗДІЛ 1

### ІСТОРІЯ ЯК ІДЕОЛОГІЧНА ЗБРОЯ ПРОТИ УКРАЇНИ

#### 1.1 Образ України в російському історичному дискурсі

Упродовж віків, починаючи від «анафема Мазепі» у XVIII ст., важливим завданням російської історіографії та пропаганди є нав'язування і російському, і українському суспільству антиукраїнських стереотипів. Більшість українських історичних постатей зображено як зрадників, буржуазних націоналістів або прислужників нацистів.

Створюваний протягом кількох століть образ України в російській історіографії є далеко неадекватний своєму реальному прототипу. Його конструювання у різний час регламентувалося певною панівною загальною концепцією, яка практично не залишала для науковців можливостей відступу за чітко визначені межі оцінних координат.

Так, більшість російських істориків сповідують і захищають тезу про російський суперетнос («большая русская нация»), який бере початок від Давньоруської держави. Внесок малоросів і білорусів у загальноросійську культуру не заперечується, більше того, як що йдеться про XVII–XVIII ст., то професор Л. Горизонтов визнає, що у зазначений період внесок малоросів і білорусів був більший, ніж внесок великоросів. А звідси, зазначає О. Удод, «ідеологічна міфологема: наявність загальноросійської культури і мови зробили зайвим самостійний розвиток кожної з частин триєдиного народу у сфері високої культури. Отже, винайдено такий собі модернізований замінник віджилої теорії про «колиску трьох братніх народів» [60, с. 135].

Імперсько-радянські тези були відображені в статті російського президента «Про історичну єдність росіян та українців». Історик О. Гарань зазначив: «Те, що зараз проголошує Путін, це суперечить тому, що казав Ленін, і це повернення до самодержавства. Тобто «один народ, одна віра, і один самодержець».

Статтю В. Путіна, на думку аналітиків, можна оцінювати як чергову спецоперацію проти України в умовах гібридної війни, позаяк ця стаття не про історію, а про використання історії як зброї проти України.

На прикладі української революції XVII століття можна перекоонатися, що в російській історіографічній традиції було зроблено все можливе, щоб «звести це епохальне і типологічно складне явище в українській історії до тривіального регіонального конфлікту, локалізованого східними кресами Речі Посполитої» [51, с. 34]. Основи російської концепції українських подій середини XVII ст. були закладені на зламі XVIII-XIX ст. Однак і в часи Російської імперії, і в радянський період ці події не оцінювалися як революційні, позаяк «дії українського народу кваліфікувалися боротьбою за «возз'єднання Русі» після вимушеної багатовікової перерви, викликаної монгольськими і татарськими завоюваннями» [51, с. 34].

Такі російські історики, як-от: В. Ейнгорн, Г. Карпов, В. Ключевський, С. Соловйов, розглядали національно-визвольну боротьбу українців як прагнення добровільно змінити польське панування на протекцію московського царя. Російські історики обминали питання про розбудову української державності, ідеалізували російську політику щодо Гетьманщини, різко засуджували антиросійські виступи козаків та орієнтацію деяких українських гетьманів на Польщу чи Османську імперію.

В російській історіографії по-різному оцінюють діяльність Б. Хмельницького. Зокрема, Г. Карпов вважає гетьмана талановитим політиком і полководцем, натомість В. Ключевський бачив у ньому лише людину із «пересічним політичним розумом».

Важливе місце в російській історіографії української революції займають праці В. Мякотіна. У них аналізуються суспільно-економічні наслідки соціальної боротьби в Україні, яку науковець першим назвав селянською війною.

У російській історіографії першої третини XX ст. переважають праці, у яких проблема російсько-українських відносин розглядається у контексті



укладення українсько-російського договору 1654 року. Цій проблемі були присвячені праці М. Дьяконова, І. Коркунова, І. Нольде та ін. Також важливе місце займають дослідження соціально-економічних процесів. У цей час російські історики починають ігнорувати національно-визвольного складника боротьби українців.

У радянські часи практично неможливо розмежовувати підходи й оціночні критерії українських та російських істориків стосовно подій української революції XVII століття. У 1990-ті - початку XXI ст. російських істориків мало цікавили визвольні змагання українців у 1648-1657 рр. та історична постать Б. Хмельницького. Більшість сучасних російських істориків дотримуються концепції про «возз'єднання України з Росією». Інше трактування договору передбачає деякі варіації основної версії (таблиця 1.1)

Таблиця 1.1.

**Трактування російськими істориками українсько-російського союзу  
1654 р.**

<b>Автор</b>	<b>Оцінка</b>
Д. Іванов	Приєднання України до Росії
Т. Таїрова-Яковлева	Васальна залежність України
Г. Санін	Возз'єднання у формі конфедерації
І. Галактіонов, А. Пушкарьов	Возз'єднання України з Росією

У російській історіографії Б. Хмельницький переважно характеризується як талановитий політик проросійської орієнтації, позаяк ця орієнтація, на думку російських істориків, є оптимальною для національних інтересів України. Варто звернути увагу на дослідження Т. Таїрової-Яковлевої, яка характеризує Б. Хмельницького як видатного державного діяча, що прагнув реалізувати українську державну ідею, захистити національні інтереси на міжнародній арені. Дослідниця не ідеалізує політику Росії щодо України: вона вказала на складності та суперечності українсько-

російських відносин в останні роки гетьманування Б. Хмельницького, «з'ясувала причини посилення руйнівних процесів у козацькій Україні в 1657-1667 рр., розкрила складний характер взаємин різних старшинських угруповань, довела негативну роль охлократичних настроїв у соціально-політичному житті Гетьманщини» [51, с.36].

Ще однією темою, яку неоднаково трактують українські та зарубіжні, переважно російські, історики – це голодомор в Україні. Дослідники цієї теми сходяться в основному – в трактовці штучного характеру голоду, організованого сталінським режимом. Відмінність полягає в тому, що російські історики не визнають антиукраїнського спрямування голодомору, не визнають його геноцидом українського населення [50, с. 16].

Українські історики обґрунтовують протилежне, визнаючи голод геноцидом та етноцидом. Зокрема С. Кульчицький зазначає, що «Геноцид громадян України, спричинений... не етнічним походженням, а претензіями на власну державність у централізованій тоталітарній системі» [28, с. 229]. В. Сергійчук вважає, що штучний голодомор в Україні у 1932–1933 рр., організований радянською владою, спричинився не тільки до геноциду, а й до етноциду значної маси українців, що виявилось в стихійних міграційних рухах до промислових центрів та за межі України хліборобського населення, яке залишалося на той час основним носієм національної свідомості» [49, с. 14]. Відтак, розходження в оцінці минулого стосуються, насамперед, розходжень в оцінках теперішнього і визначення перспектив суспільного розвитку суб'єктами, які здійснюють цю оцінку. Саме в цьому сенсі – на основі оцінок радянського минулого – слід аналізувати підходи істориків до найбільш контroversійних питань української історії: Голодомору, діяльності формувань ОУН–УПА тощо.

Оцінюючи події Помаранчевої революції (листопад-грудень 2004 р.), російські історики взяли на озброєння слова В. Путіна: «В своє время историки напирали на негатив, так как была задача разрушить прежнюю систему. Сейчас у нас иная, созидательная задача. Необходимо снять всю

шелуху и пену, которые за эти годы наслоились. В учебниках должны быть изложены исторические факты, они должны воспитывать у молодёжи чувство гордости за свою историю и свою страну».

Позаяк російське керівництво під час Помаранчевої революції в Україні зіграло одіозну роль, то ці події не можуть бути предметом гордості. Отож слухняні російські історики, політики та політологи оцінили події не як революцію, а як переворот. Видавництво «Європа» випустило в світ книгу «Оранжевая революция: украинская версия» (Москва, 2005), у передмові до якої Г. Павловський, провівши історичні паралелі, заперечив право українців на власну державність. Автор писав: «Именно в августе 1991-го, а не в 2004-м Россия потеряла Украину, испугавшуюся – и справедливо – революционных безумств Москвы, оградившись от Ельцина независимостью. Та революция стоила нам и Союза, и Украины».

## **1.2 Образ української історичної освіти в російській інтерпретації**

Історична освіта є квінтесенцією історичної науки, тому завжди перебуває у фокусі уваги суспільства. А після 1991 р. вона стала предметом пильної уваги зацікавлених зарубіжних інституцій. Підвищена увага до змісту історичної освіти в нашій країні пояснюється цілим рядом факторів: «по-перше, Україна першою серед держав СНД (крім Російської Федерації) створила повний комплект власних підручників з обох курсів історії, що викладаються в загальноосвітніх закладах; по-друге, викладання історії в школі добре віддзеркалює сучасну ситуацію в українській історіографії, її стан, наукові досягнення» [62]. Авторитетні українські історики активно долучаються до формування навчальних програм та створення підручників історії, тому рівень історичної освіти демонструє рівень історіографії. Також зміст історичної освіти відображає політичний курс української держави, позаяк вивчення історії організовує держава.

Як зазначав С. Кульчицький, «громадяни України сприймають підручник з вітчизняної історії як елемент державотворчого процесу, нарівні з територіальним розмежуванням держав, недопущенням подвійного громадянства і двох державних мов, утвердженням національної символіки як державної» [26].

Наведені міркування є поясненням причин особливої уваги Росії до української історичної освіти. Подальше наше дослідження спрямоване на аналіз реакції різних російських інституцій на зміни в у цій царині освітнього простору.

Розпочинаючи з 1999 р., у Росії було започатковано проект «Національні історії в радянській і пострадянських державах» (організатори: Фонд Фрідріха Науманна, Асоціація дослідників російського суспільства ХХ ст., Інститут російської і радянської культури ім. Ю. М. Лотмана Рурського університету в Бохумі). Учасниками проекту було видано книгу «Национальные истории в советском и постсоветском государствах», зміст якої свідчить про їхній особливий інтерес до досвіду України. С. Константинов та О. Ушаков на основі аналізу підручників історії 1990-х рр. зробили узагальнення щодо висвітлення у них історичного образу Росії. Т. Гузенкова назвала своє дослідження красномовно: «Українська історія: стратегія етнозахисного націоналізму». Вона вважала, що «український етнозахисний націоналізм значною мірою будується на запереченні Росії і російської історії, особливо радянської. У підручниках другої половини 1990-х рр. Росія все частіше виступає в ролі агресивного, егоїстичного сусіда, що нав'язує свій лад і спосіб життя. Україна набуває образу колонії, а український радянсько-партійний апарат розцінюється як колоніальна адміністрація, що обслуговує інтереси окупаційного режиму і московських верхів» [35, с. 126]. Російські аналітики свої висновки загалом вибудовували на основі аналізу підручника Ф. Турченка, П. Панченка, С. Тимченка «Новітня історія України. Ч. II. 1945–1995 рр.» (К., 1995). Своє обурення Т. Гузенкова продовжила на сторінках «Независимой газеты». У своїй

публікації «Жертва історії» бореться з північним сусідом» авторка продовжила заперечувати право українців мати свою власну історію. Висвітлення в українських підручниках історії проблеми русифікації, на її думку, переросло «в російсько-українське відчуження», набуло «апокаліптичного характеру» [35, с. 127]. Отже, робить висновок авторка, змістовою частиною освітніх програм в Україні є націоналізм. Натомість в Криму, констатує вона, історію викладають «за більш нейтральними в етнічному плані підручниками початку 1990-х рр.» [35, с. 128].

Як зазначав на міжнародній конференції «Образ іншого в сусідніх історіях: міфи, стереотипи, наукові інтерпретації» професор О. Удод, «Позицію російської історіографії щодо змісту історичної освіти в Україні можна було спрогнозувати і знайти їй пояснення в глибинних коренях великоімперських настроїв більшості політиків і науковців (істориків) Росії. Майже як заповіт російському політикуму й історикам лунають з далекого 1893 р. слова барона О. М. Корфа (флігель-ад'ютанта Олександра II): «Не одни товары движутся по этой дороге [железной], а книги, мысли, обычаи, взгляды... Капиталы, мысли, взгляды, обычаи великороссийские и малороссийские перемешаются, и эти два народа, и без того так близко стоящие один от другого, сперва сроднятся, а потом и сольются. ...Пускай тогда украинофилы проповедуют народу, хотя бы и в кипучих стихах Шевченки, об Украине и борьбе её за независимость, и о славной Гетманщине» (журнал «Гражданин», 1893 г., №38). Ще одним засобом стратегічного «перемішування» українців і росіян фон Корф убачав у конкретній програмі «наводнення края до чрезвычайности дешевыми русскими книгами», що позбавить «малороссийскую литературу шансов сколь-нибудь существенно расширить круг читателей» [60, с. 133-134].

Не дивлячись на тиск Росії, у 1990-х рр. в Україні було створено національний підручник. Саме тому почалася тривала кампанія щодо його дискредитації. Як стверджує О. Удод «Ідеологічні інтереси російського істеблішменту тісно переплелися з економічними» [60, с. 134].

Під час аналізу змісту історичної освіти в Україні російських науковців передусім цікавлять російсько-українські сюжети, на основі яких вони роблять висновок, наскільки цей зміст є лояльним до Росії. Тому український підручник історії, на думку Т. Гузенкової, С. Константинова, О. Ушакова, Л. Моїсеєнкової та П. Марциновського, може бути або проросійським, або антиросійським. Крім того, як вважає О. Удод, російські критики української історичної освіти «припускаються великої методологічної помилки – змішування історії народів з історією політичних режимів (антинародних), інакше вони не вбачали б у війні більшовицької Росії проти України (УНР мається на увазі) 1918 р. тільки вияв «глибокої ненависти к России». А нейтральний опис у підручнику В. Власова, О. Данилевської для 5 кл. діяльності ОУН і УПА в роки Другої світової війни (без жодної згадки Росії) вони взагалі назвали цинізмом, стверджуючи, що «УПА верой и правдой служила нацистам». Інших оцінок, очевидно, в Росії не пролунає, бо з початком ХХІ ст. там міцно знову закріпилася брежнєвсько-сусловська концепція Другої світової війни (Великої Вітчизняної) [60, с. 135].

Керуючись міфом про місіонерство Російської держави, російський аналітик Б. Тарасов так реагує на зміст українського підручника історії: «Нельзя не отметить то обстоятельство, что положительных оценок роли русского государства в истории отдельных народов и государств региона явно меньше, чем можно было бы рассчитывать... Учащимся навязывается представление о России как о соседнем, но чужом государстве» [56, с. 4]. Не зустрівши в українських підручниках кращої оцінки ролі Російської держави, автор зазначає: «Одними из наиболее принципиальных борцов за национальную самобытность оказались, как и следовало ожидать, украинские авторы. Начиная от популярных книг по истории для маленьких детей и кончая вузовскими учебниками, они последовательно проводят мысль о враждебном сосуществовании Московского государства и Украины» [56, с. 5].

Російські науковці, аналізуючи українські підручники історії, дорікають українським авторам у тому, що вони здійснюють сепарацію історії України із історії Росії та, перемістивши останню у всесвітню історію, позбавляють її статусу вітчизняної. Адаже за таких умов руйнується міфологема щодо української й російської історії як «єдиної вітчизняної», згідно з якою у російських підручниках «отечественной истории» присутні сюжети з української історії.

Російські аналітики не сприймають в українських підручниках історії україноцентричне бачення всесвітньої історії. Вони піддають критиці підручники, у яких показано Україну у загальноцивілізаційному процесі та розглянуто її «географічне означення кордону між західною цивілізацією і східним «варварством» Руського православ'я». Російські критики обурюються також, якщо українські підручники висвітлюють внесок національних діячів культури і науки у світову культуру. Наприклад, текст у підручнику про досягнення в авіабудуванні, пов'язані з іменем конструктора з України І. І. Сікорського (1889–1972), викликає досить ненаукову реакцію: «Нового ворога замовляли?» [32].

Загалом російські критики української історичної освіти зосереджені на пошуку ворога і не приховують свого ставлення до трагічного тону української історіографії: «Негативное и слёзное отношение к истории, страдальческий вой, которым пропитаны новые украинские учебники истории» [32].

На основі аналізу розвідок українських та російських авторів можна визначити причини негативної оцінки українських підручників з боку російської історіографії. По-перше, Росія бачить в Україні конкурента (суперника) на пострадянському просторі, причому насамперед не в економічній сфері, а в гуманітарній [60, с. 134]. По-друге, імперські настрої великої частини росіян: «як окрема нація ми для росіян не існуємо» [27]. По-третє, ностальгія за СРСР, великою державою. В. Путін був щирий, заявивши 12 лютого 2004 р. у своїй програмі діяльності на другий

президентський строк: «По моему глубокому убеждению, развал Советского Союза – это общенациональная трагедия огромного масштаба». Подібні настрої росіян влучно охарактеризував Ігор Шафаревич : «Это неумение видеть границу, отделяющую нас от других наций, отсутствие внутреннего убеждения в их праве существовать именно в их самобытности. Как часто приходилось мне слышать, что русские с каким-то наивным недоумением пытались понять, почему украинцы, белорусы или литовцы не хотят хорошенько выучить русский язык и превратиться в настоящих русских...» [65]. По-четверте, економічно-експансивна причина: із підкореного книжкового ринку України залишився один не захоплений Росією сегмент – навчальна література. По-п'яте, внутрішні процеси, що відбуваються в самій російській історіографії. Їх Г Алексєєва охарактеризувала так: «В современной России наблюдаются противоречивые и опасные явления... – целенаправленное уничтожение памяти о прошлом и достаточно стихийное, весьма противоречивое её созидание... Народу России навязываются, активно внедряются в сознание широких масс исторические ценности столетней давности. СМИ при участии... историков распространяют идеи монархизма, идеологизированного православия, патриархальщины, общинности, корпоративности... Оголтелые западники гайдаровско-яковлевского толка, стремясь покончить с социализмом и марксизмом, заодно разрушают и основы национального сознания российского народа, цивилизации особого типа» [1, с. 90].

### **1.3 Російські шкільні підручники історії: підготовка до сприйняття експансії**

За умов українсько-російського конфлікту важливо з'ясувати, як шкільна історична освіта забезпечує підтримку більшістю населення Російської Федерації окупації Криму та війни на Сході України. Уявлення про розмах багаторічної підготовки російських громадян до позитивного



сприйняття окупації дає аналіз російських шкільних підручників історії. У них, зазвичай, територія сучасної України розглядається як історичні російські землі. Отже, погляди на Україну як частину Російської держави, а також ідея «єдиного російського народу» починають формувати ще з дитинства.

Слід зазначити, що Російська Федерація, як і багато інших держав, жорстко контролює освітні процеси й особливо систему забезпечення підручниками освітніх закладів, а найбільше – їхній зміст. У 2013 р. в Росії за вказівкою В. Путіна було створено проєкт «Історико-культурного стандарту», який визначає, як автори шкільних підручників історії повинні висвітлювати події. Цей стандарт містить перелік обов'язкових для вивчення тем, понять і термінів, подій і персоналій, головні підходи до викладання російської історії, принципи для влади оцінки головних подій минулого, а також перелік «складних питань історії», що викликають дискусії в суспільстві. Всі шкільні підручники історії в Росії, видані починаючи з 2015 року, мають відповідати цьому стандарту.

Щороку міністерство освіти і науки РФ публікує списки підручників, які «допускаються» в школи. Аналіз змісту шкільного підручника історії підтверджує роль російської школи у підготовці до окупації українських територій. Розглянемо на прикладі підручників для 6 класу:

- *История России. С древнейших времен до конца XVI века. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений ( А.А. Данилов Л.Г. Косулина. М.: Просвещение, 2012. 272 с.*
- *История России: 6 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений ([П.А.Баранов, Л.К. Ермолаева, И.М.Лебедева и др.]; под общей редакцией чл.-корр. РАН Р.Ш. Ганелина. М.: Вентана-Граф, 2009. 288 с.*
- *История России с древнейших времен до конца XVI века: учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений (Е.В. Пчелов. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2012. 272 с. (ФГОС. Инновационная школа).*

(Экспертное заключение РАН №10106-5215/551 от 14.10.2011 г.,  
экспертное заключение РАО №01-5/7д-606 от 24.10.2011 г.)

- *История России с древнейших времен до XVI века. 6 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений ( Т.В.Черникова ; под ред. А.Н. Сахарова. 7-е изд., стереотип. М. : Дрофа, 2008. 240 с.*
- *История России. С древнейших времен до XVI века. 6 кл. : учеб. Для общеобразоват. учреждений ( А.Ф. Киселев, В.П.Попов. М. : Дрофа, 2012. 254 с.*
- *История России с древнейших времен до XIV века . 6 класс: учеб. для образоват. учреждений ( И.Н.Данилевский, И.Л.Андреев. 5-е изд., испр. и доп. М.: Мнемоза,2012. 239 с.*

Дванадцятирічні шестикласники ще тільки починають формуватися як самостійні особистості. Це період початку інтелектуалізації пізнавальних процесів і самостійності. Саме в 6 класі учні закладають підвалини власного уявлення про світ. Звернімо увагу на період до IX ст. нашої ери, час виникнення, розквіту й занепаду Давньоруської держави (яку часто називають Київською Руссю).

У назвах розділів відображено той факт, що у підручниках запропоновано розглянути давню історію на території сучасної держави – Російської Федерації в *сучасних кордонах*. Перша тема (розділ) програми у різних підручниках має різні назви:

- «Раздел 1. Древнейшие народы на территории России»;
- «§ 1. Древнейшие народы на территории России»;
- «Глава 1. Народы и государства на территории России»;
- «Раздел 1. Древние жители нашей Родины» «Предыстория народов России».

Автори підручників виходять за межі сучасної Росії з самого початку історії – з найдавніших часів. Приклади розширення меж території сучасної Росії відображені в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

**Приклади «привласнення» чужих територій у російських шкільних підручниках**

Текст російського підручника	Приналежність території
<p><i>«Примером археологической культуры земледельцев являются останки больших поселений 4–3тыс. до н.э. в среднем течении Днепра и Буга». «...культура, названной Трипольской, в честь села Триполье, где был обнаружен первый ее памятник»</i></p>	<p>Стародавня культура, яка знаходилася між Карпатами і Дніпром на територіях сучасних України, Молдови і Румунії загальною площею понад 350 тис. км</p>
<p><i>«Получением бронзы занимались в Прикарпатье, на Северном Кавказе и Урале»</i></p>	<p>Прикарпаття є територією України</p>
<p><i>«Первые государства возникли на юге нашей страны ... греческие мореплаватели основали города-государства — Ольвию, Пантикапей, Херсонес и др»</i></p>	<p>Півднем Росії в Європі є Ростовська область і кавказьке узбережжя Чорного моря, а місто Ольвія існувало на березі Дніпро-Бузького лиману неподалік міста Миколаїв – на відстані понад 600 км від російсько-українського кордону; давньогрецьке місто Пантикапей було на місці сучасної Керчі, а давньогрецький Херсонес – на місці Севастополя.</p>
<p><i>«Наиболее многочисленными были поляне, обитавшие по берегам Днепра»;</i></p>	<p>До племен, які проживали на теренах сучасної Росії</p>

<p><i>«...поселения превращались в города: Киев — у полян, Чернигов — у северян»; «Самое раннее сказание о восточных славянах повествует о вожде или князе Кие. Он с братьями Щеком и Хоривом и сестрой Лыбедью основали на Днепре город Киев»; "Самым большим славянским племенем было племя полян ...Они жили на берегах Днепра. Их главным городом был Киев».</i></p>	<p>зараховано усі племена східних слов'ян</p>
--	---

У російських шкільних підручниках у тексті про найдавніші поселення, які розкидані по території сучасної Росії, «прихоплюють» ще дві стоянки: Киїк-Коба і Мезинська, які розташовані на території України. В іншому підручнику, надрукованому до анексії Криму, у великому переліку територій Росії «виникає» Крим. Тобто молодшим підліткам розповідають, що територія іншої держави, а саме територія України, – це південь їхньої країни. Тим самим формують переконання, що Крим і Північне Причорномор'я – це територія Росії. Тільки в підручнику за редакцією Р. Ганелина згадується, що частина грецьких міст-колоній була на території України: *«На территории современной России археологи изучают останки городов Фанагории, Танаиса и Горгиппии, в нынешней Украине – Ольвии, Пантикапея, Херсонеса и др.»* (с. 21).

В більшості підручників з історії Росії стверджується, що скифи теж жили на російських землях: *«... в Северном Причерноморье появилось еще одно государство – Скифское царство. ... оно занимало значительную территорию: от Дуная до степной части Крыма»; «...скифы создали свое государство – Великую Скифию. Она занимала большую территорию от Дуная на западе до Дона на востоке»; «...на среднем течении Борисфена (древнее название реки Днепр) жили и скифы-пахари».*

Лише в підручнику І. Данилевського та І. Андрєєва наголошено, що скифи жили на території сучасної України: *«Скифия была расположена на территории современной Украины»* (с.20). Розділ про найдавніші народи на території Росії завершує інформація про східних слов'ян. Знову автори підручників розглядають *усі* племена східних слов'ян, хоча тільки деякі жили на територіях, які входять до складу Російської Федерації.

У наступних розділах автори російських підручників з історії вдаються до маніпуляцій за допомогою семантичних ігор. Вони вдаються до жонгливання словом «русский». Поняття «Давньоруська держава» російською мовою передається такими мовними конструктами, як-от: *«Древнерусское государство», «Киевская Русь»; «Основание Древнерусского государства»; «Древнерусское государство при первых князях»* тощо

Одночасно у текстах підручників з'являється слово «русский», як синонім поняття «давньоруський», як ознака належності або самоназви Русі. Трапляються випадки, коли поняття «русский» і «давньоруський» вживаються як синоніми, змінюючи одне одного: *«После того, как князь Владимир сам принял в 988 году христианство, началось его распространение на всей территории Древнерусского государства. ... Во главе русской церкви стоял митрополит»; «русские летописи»; «Русская земля»; «Русское государство».*

Автори російських підручників для шестикласників дуже вільно поводяться з термінологією: наприклад, у підручнику Баранова прямо сказано, що Давньоруська держава є «русською»: *«Ученые дали старинной Руси название «Древняя Русь», или «древнерусское государство», подчеркивая этим, что речь идет о самом древнем из известных нам русских государств».* У підручнику Пчелова просто поєднується «давньоруське» і «руське»: *«В результате вместо разных племен ... образовалась единая народность, которую историки называют древнерусской. Жители Древней Руси теперь осознавали себя прежде всего русскими людьми».*

У російських шкільних підручниках, крім української території, привласнено чимало історичних постатей та об'єктів духовної спадщини України (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

### Приклади «привласнення» Росією історичної спадщини України

Об'єкт історичної спадщини	Інтерпретація у шкільних підручниках історії
<i>Політичні діячі</i>	<i>Княгиня Ольга зображена як перша «русская княгиня-христианка», яку Руська православна церква (церква вже Російської держави) зарахувала до святих.</i>
<i>Діячі літератури та науки, а також їхні твори</i>	<i>1) Іларіон «прославился как автор первого оригинального русского сочинения – «Слово о законе и благодати».</i>
<i>Архітектурні споруди</i>	<i>1) Один із перших «русских монастырей был основан ... на берегу Днепра, неподалеку от Киева». 2) Києво-Печерський монастир «стал важнейшим духовным и культурным центром Древней Руси. Здесь жили ... подвижники Русской земли – первый русский летописец Нестор ... первый русский иконописец Алимтий».</i>
<i>Початок книгодрукування</i>	<i>У Росії книгодрукування «началось около 1553 г. ... книгу напечатал дьякон московской церкви Иван Федоров ... выпустил в свет еще несколько книг, в том числе и первый русский букварь».</i>

Підсумовуючи викладене, можна зробити такі висновки: Російська Федерація розглядає територію сучасної України як власне історичні російські землі і формує такі погляди в російських громадян з дитинства. Головний ресурс для вироблення таких поглядів у російського населення – це шкільна історична освіта.

Основним джерелом формування поглядів на українські (і не тільки) землі як російські є звичайні шкільні підручники з історії, у яких стверджується: *«...завоевательные походы Ивана IV положили начало присоединения к России соседних государств и народов, формированию ее многонациональной основы, освоению русскими людьми Поволжья и Сибири ...»*; *«Россия всегда была многонациональным государством. Славянские, финно-угорские, тюркские и многие другие народы создавали наше Отечество. В их взаимодействии рождалось неповторимое своеобразие России. Она объединяла их, принимала в свой Дом, расширяя свою территорию. Далеко не всегда этот процесс был лёгким и безболезненным. Какие-то народы присоединялись военным путём, другие – мирным. Но, самое главное, каждый сохранял свою самобытность, свою культуру, свой язык, свой неповторимый и потому бесценный облик. Новые народы не истреблялись, не уничтожались, а органично входили в российскую цивилизацию»*.

Потребує уваги також проблема відображення в російських підручниках історії ХХ століття. Для прикладу, поглянемо, як у підручниках описують вступ СРСР на територію Польщі 1939 року: *«17 сентября 1939 г. СССР ввел свои войска в Польшу, так как к этому времени правительство Польши бежало в Англию»* (за аналогією можна стверджувати: у Крим Росія ввела війська, коли з України втік экс-президент Віктор Янукович).

Вторгнення радянських військ у Фінляндію російським школярам пояснюють так: *«Главной задачей внешней политики СССР в условиях начавшейся войны было отодвинуть ее как можно дальше от своих границ. Эта задача решалась в период с 1939 по 1940 гг:*

- *по договору о взаимной помощи с Латвией, Литвой и Эстонией осенью 1939 г. СССР ввел военные части на их территорию, что в какой то мере, спровоцировало смену правительств в этих странах и приход к власти коммунистов, которые в 1940 году попросили от имени своих стран о вхождении в состав СССР и были приняты;*

- *аналогичная ситуация произошла и в Молдавии, которая также вошла в состав СССР в этот период;*
- *сложнее оказались взаимоотношения с Финляндией. СССР предложил Финляндии перенести границу от Ленинграда, а взамен отдать ей большие территории в советской Карелии, Финляндия не согласилась. СССР ради безопасности Ленинграда и его жителей вынужден был спровоцировать военную кампанию (советско-финская война), которая шла с 30 ноября 1939 г. по 13 марта 1940 г.*

Наведені фрагменти підручників свідчать, що їхній зміст служить способом спекуляції та виправдань політики СРСР, правонаступником якого є сучасна Росія. Російська влада, контролюючи зміст історичної освіти, періодично створює комісії, які перевіряють шкільні підручники на предмет «достовірності і коректності з юридичного і політичного погляду» відображення певних історичних подій. Зокрема, російська влада, реагуючи на події 2013-2014 рр. в Україні, спрямувала на «додаткову наукову історико-культурну експертизу» до Російської академії наук шкільний підручник «Історія Росії» для 10-го класу видання 2016 р. Річ у тім, що у підручнику в розділі про 2014 рік згадані «революція в Києві» та «Кримський півострів, що поплив в іншому напрямку». Це попри те, що в підручнику цілком виправдано захоплення Криму, підтримку Росією «повстанців» з незаконних збройних сепаратистських угруповань «ДНР» і «ЛНР» на частині українського Донбасу, які у книжці названі «народними республіками». А воєнний самозахист України від російської агресії у підручнику названо «каральною операцією» проти «повстанців».

Російську владу не влаштовувало у змісті підручника трактування, згідно з яким «революція, що почалася в Києві, стала явищем міжнародної політики». Така інтерпретація суперечила офіційній версії про «кривавий путч», який відбувся у Києві та про «внутрішній конфлікт і громадянську війну».



## РОЗДІЛ 2

# ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИХ ВІДНОСИН: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

### 2.1 Українські шкільні підручники історії про українсько-російські відносини

Загальновідомо, що на стосунки між країнами-сусідами впливає їхнє спільне минуле. А, отже, добросусідськими (чи навпаки) є ці стосунки залежить від того, як формується історична свідомість молодшого покоління. Потужним засобом, який формує індивідуальне та колективне уявлення про людей та країни поруч, є шкільна історична освіта. Адже історія – це не лише наука про минуле, але й формувальний інструмент щодо майбутнього. Тому важливим завданням нашого дослідження є з'ясувати, як у змісті українських підручників історії представлено північного сусіда, котрий з Україною мав значні відрізки спільного минулого.

Погоджуємося з думкою С. Кульчицького про те, що «Прагнучи до встановлення доброзичливих відносин з сусідніми країнами, не треба замовчувати або пом'якшувати заподіяного нам у минулому лиха. Треба правдиво і без емоцій висвітлювати хід подій, виявляючи їх внутрішні рушійні сили і мотиви поведінки історичних діячів. Тоді історія, яка роз'єднує, не відкидатиме тіні на сучасність» [27, с. 98].

Минуле України тривалий час пов'язане з перебуванням у складі Росії, а також у ситуації конфлікту з нею. У цьому контексті об'єктивною є ситуація, коли у змісті історичної науки та історичної освіти Росія розглядається як «інший». Переконливі варіанти історичного моделювання відмінності від російської версії забезпечують легітимність української нації та української державності.

Очевидним є той факт, що більшість історичних подій та історичних постатей, відображених українською історіографією, суперечать російській версії їх інтерпретації.

Упродовж тридцяти років в українській історіографії формувався український історичний наратив щодо інтерпретації відносин України з Росією. Згідно з цим наративом колоніальне минуле України змальовується негативно. Критичне осмислення імперського та радянського минулого в контексті сучасної України є важливим для обґрунтування європейського вибору та необхідності відмежування від Росії. Аргументами на користь «європейськості» України є традиції демократичних інститутів, які відрізняють Україну від Росії у сфері політичної культури.

Т. Кузьо виокремлює низку проблем української історіографії, які є дискусійними серед дослідників з огляду на те, що в них відображено аспект російсько-українських відносин. Від наслідків наукового переосмислення цих проблем залежить зміст історичної освіти. шкільні підручники історії відображають і актуальний стан історіографії, і політику певного часу. Як свідчить аналіз змісту шкільних підручників історії, переглянуто та по-новому інтерпретовано такі ключові проблеми, пов'язані з українсько-російськими відносинами:

Таблиця 2.1

**Реінтерпретація ключових проблем українсько-російських відносин у шкільних підручниках історії**

<b>Клас</b>	<b>Історіографічна проблема</b>
7	Реінтерпретація Київської Русі (Русі-України) як протоукраїнського державного утворення.
8	Переосмислення значення Переяславського договору 1654 р. як конфедеративного альянсу.
9	Визнання негативності російської царської влади, яка призвела до рабства, втрати політичних та культурних еліт та

	роздержавлення і водночас переоцінка ролі Австро-Угорської імперії, як сприятливішої для формування української політичної нації.
10	Розгляд Української Народної Республіки (УНР), Директорії та Гетьманщини П. Скоропадського в 1917-1921 рр. як спроби легітимації державного будівництва.
10	Оцінка сталінізму як геноциду, етноциду та лінгвоциду щодо українців.
10	Реабілітація Української повстанської армії (УПА) як борців за визволення України від нацистів та комуністів.

Значення змін у змісті шкільних підручників полягає у тому, що вони сприяють формуванню української ідентичності. Але шкільні підручники історії мають сприяти добросусідству, незалежно від того, яким є сусід. Адже історичну долю щодо сусідства з певною країною змінити неможливо.

Аналізування українських шкільних підручників історії спрямоване на виявлення упереджень та стереотипів стосовно Росії та російського народу, а також встановлення рівня об'єктивності у висвітленні подій, що стосуються спільного минулого.

Об'єктом аналізування є шкільні підручники всесвітньої історії та історії України для 7-11 класів таких авторів, як-от: В. Власов [6], О. Дудар, О. Гук [16], М. Мудрий, О. Аркуша [33; 34], О. Бурлака, Н. Власова, І. Піскарьова, Д. Секиринський, І. Щупак [66; 67; 68; 69]. Всього проаналізовано 8 підручників.

Під час аналізування підручника історії України для 7 класу встановлено, що його автори не «зазіхають» на території за межами України, зазначаючи, що «Землеробство залишалося провідним заняттям слов'ян, які мешкали в межах сучасної України» [16, с. 7]. В авторському тексті про період роздробленості названо п'ять удільних князівств «на українських теренах»: Київське, Чернігівське, Переяславське, Галицьке та Волинське [16,

с. 65]. У підручнику чітко розмежовано землі часів походів монголів на «землі Північно-Східної Русі» (Суздаль, Рязань, Москва) та «землі в межах сучасної України» [16, с. 99]. Описуючи експансію Московської держави протягом другої половини XV – на початку XVI ст., автори підручника зазначають, що «Московія прагнула захопити колишні території руських князівств, що перебували у складі Великого князівства Литовського» та визнають, що «кілька дрібних удільних князів Сіверщини визнали владу Івана III. Інші ж території Чернігівщини опинилися у складі Московської держави внаслідок воєн» [16, с. 122].

На відміну від російських підручників, автори українських підручників не «привласнюють» об'єктів історичної спадщини. Наприклад, дотримуючись принципу історичної об'єктивності, у підручнику для 7 класу зазначено, що Остромирове Євангеліє вважалось найдавнішою книгою часів Русі-України, доки в 2000 році не було знайдено «Новгородський кодекс» [16, с. 75].

З підручника історії українські семикласники можуть дізнатися про справжні наміри Москви стосовно українських земель. Так, московський князь Іван III Васильович абсолютно був не проти походу Менглі-Герейя на Київ 1482 р., у результаті якого місто було пограбовано та спалено. В авторському тексті підручника відсутні оцінки та аналізування постаті російської історії. Автори лише констатують факт, який учитель на уроці може обговорити з учнями: «На знак дотримання своїх союзницьких зобов'язань кримський хан надіслав Івану III золоту чашу й таріль із пограбованого Софійського собору» [16, с. 130].

У підручнику, написаному під час російської агресії, відсутня мова ворожнечі. Політика Москви у минулих століттях розглядається у загальному контексті. Наприклад, під час узагальнення і тематичного контролю учням запропоновано за допомогою діаграми Вена порівняти (на вибір) політику Королівства Польщі, Великого князівства Литовського, Королівства

Угорського, Московії, Кримського ханства [16, с. 147], не виокремлюючи сучасну країну-агресора.

У підручнику всесвітньої історії для 8-го класу за допомогою авторського тексту та залучення наукової думки здійснено спробу спростувати російські міфологеми стосовно Москви як «історичного наступника» Києва й Русі. Автори стверджують, що «до IX-X ст. територію басейну річки Москва та прилеглі землі населяли здебільшого фіно-угорські племена (мурома, весь, мокша, печора, мордва, марі та ін.). Слов'яни цю територію почали освоювати лише в X ст. [67, с. 150]. Для підтвердження цієї позиції у підручнику наведено точки зору істориків-науковців [67, с. 150]:

Я. Дашкевич	О. Палій
«За часів існування держави Київська Русь про Московську державу не було ні згадки. Відомо, що Московське князівство як улус (володіння монгольського хана) Золотої Орди засноване ханом Менгу Тимуром тільки в 1277 р. До того часу Київська Русь уже існувала понад 300 років»	«У той час як Данило Галицький збирав коаліції для боротьби з монголо-татарами, будував фортеці та воював з ординським темником Куремсою, володимиро-суздальський князь Александр Невський став названим сином хана Батия, сприяв розправі монголо-татар над його власним братом Андрієм, а у 1257 р. влаштував украй жорстокі кари тим мешканцям Новгороду, які не хотіли проведення перепису й виплати монголо-татарам поголовної данини».

Слід зазначити, що в авторському тесті даного підручника присутні однозначні оцінки та характеристики російських історичних постатей: Івана Калити («багатий князь-скнара, розумний, хитрий, спритний»), Дмитрій Донський («більшість питань вирішував силою, а не хитрістю та обманом»). Натомість можна було б за допомогою опису їхньої діяльності спонукати учнів до оціночних суджень.

У підручнику історії України для 8 класу автори стверджують про виникнення нової загрози – Московського князівства, яке перетворилося на «досить велику централізовану державу, яка успадкувала деспотичні традиції Золотої орди. Великий князь московський Іван III почав титулувати себе «Государем і великим князем усієї Русі». Це означало висування претензій на панування над усіма руськими землями, зокрема й над частиною території Великого князівства Литовського, яка до Московії ніколи не входила» [69, с. 13].

Далі автори підручника описують, як свої претензії на титул князя усієї Русі московські володарі втілювали у неперервних війнах з Великим князівством Литовським. У результаті цих воєн Московське князівство збільшилося завдяки приєднанню Чернігівського, Стародубського та Новгород-Сіверського князівств.

Складним етапом в історії українсько-російських відносин є період Національно-визвольної війни українського народу середини XVII ст. За умов кризи у пошуках союзників та реальної загрози укладання польсько-московської угоди Б. Хмельницький пішов на налагодження контактів з Московією.

У шкільних підручниках історії для 8 класу описано драматичність цього історичного етапу за допомогою авторського тексту та різних історичних джерел. Подано основні положення документа, який отримав назву «Березневі статті». Дотримуючись принципів історизму та альтернативності, автори підручника надають право школярам самостійно визначитися з оцінкою документа: пропонують учням представити Березневі статті у графічній формі, виділивши позитивні й загрозливі для козацької держави положення [69, с. 114]. Далі запропоновано авторську оцінку наслідків українсько-московської угоди, яка «означала встановлення формальної васальної залежності» [69, с. 114]. Щоб учні переконалися у тому, що в Українській козацької держави не було іншого вибору, у підручнику наведено точку зору українського і американського історика С.

Плохія, а також зроблено посилання на відеофрагмент з фільму «Вогнем і мечем» (<https://cutt.ly/CnjqUxo>)

Автори підручника трактують Переяславську Раду як комплекс усних і письмових домовленостей та не заперечують важливу роль угоди 1654 р. між Військом Запорізьким і Московським царством.

Описуючи перебіг подій в умовах розбіжностей між українською та московською сторонами, автори підручника характеризують Віленське перемир'я, що призвело до остаточного розриву відносин між гетьманом і царем. Проте підручник спонукає восьмикласників до критичного мислення, позаяк пропонує різні оцінки істориками Віленського перемир'я 1656 р.

Шкільні підручники, аналізуючи причини Руїни, звертають увагу школярів на той факт, що громадянське протистояння в українському суспільстві супроводжувалося агресією сусідніх держав, серед яких Росія займала провідну роль. Зокрема, наведено думку Н. Яковенко про обставини підписання Переяславських статей Ю. Хмельницьким: «Трубецької (московський воєвода), спираючись на прихильників з-поміж лівобережної промосковськи налаштованої верхівки, 27 жовтня 1659 р. скликав раду, оточену 40-тисячним московським військом. Після того, як ця «вільна» рада прокричала Хмельниченка гетьманом, князь запропонував йому на підпис зовсім не ті статті, що були передані в посольстві, а фальсифікований варіант Березневих статей 1654 р.» [69, с. 133].

Андрусівське перемир'я 1667 р., яке підписали Річ Посполита і Московське царство, оцінено як домовленість, яка відрізнялася від попередніх угод тим, що у ній вперше сторони «вдалися до розподілу іншої держави без її згоди» [69, с. 139]. Про наслідки Андрусівського перемир'я учні дізнаються від історикині Н. Яковенко: «Таким чином, прецедент фактичного існування двох Україн – Лівобережної – закріплювався юридично, перекреслюючи криваві змагання за Козацьку державу, що тривали вже майже двадцять літ» [69, с. 140].

Не заперечуючи негативної ролі Росії та інших держав у розколі України, автори підручника прагнуть різносторонньо підійти до розкриття причин трагедії України. З цією метою використано свідчення документа – «З літопису Самійла Величка про облогу Чигирина», у якому зазначено: «Тут повтором можна сказати слово про великий Вавилон, колись сказане: «Паде, паде Україна тогобічна малоросійська, козаکورуська з багатьма міцними містами й селами, як отой стародавній великий град Вавилон!», і що через тодішню незгоду козаки всі пропали, самі себе звоювали» [69, с. 148].

У підручнику розкрито наслідки Вічного миру для України, показано його зв'язок з Андрусівськими домовленостями, а також запропоновано учням самостійно зробити узагальнення, чи відповідали його умови інтересам України.

На нашу думку, в даному підручнику побіжно розкрито постать І. Мазепи, його стосунки з Москвою, а також не деталізовано мотиви його перемовин зі Швецією. Позитивним є те, що учням запропоновано звернутися до додаткових джерел для отримання інформації про трагедію в Батурині. Ця інформація має допомогти їм висловити припущення, як вплинула каральна акція Петра I на настрої в українському суспільстві. Додаткову інформацію про зовнішньополітичну діяльність гетьмана учні отримують не з авторського тексту, а з вуст канадського історика українського походження П.-Р. Магочія: «У певному сенсі 1687–1711 рр., коли у східній Європі панували Карл XII, Петро I, а в Україні – гетьман Іван Мазепа, були продовженням періоду Руїни, що роздирала країну після смерті Богдана Хмельницького 1657 р. Від самих початків гетьманування Мазепи його козацькі війська змушені були брати участь у московських війнах проти Османської імперії на півдні та Швеції на півночі. лише незадовго до смерті Мазепа відмовився від союзу з царем на користь непевних перспектив суверенності під протекторатом Швеції. Рішення Мазепи було прийняте занадто пізно і без необхідних приготувань» [69, с. 160]. За допомогою цього документа учням запропоновано відповісти на питання, чому вчений вважає,



що за правління І. Мазепи продовжився період Руїни. Учні можуть порівняти думку П.-Р. Магочія про І. Мазепу з оцінкою гетьмана канадським істориком, О. Субтельним, який називає його найвидатнішим і найбільш суперечливим політичним діячем України.

Характеризуючи українські землі у 20-90-х рр. XVIII ст. в умовах панування Московського царства, автори підручника називають цей період імперським наступом на автономію Гетьманщини. Знову підтверджено відсутність єдності серед козацької верхівки та існування соціальної напруженості між козацькою старшиною і низами. За таких умов Москва продовжувала підкорювати українські землі, діючи методом тиску та підкупу.

За допомогою схеми у підручнику відображено головні напрями наступу російської імперії на права Гетьманщини: підрич ремісництва Гетьманщини ввезенням готової промислової продукції з Московії; вивезення до Росії культурних цінностей і переманювання культурних діячів; примусове залучення козаків до будівельних проєктів російських царів; податки й побори на утримання розквартированих у Гетьманщині російських полків; заборона вільного продажу і вилучення на користь держави воску, поташу, збіжжя та ін.; нав'язування зовнішньої торгівлі через порти Російської імперії. Авторський текст у підручнику містить оцінку політики царського уряду, яка здавна характеризується гаслом «поділяй і володарюй». У контекст такої політики цілком вписується поєднання двох протилежних тенденцій: з одного боку, обмежувалися права Гетьманщини, з іншого – розширювалися привілеї верхівки українського суспільства. Автори роблять висновок про те, що «загострення відносин між різними станами суспільства грало на руку російським правителям. Вони, залежно від обставин, вдавали себе захисниками тієї чи іншої групи суспільства, посилюючи розбрат поміж українців» [69, с. 173]. Про це свідчить також лист київського генерал-губернатора князя Дмитра Голіцина, уривок з якого наведено у підручнику: «... Для нашої безпеки на Україні треба насамперед посіяти ворожнечу між

полковниками й гетьманом... треба, щоб у всіх містах полковниками були люди, які не згодні з гетьманом; коли вони будуть не згодні, то всі їхні діла будуть нам відкриті...» [69, с. 176].

Під час вивчення історії «довгого» ХІХ ст. дев'ятикласникам в авторському тексті підручника повідомлено статистику щодо 98% українців, які сповідували християнство східного обряду. А також названо причину, яка пов'язана з ліквідацією Російською імперією греко-католицької церкви та заміною традиційного українського православ'я на офіційне російське.

В. Путін у своїй статті «Про історичну єдність росіян та українців» знаходить виправдання Валувєвському циркуляру та Емському указу, стверджуючи, що «ці рішення приймалися на тлі драматичних подій у Польщі, прагнення лідерів польського національного руху використати «українське питання» у своїх інтересах». Автор (?) статті намагається переконати читачів у тому, що «в Російській імперії йшов активний процес розвитку малоросійської культурної ідентичності», і про це, на його думку, свідчать «об'єктивні факти».

Натомість, саме об'єктивні факти свідчать зовсім про інші причини Валувєвського циркуляру. Про це дізнаються учні з шкільного підручника за допомогою історичного джерела: «...Виготовлено переклад Євангелія, який схвалила Академія наук. Звідси пішов цей переклад до дальшого схвалення Святійшим Синодом, далі – до міністра внутрішніх справ, до шефа жандармерії, до київського губернатора, до митрополита і до єпископа. Губернатор признав, що переклад «може бути шкідливим для держави»; митрополит побачив там профанацію святого об'явлення; шеф жандармерії Долгоруков висловив думку, що той переклад спрямований на радикальне знищення усіх дотеперішніх заходів уряду русифікувати українські краї, а знову-таки міністр внутрішніх справ добачував у цім небезпеку для самої царської влади. Тому-то заборонено цей переклад...» [6, с. 151]. Отже, цей документ дає відповідь українським школярам, якою була справжня мета Валувєвського циркуляру. Циркуляр міністра внутрішніх справ П. Валувєва

відмовляє українцям в праві навчатися рідною мовою, бо її, на думку міністра, взагалі немає: «ніякої особливої малоросійської мови не було, немає і бути не може», є лише «наріччя» простолюдинів, яке міністр називає російською мовою, «лише зіпсованою впливом Польщі».

Для опонування В. Путіну використаємо твердження історика Я. Грицака: «Валуєвський указ 1863 р. був спрямований на те, щоб перешкодити українському рухові перетворитися з заняття вузького кола інтелектуалів у масове явище. На свій спосіб російський уряд засвідчував свою політичну далекозорість: розвиток масового українського руху становив серйозну потенційну загрозу для територіальної цілісності імперії» [6, с. 152]. Ознайомившись з цим твердженням, дев'ятикласники можуть зрозуміти мотив російського президента «обілювати» Валуєвський циркуляр, позаяк документ XIX ст. цілком відповідає ідеї про «єдиний народ», яку сповідує нинішня Росія.

Під час вивчення історії Першої світової війни аспект російсько-українських відносин має вияв у ставленні різних українських політичних програм до воюючих країн. У підручнику інтегрованого курсу ці позиції висвітлені не лише в авторському тексті, але й через історичні документи. Зокрема, в розділі «Перша світова війна» учням запропоновано опрацювати такі документи, як-от: «З маніфесту Головної української ради» [33, с. 14], «З програмної статті СВУ «Наша платформа» [33, с. 16], «Зі статті-відозви Симона Петлюри «Війна і українці» [33, с. 18]. На основі аналізу цих історичних документів учні мають виділити аргументи, які використовували політики для обґрунтування своєї проросійської чи проавстрійської орієнтації.

Значний вплив російського фактору зазнала вітчизняна історія під час Української революції (1917 – 1921 рр.). Наприклад, тиск з боку Тимчасового уряду, який не визнавав Першого Універсалу Центральної Ради, змусив її йти на компроміс, згідно з яким було висловлено готовність зачекати з проголошенням автономії до скликання Всеросійських установчих зборів.

Увагу школярів варто привернути до того факту, що у Третьому Універсалі Центральна Рада демократично та цивілізовано вирішує національне та територіальне питання. Територію УНР окреслено землями, які «заселені в більшості українцями»: Київщина, Поділля Волинь, Чернігівщина, Катеринославщина, Полтавщина, Харківщина, Херсонщина, Таврія (без Криму)». Частина Курщини та Вороніжчини мали стати предметом для переговорів; «національним меншинам гарантовано національно-персональну автономію» [33, с. 66]. Для всебічного осмислення важливості універсалів в історії революції наведено погляди українських політиків та істориків, які були сучасниками революційних подій: М. Грушевського та Д. Дорошенка [33, с. 66].

Автори підручника дають негативну оцінку приходу більшовиків до влади у Петрограді у зв'язку з тим, що це зумовило переростання російсько-українського конфлікту у збройне протистояння. Описано перебіг подій першої російсько-української війни, зокрема – бій під Крутами. Наведено погляд сучасника – слово в часі похоронів героїв Крут, яке виголосила Л. Старицька-Черніхівська 19 березня 1918 р. в Києві [33, с. 71]. З історичного документа «Звернення Генерального секретаріату до солдатів. 2 січня 1918 р.» учням запропоновано самостійно визначити, яким було ставлення Центральної Ради до більшовицької Росії [33, с. 72].

Друга російсько-українська війна та окупація УНР більшовиками та білогвардійцями відображена в підручнику за допомогою авторського тексту, ілюстративного матеріалу (карти-схеми, портрети історичних діячів), історичних документів. Завдання до змісту історичного матеріалу за рівнем пізнавальної діяльності учнів носять відтворювальний характер. Наприклад: використовуючи карту, опишіть перебіг другої російсько-української війни [33, с. 83].

У шкільних підручниках існує однаковий підхід в оцінці історичного значення утворення СРСР та статусу в ньому УСРР. Наприклад, М. Мудрий та О. Аркуша дотримуються думки, що утворення СРСР формально

завершило процес насаджування силою зброї конгломерату «формально незалежних радянських держав, пов'язаних диктатурою кремлівського центру» [33, с. 114]. На підтвердження такої позиції наведено погляд історика С. Кульчицького, який вважає, що за умов існування диктатури державної партії неможлива побудова держави у вигляді федерації...»Тим більше не існувало справжніх федеративних засад у новій двоповерховій конструкції під назвою *Радянський Союз*» [33, с. 115]. Всупереч історичній об'єктивності, президент Росії продовжує стверджувати, що СРСР був федерацією рівноправних республік, а внесення до Конституції 1924 р. право вільного виходу республік із Союзу називає найнебезпечнішою «міною сповільненої дії».

## **2.2 Традиційні та сучасні прийоми вивчення історії українсько-російських відносин**

Проблема російсько-українських відносин пронизує всі курси шкільної історії, розпочинаючи з 7-го класу та закінчуючи 11-им. Під час вивчення зазначеного аспекту вчитель має справу з школярами різних вікових категорій, які відрізняються пізнавальними можливостями та по-різному сприймають матеріал. Тому методика навчання має бути різною, залежно від віку школярів.

Так, у класах другого циклу базової середньої школи (7-9 класи) можуть переважати методи та прийоми відтворювального і перетворювального рівня пізнавальної діяльності школярів. Наприклад, під час засвоєння історичних фактів на емпіричному рівні застосуються такі прийоми репродуктивного рівня, як-от: образне чи сюжетне оповідання, картинний чи аналітичний опис, образна характеристика.

На перетворювальному рівні, як зазначає О. Пометун, «учні вчаться змінювати форму та спосіб подання інформації про головні історичні факти: на основі описів і оповідань складаються різні види планів чи схем, які потім

знову розгортаються в усне чи письмове оповідання (опис)» [41, с. 115]. Наприклад, під час вивчення середньовічної історії варто застосувати дидактичні засоби для порівняння образів двох історичних постатей. Маємо на увазі знакову фігуру української історії – князя Галицько-Волинського Данила та знакову фігуру російської історії князя Новгородського Олександра Невського, які правили майже одночасно. Метою цього порівняння є показати їхню несхожість, а, отже, спростувати російську мантру про «єдиний народ». Ця несхожість проявлялася споконвіку у ставленні до права, до свободи, до родини. Під час роботи з підручником та уривками літописів учні мають побачити природність та логічність в культурному та історичному плані Данила Галицького. Олександр Невський, васал золотоординського хана, постає як носій кардинальних змін з далекосяжними культурними, історичними, психологічними та моральними наслідками.

Складання таблиць чи схем є доцільним під час виконання учнями практичних завдань. Наприклад, виконуючи у 8 класі дослідницький проект «Наступ російського царизму на державні права Гетьманщини», учням можна запропонувати заповнити таку таблицю:

<b>Час/період</b>	<b>Прояви обмеження державних прав Гетьманщини</b>
1708–1722 рр. Гетьманування І. Скоропадського	Призначення для нагляду за гетьманом царського резидента А. Ізмайлова

У 7-му класі за темою «Московська держава. Іван III» під час вивчення питання «Перші російські князі» учні виконують практичне завдання: за допомогою тексту підручника складають хронологічну таблицю «Територіальні надбання Москви» та відповідають на запитання:

- Який спосіб розширення територій переважав у політиці московських князів?

На цьому ж уроці учням можна запропонувати виконати творче завдання: користуючись підручником та додатковою літературою, скласти розповідь на тему «Москва і спадщина Русі-України».

У класах другого циклу базової середньої школи під час вивчення історії російсько-українських відносин учитель має створювати умови для творчої діяльності школярів. Наприклад, методисти-науковці рекомендують застосовувати такі прийоми творчої реконструкції образу певного історичного факту, які створюють «ефект присутності». Серед таких прийомів – прийом персоніфікації, драматизації, стилізації чи інтерв'ю. Зокрема, прийом персоніфікації «передбачає набуття школярами вміння описувати чи оповідати про зовнішню сторону головних історичних фактів від першої особи – очевидця, учасника подій» [41, с. 116]. Цей прийом можна застосувати у 7 класі під час роботи над історичними образами Данила Галицького та Олександра Невського. Застосовуючи прийом персоніфікації, учитель має на меті показати на цьому порівнянні державних діячів однієї епохи, що між двома державними утвореннями існувала цивілізаційна різниця, а це заперечує існування «великого братства».

Інший приклад застосування прийому персоніфікації: у 8 класі, вивчаючи тему «Українсько-московський договір 1654 р.», вчитель пропонує учням уявити себе гетьманом, який прагне об'єднати Україну, а також підготувати промову, з якою виступили б на козацькій раді з обґрунтуванням об'єднання країни.

На уроках, присвячених вивченню діяльності Івана Мазепи можуть бути використані прийоми «уявного інтерв'ю» або «прес-конференції». Гетьман та його сподвижники під час «прес-конференції», що мала б «відбутися» в Бендерах у серпні-вересні 1709 р., дають відповіді на актуальні для тогочасного суспільства питання. Провокаційні питання готують ті учні, які виконують ролі політичних супротивників гетьмана.

Прийом стилізації передбачає створення учнями текстів, які імітують контекст або характерні риси певної історико-культурної епохи (наприклад,

уринок з козацького літопису, звернення-відозву гетьмана, російського царя, шведського короля тощо). Тексти мають свідчити про різні позиції і ціннісні орієнтації тих, хто їх створює. Таким імітаційним текстом, наприклад, можуть бути листи І. Мазепи до керманічів тодішніх держав з оцінкою причин поразки гетьмана в протистоянні з Петром I або з метою залучення союзників у боротьбі проти царату, створенням антимосковської коаліції й визволення козацької України з-під влади Росії. Інші приклади стилізації наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Приклади застосування прийому стилізації під час вивчення  
періоду гетьманування І. Мазепи (8 клас)**

№ з/п	Назва стилізації	Зміст прийому
1	Лист І. Мазепи до Карла XII	Оцінка діяльності російської царя в контексті подій в Гетьманщині
2	Лист І. Мазепи до Петра I	Перелік чинників, які спонукали гетьмана підтримати Карла XII
3	Лист Карла XII до І. Мазепи	Пояснення дій Карла XII й перспектива змін в козацькій державі та суспільстві, зумовлених впровадженням українсько-шведського договору та його оцінка шведським королем

Для розвитку логічної компетентності та формування критичного мислення школярів під час вивчення історії українсько-російських відносин можна застосувати прийом «Фішбоун», який допомагає «розділити» загальну проблемну тему на перелік причин і аргументів. Наприклад:

а) у «голові» риб'ячого скелету формулюємо *проблему*: «Економічна політика царського уряду» (або: «Внутрішні суперечності в українському суспільстві»);

б) у верхньому ряду риб'ячого скелету учні фіксують *причини* – докази для підтвердження висловленої тези;



в) у нижньому ряду графічного зображення наведено *факти*, які дають змогу проілюструвати, підтвердити аргумент;

г) у «хвості» риб'ячого скелету розміщено *висновок*, який формулюється на основі аргументів і прикладів та відповідає тезі («Економічна політика царського уряду поступово перетворювала українські землі на колонію Росії» або: «Внутрішні суперечності в українському суспільстві сприяли підкоренню земель Гетьманщини російською владою»).

Приєм «Фішбоун» можна також застосувати, досліджуючи причини ліквідації Січі. Проблему варто сформулювати таким чином: «Російська імперія поступово затягувала зашморг довкола Нової Січі». Одна група учнів «нанизує» на графічне зображення причини, інша – шукає факти, які підтверджують аргументи. У «хвості» риб'ячого скелету розміщено такий висновок: «Існування Січі було несумісним із централізаторською політикою російського імперського уряду. Знищення козацької вольниці було питанням часу та сприятливих для Росії обставин» [66, с. 182].

Вивчення шкільних курсів історії неможливе без застосування різних видів історичних документів. В історії розвитку методики навчання історії є приклади (М. Стасюлевич), коли безпосереднє знайомство учнів із першоджерелами історичного знання вважалося домінуючим прийомом у порівнянні з іншими прийомами.

Не абсолютизуючи значення роботи з історичними документами, вважаємо що такий підхід сприяє розвитку критичного мислення школярів та розвиває їхню спроможність сприймати історичний процес з позиції багатоперспективності / багаторакурсності. Особливого значення робота з історичним документом набуває за умов вивчення історії російсько-українських відносин, позаяк школярі повинні вчитися аргументовано реагувати на нападки російської пропаганди.

Наприклад, у 8 класі, вивчаючи тему «Українсько-московський договір 1654 р.», учні працюють з документом, вміщеним у підручнику під рубрикою «Свідчать документи». Спочатку вони ознайомлюються з текстом рішення

Земського собору в Москві: «А про гетьмана про Богдана Хмельницького та про все Військо Запорозьке бояри і думні люди сказали, щоб великий государ цар і великий князь Олексій Михайлович усія Русі змилювався того гетьмана Богдана Хмельницького і все Військо Запорозьке з містами їхніми та із землями прийняти під свою державну високу руку для православної християнської віри та святих Божих церков, тому що панів рада і уся Річ Посполита на православному християнську віру... повстали й хочуть... викоренити» [66, с. 112]. Після ознайомлення з документом учні відповідають на запитання, які передбачають не лише його відтворення, але й висловлення власної думки:

- Як у постанові Земського собору пояснюється рішення про «прийняття під царську руку» Війська Запорозького?
- Якими, на вашу думку, були справжні мотиви цього рішення?

У підручниках історії деякі автори у якості історичного джерела використовують думки істориків-науковців. Зокрема, під час вивчення українсько-московського договору 1654 р. запропонована точка зору українського і американського історика С. Плохія: «Козаки вважали Переяславську угоду контрактом, що має зв'язувати обов'язками обидві сторони. З боку Хмельницького, він та його держава потрапляли під протекторат царської влади. Вони обіцяли відданість і військову службу в обмін на захист, пропонувався Московською державою. Цар, однак, сприймав козаків як нових підданих, щодо яких він не має жодних зобов'язань...» [66, с. 115].

- Подумайте, чому для московського царя було важливим отримати односторонню присягу від козаків під час укладення угоди.
- Чим, на вашу думку, пояснюється таке різне розуміння угоди козаками і Москвою? До яких наслідків це призвело?

Вивчення російсько-українських відносин неможливо уявити без застосування різноманітних відеоресурсів. Адже вони сприяють візуалізації проблеми, а також можуть бути використані як засіб розвитку в школярів

критичного мислення. У сучасних підручниках історії вміщено інтернет-додатки з відеофрагментами, які можна переглянути за допомогою QR-коду та виконати низку завдань. Наведемо приклади такої роботи з QR-кодами.

Приклад 1. Вивчаючи українсько-російські відносини XVII ст., учні переглядають відео «Міфологія возз'єднання» («живе телебачення») де використано відеофрагменти і саундтреки з фільму «Вогнем і мечем» (1999 р., <https://cutt.ly/CnjqUxo>).

Після перегляду відео учні дають відповіді на запитання:

- Якими були історичні передумови укладення українсько-московської угоди?
- Яких цілей, на думку українських істориків, намагався досягнути московський цар, укладаючи угоду з Б. Хмельницьким? [8 Щупак с. 115].

Приклад 2. Учні переглядають відео «Князь Острозький і битва під Оршею» (BBC, <https://cutt.ly/SnflJti>), після чого відповідають на запитання:

- Визначте, як перемога під Оршею вплинула на статус князя К. Острозького у Великому князівстві литовському.

Однак, як роблять автори підручника висновок, «Здобута перемога не ліквідувала суперечності між Великим князівством Литовським і Московією. Війни між ними призвели до того, що до 1573 р. Велике князівство Литовське втратило майже третину своїх територій. Отже, у першій половині XVI ст. і в наступні часи статус і розвиток українських земель визначався особливостями держав, у складі яких вони перебували» [66, с. 13]. Такий висновок є підтвердженням експансіоністської політики Москви щодо українських земель, але ніяк не про спільну історію «братніх народів» чи то історію «єдиного народу».

Загальновідомо, що в історичному пізнанні переплітаються інтереси різних народів і різних ідеологій. Тому протилежність оцінок – звичайна річ у наукових колах. Ретельно дотримуючись усіх правил емпіричного історичного дослідження, науковці закономірно приходять до висновків, які

часто не є однозначними й незаперечними серед фахівців. Такі висновки та оцінки називають дискусійними, суперечливими, контроверсійними.

Наприклад, за такого трактування до кола дискусійних потрапляють чи не всі питання, які пов'язані з історією українсько-російських відносин. Водночас більшість «проблемних» питань, що вивчаються в шкільному курсі історії (до прикладу, оцінки українсько-російського договору 1654 р. та російсько-української війни 1658–1659 р., визвольна акція гетьмана І. Мазепи), навряд чи можна кваліфікувати як дискусійні, адже щодо них в українській історичній науці висловлюються суголосні висновки. Контроверсійність (а, отже, дискусійність) того чи іншого питання часто нав'язується політиками. Ця дискусійність здебільшого стосується тих аспектів, які по-іншому інтерпретує російська історіографія та пропаганда. До «контроверсійних» належать питання щодо оцінки таких українських історичних діячів, як-от: І. Мазепа (зрадник), І. Виговський (авантюрист) тощо.

Проте українське та російське суспільство перебувають в умовах єдиного інформаційного простору. Тому в історичній освіті ці питання стають предметом для дискусії. Хочемо ми того, чи ні, – ці питання теж стали предметом дискусії. Тож учитель має усвідомлювати, що існують різні інтерпретації, у тому числі – псевдонаукові, маніпулятивні та провокативні, якими не гребує мас-медіа. І не лише усвідомлювати, але й застосовувати в історичній освіті такі технології, які б допомагали молодшому поколінню протистояти маніпуляціям та провокаціям російської пропаганди.

Тож у навчанні історії в різних класах широко застосовують технології діалогічного навчання, серед яких – аналітична та евристична бесіда. Як зазначає О. Пометун, під час діалогічного навчання відбуваються «різні форми спілкування вчителя та учнів, у процесі яких аналізується навчальний історичний матеріал і формулюються нові теоретичні положення, раніше невідомі учням. У такому випадку питання формулюються так, щоб у текстових чи наукових джерелах не було готових відповідей» [44, с. 120].

Застосування діалогічних методів навчання має особливе значення у старшій школі, позаяк 16-17-річні школярі мають достатній рівень навчальних досягнень; у них розвинуте абстрактно-логічне мислення та аналітичні уміння. Завдяки цьому старшокласники можуть самостійно встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, оцінювати діяльність історичних постатей та результати історичних процесів тощо. Під час евристичної бесіди відбувається поетапне здобуття нових знань та умінь. На думку педагогів-практиків, евристичну бесіду доцільно застосовувати під час вивчення історичного матеріалу на теоретичному рівні з метою формування у старшокласників складних історичних понять, а також для засвоєння тенденцій та закономірностей історичного процесу.

Слід зазначити, що діалогічні форми навчання можуть бути дієвими під час практичного застосування засвоєних знань та умінь. Їх варто застосовувати також перед виконанням старшокласниками творчих та пошуково-дослідницьких проєктів. Технології діалогічного навчання є також доцільними тоді, коли потрібно знайти відповіді на складні, неоднозначні питання, а, отже, вони можуть спонукати до дискусії. Наприклад, при вивченні в 11 класі теми «Збройна агресія Російської Федерації проти України» можна з старшокласниками провести евристичну бесіду за такою проблемою: «Чи можна вважати сучасну російсько-українську війну закономірним явищем чи все ж таки випадковим?».

Для розв'язання цієї проблеми учням можна запропонувати такі супровідні питання:

- Які основні причини російсько-українських газових конфліктів та «торгівельних» війн, коли і саме за яких політичних обставин вони розпочиналися?
- Які передумови анексії Росією Криму?
- Чому в Криму не було дієвої відсічі «зеленим чоловічкам»?
- Чому українські військові доволі «швидко» присягнули на вірність Росії?

- Чому в унітарній українській державі стали можливими сепаратистські настрої у Криму, Донецькій та Луганській областях?
- В чому криється феномен «успіху» сепаратистів весною 2014 року?
- Чому не є дієвими «мінські домовленості» і воєнні дії тривають?
- Чому певна частина населення Донбасу свято повірила у необхідність незалежних ДНР та ЛНР?
- Які історичні корені цієї проблеми?
- В чому полягає суть геополітичних інтересів Росії на південному Сході України?

### **2.3 Дискусійні методи вивчення контроверсійних питань українсько-російських відносин**

Серед дискусійних проблем в курсі історії України є проблема українсько-російського договору 1654 р. Як відомо, у Переяславі не було підписано якоїсь угоди. Обійшлися усними обіцянками. Та вже тоді між сторонами виникли гострі розбіжності. Український гетьман, старшина, присутні рядові козаки та міщани присягнули на вірність досягнутим усним домовленостям, натомість московські послы навідріз відмовилися присягати за царя. Така поведінка російського посольства суперечила європейським політико-правовим уявленням, звичним для українського світу. Ледве не дійшло до повного розриву. Але через нагальну потребу військово-політичного союзу Б. Хмельницький переконав старшину піти на компроміс. Для вчителя важливо донести до розуміння учнів думку, що гетьман Богдан Хмельницький не був другом чи супротивником Москви, а послідовно виходив з державних інтересів України, домагався утвердження Української держави й прагнув втримати цю державу незалежною, шукаючи союзників у визвольній боротьбі і на півдні, і на півночі, і на заході, а не тільки на північному сході.

Під час вивчення історії Національно-визвольної війни для ґрунтовного опрацювання контроверсійних питань варто залучати в якості аргументів висловлювання науковців. Наприклад, знайомимо учнів з думкою українського історика Івана Лисяка-Рудницького, який вважав, що Переяславська угода була «вирішальним кроком» у піднесенні азійської, відрізаної від морів Московії до рівня потужної держави, а «Україна стала для Росії першим вікном в Європу». Ставимо запитання до учнів: «Поміркуйте над словами історика і висловіть припущення, які саме наслідки Переяславської угоди мав на увазі автор».

Методичний апарат шкільних підручників у рубриці «Мислю творчо» пропонує низку завдань творчого рівня для розвитку критичного мислення.

Приклад 1. Підготуйте доповідь до учнівської конференції на тему: «Переяславська рада 1654 р. очима українських, російських і польських істориків». Проведіть круглий стіл (засідання істориків) у формі дебатів, використовуючи тези своєї доповіді.

Приклад 2. Історики по-різному оцінюють наслідки Віленського перемир'я 1656 р. Одні зазначають, що Б. Хмельницький втратив підтримку сильного союзника, інші називають це «вивільненням із пастки московського царя». Якої думки дотримуетесь ви? Відповідь аргументуйте.

Під час вивчення Національно-визвольної боротьби українського народу середини XVII ст. може стати у пригоді методичне видання Н. Венцевої [4], у якому авторка пропонує перелік питань для дискусії та наводить аргументи, які учні можуть використати для підсилення власної позиції під час дискусії (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3.

**Орієнтовний перелік питань для дискусії під час вивчення історії російсько-українських відносин у XVII ст.**

№ з/п	Дискусійне питання	Мета дискусії
-------	--------------------	---------------

1	<p>Про міжнародну політику Б. Хмельницького Г. Швидько пише: «Національно-визвольна війна 1648–1654 рр. призвела до радикальної зміни ситуації у Східній Європі, а через неї вплинула на загальноєвропейську ситуацію». Натомість О. Бойко висловлює таку думку: «...для більшості володарів європейських держав він (Б. Хмельницький) був лише бунтівник, що вів боротьбу проти законного свого володаря – польського короля». Думку кого з учених щодо особливостей статусу український земель в системі міжнародних відносин ви підтримуєте?</p>	<p>Розвивати вміння оцінювати історичну подію, використовуючи різні підходи; визначати її суть та неоднозначність проявів; виявляти умови, за яких вона відбувалась; визначати роль особистості в історії.</p>
2	<p>На початку 1654 р. в Переяславі між Україною та Московією було укладено угоду. Серед істориків ще й досі не вщухають дискусії з приводу визначення історико-юридичної ситуації суті Переяславсько-Московського договору. Ситуація ускладнюється тим, що автентичний, підписаний сторонами документ не зберігся, до нас дійшли лише його копії. І все ж таки, як ви вважаєте, Переяславська угода – історична необхідність чи політична помилка?</p>	<p>Розвивати вміння визначати особливості історичної події, використовуючи різні підходи щодо її оцінки; визначати загальні тенденції розвитку країни в певний історичний період; висувати припущення щодо її подальшого розвитку та наслідків історичної події.</p>
3	<p>20 січня 1667 р. було підписано Андрусівське перемир'я. Відповідно до його умов територія козацької України поділялася на</p>	<p>Розвивати вміння визначати характерні риси історичної події,</p>



<p>три частини: Лівобережжя закріплювалося за Росією, Правобережжя – за Польщею, а Запорозжя потрапляло під спільне управління обох країн. Чи могла Україна уникнути Андрусівського перемир'я? Якщо так, то за яких умов?</p>	<p>виходячи з особливостей учасників; використовуючи різні підходи до її оцінки, прогнозувати перебіг історичних подій.</p>
---	---

Застосування дискусійного методу проілюструємо на прикладі опрацюванні теми «Переяславська рада 1654 року». Серед очікуваних результатів уроку виокремимо формування в учнів здатності до висловлення і обґрунтування власного судження щодо значення історичних подій та явищ.

На етапі систематизації та повторення знань школярам можна запропонувати такий варіант питання: «Переяславська рада 1654 року: «пропачий час» чи «споконвічна мрія»?». На думку І. Коляди [24], автора методичної розробки з даної теми, питання доцільно розглянути у формі історичних дебатів. Важлива роль в організації історичних дебатів належить правильній організації. При підготовці до уроку учитель має ознайомити учнів з правилами проведення дебатів, встановити регламент під час дискусії. Ефективність такого уроку залежить від конструктивного формулювання проблеми, яка виноситься на обговорення. Потрібно також запропонувати опрацювати додаткову літературу до уроку.

У вступному слові учитель зазначає, що 8 січня 1654 року у місті Переяславі відбулася подія, якій судилося мати вплив на долю України більше ніж 300 років. Саме цього зимового дня Військо Запорозьке на чолі з гетьманом Б. Хмельницьким визнало своїм сувереном московського царя Олексія Михайловича. Ця подія, яка неоднозначно була оцінена сучасниками, по сьогодні викликає суперечності і серед учених, і серед пересічного громадянства. Ми спробуємо з вами разом ще раз повторити і систематизувати знання про цю подію і визначити своє ставлення до цієї

спільної сторінки нашої історії з історією Росії – нашого найближчого сусіда (як нам раніше здавалося – стратегічного партнера та одного з міжнародних гарантів нашої безпеки, а тепер – сусіда, що перетворився з гаранта безпеки на агресора). Розглянемо питання про історичне значення та політичні наслідки Переяславської ради з такої точки зору: Переяславська рада 1654 року: «пропачий час» чи втілення «споконвічної мрії» українського народу?

Клас потрібно об'єднати у кілька груп:

- опоненти захисту – обґрунтовують подію,
- опоненти звинувачення – вказують на негативні наслідки події,
- експерти захисту – наводять аргументи на користь захисту,
- експерти звинувачення – наводять аргументи на користь звинувачення,
- інститут громадської думки – підсумовують перебіг дискусії.

Виступи опонентів захисту та звинувачення супроводжуються «інформаційною підтримкою» експертів, які, використовуючи історичні джерела, лінгвістичні та філософсько-етичні аргументи, підсилюють позицію того чи іншого опонента. Наприклад, експерт звинувачення вказує на неправомірність вживання, з філологічного погляду, терміну «возз'єднання» стосовно події 1654 року. Адже «возз'єднуватися» можуть лише частини чогось цілого, єдиного. За академічним словником російської мови, слово «воссоединение» тлумачиться як «вновь соединять разделенные части цілого народа, снова собирать воедино распавшееся целое». Отже, йдеться про возз'єднання народу, а не народів. З погляду історичного застосування цього поняття до події, що нас цікавить, це також не відповідає тогочасним реаліям. Україна і Росія сформувалися після розпаду Русі в умовах роздільного існування. До 1654 року вони ніколи не були єдиним цілим. Це аргументовано довів ще у 1974 році український історик М. Брайчевський.

Опонент та експерт захисту можуть позитивно оцінити значення Переяславської угоди як меншого зла. Адже приєднання України до Московії врятувало український народ від небезпеки поневолення Польщею та Туреччиною. Експерт звинувачення спростувати це твердження може

змістом Гадяцького трактату 1658 року, за яким Україні як «Великому князівству Руському» в рамках Речі Посполитої надавалося більшої автономії, ніж за українсько-російським договором 1654 року.

Перебіг дебатів має засвідчити, що події Української революції XVII ст. розвивалися так, що Переяславська рада не мала випадкового характеру і не була інтригою купки козацької старшини. Її рішення були зумовлені необхідністю збереження новоутвореної національної держави. Іншого виходу не існувало. Адже достатніх сил для того, щоб вирватися з фатального для історії українського народу трикутника (Річ Посполита – Московія – Османська імперія) не було. Об’єктивно обумовлений тактичний вибір гетьмана Б. Хмельницького, що мав такі стратегічні прорахунки, має вчити нас, що тільки згуртована українська нація може забезпечити реальну розбудову незалежної Української держави, її економічний та культурний розвиток.

Дискусію також можна провести у форматі рольової гри «Таємна нарада в Богдана Хмельницького». Вона дає змогу оцінити перспективи укладення українсько-московського договору в Москві навесні 1654 р. (після Переяславської ради) з позицій різних політичних угруповань козацької еліти:

- 1-а група: прихильники військового союзу з московським царем;
- 2-а група: прихильники повернення під скіпетр польського короля;
- 3-я група: ті старшини, які прагнули «...не бути ані під королем польським, ані під царем московським») та інших станів Гетьманщини.
- 4-а група: міщани;
- 5а -група: православне духівництво.

Кожна з груп отримує завдання стисло викласти свою позицію про перспективи Гетьманщини зберегти незалежність й відвоювати в Польщі решту етнічної території у військовому союзі з Московією, враховуючи відмінності з останньою у державному правлінні, соціальному та економічному устрої, розвитку міського самоврядування, рівні культури та

освіти. Доречно «долучити до наради» й представників дипломатичних посольств сусідніх країн та держав-союзників. Матеріал для персоніфікації можна запозичити з авторського тексту підручника чи історичних документів, розміщених на його сторінках. Представники кожної країни – Молдови, Трансільванії, Швеції, Османської імперії, а також Московії та Польщі під час «наради» зі свої позицій окреслюють перспективи українсько-російського договору оцінюють його та дають обіцянки гетьману з огляду на геополітичну ситуацію та міжнародний контекст того часу.

Іншим прикладом застосування дискусії з елементами ігрового моделювання є судове засідання, або гра «Суд історії». цей ігровий формат продемонструємо на прикладі вивчення постаті Івана Мазепи, визвольну акцію якого проти Росії за певною традицією вважають контроверсійним питанням. Покоління людей, яке навчалось в радянській школі, досі неоднозначно сприймає цю історичну постать. Для них доба Івана Мазепи залишається білою плямою. Адже багато років у шкільному курсі історії домінував односторонній погляд в оцінці цієї непересічної особистості, який був сформований російською історіографією, яка, в свою чергу, послуговувалася офіційними царськими документами, упередженими спогадами та керувалася замовленнями влади.

Сучасні учні повинні знати, яку характеристику давала І. Мазепі російська та радянська історіографія і література. Приклади таких оцінок наведено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

### Характеристика І. Мазепи в російській історіографії

Автор	Оцінка
С. Соловійов. «Публичные чтения о Петре Великом»	«Карл вошел в Украину, малороссийский гетьман Мазепа перешел на его сторону, перешли на его сторону запорожские казаки, но масса народная в Малороссии осталась верна русскому царю...»

В. Ключевський «Курс русской истории»	І. Мазепа «беспольный предатель»
В. Мавродін «Петр І» (1943 р.)	«Один из богатейших феодалов Украины, «шляхтич» Мазепа часто менял хозяев: то служил польскому королю, то становился подданным турецкого султана, то превращался в «верного» старого слугу молодого русского царя. Властолюбивый, хитрый авантюрист, он был на стороне того, кто оказывался сильнее и кто мог обеспечить ему карьеру... Мазепа думал, что его поступок вызовет восстание всей Украины против Петра. Но старый гетман ошибся. Его измена вызвала всеобщее негодование украинского народа...»

У 1882 р. М. Костомаров у монографії «Мазепа» дає гетьману непривабливу оцінку: «Гетьман Мазепа как историческая личность не был представителем никакой национальной идеи. Это был эгоист в полном смысле этого слова». У радянській історіографії постаті І. Мазепа також було відведено місце антигероя та зрадника.

Під час вивчення зазначеної теми учитель може доручити окремим учням підготувати повідомлення про сучасні оцінки діяльності І. Мазепа в українській історіографії. Беручи до уваги зміст авторського тексту підручника та повідомлення учнів, варто зробити підсумок щодо ролі гетьмана І. Мазепа в боротьбі за українську державність.

- Назвіть основні здобутки і прорахунки діяльності І. Мазепа.
- Чим обумовлена народна приказка « Від Богдана до Івана не було гетьмана»
- Поясніть зміну трактування постаті Мазепа з часом.

Не дивлячись на однозначність оцінок діяльності гетьмана українською історіографією, тема залишається актуальною з огляду на її суспільний

резонанс та неоднозначність її сприйняття старшим поколінням громадян України. Об'єктивне сприйняття зовнішньополітичної діяльності Івана Мазепи ускладнюється через стереотипи та упередження, зумовлені ідеологізацією історії в радянській період.

Під час вивчення теми «Україна в подіях Північної війни. Національно-визвольна акція гетьмана Івана Мазепи» недоречно обговорювати проблему повстання під кутом «зради» І. Мазепи. Ця «зрада» – типовий стереотип, який поширює старше покоління та російська пропаганда, нав'язуючи його молоді. Учитель не повинен застосовувати практику «навішування ярликів» на історичних діячів. Такий досвід не має нічого спільного з історичним аналізом і розвитком критичного мислення. Йдеться про стереотипізацію оцінок історичної події та постаті І. Мазепи. Адже мало кому спадає на думку запитувати, чи був зрадником Джордж Вашингтон, який разом з однодумцями «зрадив» британській короні, створивши Сполучені Штати Америки.

На нашу думку, для розвитку критичного мислення восьмикласників доречним буде застосування вправи ситуативного моделювання, під час якої гетьман І. Мазепа та його сподвижники «візьмуть участь» у сучасному ток-шоу. Запитання гетьману можуть поставити: журналісти фахових видань, художники та мистецтвознавці, представникам церкви різних конфесій, релігієзнавці, режисери театру та кіно.

Також «Суд історії» можна використати під час вивчення теми про наступ Російської імперії на українську державність. На цей суд можна «запросити» причетних до знищення Батурина 2 листопада 1708 р. До створення ігрової ситуації судового процесу варто залучити всіх учнів класу. Розподіл ролей варто здійснити таким чином: суддя, обвинувачі, обвинувачувані (Петро І, О. Меншиков, І. Ніс), адвокати, свідки обвинувачення (І. Мазепа, К. Гордієнко, Карл XII, П. Орлик), свідки захисту (І. Скоропадський, С. Палій). Решта учнів грають роль присяжних засідателів. Процедура проведення цієї рольової гри така:

- 1) Вступні заяви учасників судового процесу. Виклад суддею суті справи.
- 2) Виклад аргументації обвинувачем, запитання судді обвинувачу.
- 3) Виклад аргументів захисту адвокатами. Слово обвинувачуваним, запитання судді.
- 4) Слово свідкам обвинувачення та захисту.
- 5) Винесення вердикту у справі присяжними. Виклад-обґрунтування ними своєї позиції.

Розкриваючи роль Петра I в наступі на українську державність під час вивчення теми «Становлення Російської імперії» (8 клас), учням пропонуємо взяти участь у судовому засіданні. Метою судового засідання є спроба розв'язати дилему: «Петро I – жорстокий диктатор чи великий реформатор?». Судове засідання проходить за таким сценарієм:

*«Прокурор:* Вельмишановний суд! Вам сьогодні необхідно розглянути справу, в якій звинувачується цар Петро I. Сторона, що звинувачує, має намір довести вам, що цар Петро I був дуже жорстокою людиною, яка свідомо загубила життя тисяч людей, крім того підсудний за допомогою сили насаджував у Росії західноєвропейську культуру, порушуючи вікові традиції своєї країни».

*Захисник:* Вельмишановний суд! Ми намагатимемося виправдати підзахисного, переконавши Вас у тому, що його дії були обумовлені складним характером, який формувався в надзвичайно важких умовах. Ми намагатимемося довести, що, отримавши державу в надзвичайно важкому стані, цар Петро I залишив нащадкам сильну велику світову державу.

Після цього до слова запрошується цар Петро I. Він говорить про те, що його оголосили царем у 10 років, на його очах було вбито багато родичів, а регентшею при Петрі стала царівна Софія, яка сім років керувала країною, відправивши його на заслання. За час свого правління, протягом 1689 – 1725 років, Петро I провів ряд реформ, що сприяли удосконаленню державних органів керівництва, з'явилися перші мануфактури, склалась єдина торгівельна мережа, виникла спеціалізація регіонів. Завдяки створеним царем

армії та флоту було виграно Північну війна, укладено Ништадський мир. Петро I зробив Росію великою імперією, яку поважав увесь світ. Наприкінці промови він каже про те, що висунуті проти нього обвинувачення не відповідають дійсності.

Далі до «зали суду» запрошуються свідки: голландець, стрілець, боярин, соратник (О. Меншиков), історик.

*Голландець:* Всюди Петро I виявляв надзвичайну зацікавленість, яку не могли задовольнити знання тих, до кого він звертався. Його тонка спостережливість, особливий розум не поступався його надзвичайній пам'яті. Багато людей дивувалися його спритності в роботі, яка була кращою навіть, ніж у більш досвідчених працівників. У Голландії Петро вчився математиці, астрономії, малюванню, вивчав організацію праці в мануфактурах, відвідував учених, художників, збирав інструменти та книги. Цар Петро I – один з найвидатніших правителів свого часу.

*Стрілець:* Петро I – жорстокий правитель. Він придушив повстання стрільців, які намагалися повернути трон Софії – законній правительці. За місяць він стратив 799 моїх соратників, трупи яких не прибирали протягом п'яти місяців. Цар Петро I – жорстокий диктатор.

*Історик:* Петро I прискорював наслідування всього західного варварською Росією, не зупиняючись перед жодними засобами боротьби з варварством» [15].

Наступним етапом ігрового моделювання може бути обговорення проблеми наступу російської імперії за Петра I на права Гетьманщини:

*Козак:* Жорстокість Петра I проявилася у ставленні до нас, козаків. Адже впродовж 1715–1721 рр. я був серед 20 тисяч козаків, які в нестерпних умовах будували за наказом царя ладозькі канали під Санкт-Петербургом. Тисячі моїх побратимів не повернулися додому – загинули на важких роботах».

*Мешканець Батурина:* Нелюдську жорстокість проявив Петро I, наказавши 2 листопада 1708 року вирізати мешканців мого міста, щоб



покарати Україну за непослух Івана Мазепи. Карателі не зглянулися ані над старими, ані над жінками, ані над дітьми. Усього загинуло від рук московської орди 15 тисяч людей».

*Журналіст французького часопису «Газет де франс»:* «Усі мешканці Батурина без огляду на вік і стать вирізані, як наказують нелюдські звичаї москалів...Ціла Україна купається в крові».

Після виступу «свідків» «прокурор» оголошує «присуд» політичному діячу за шкоду, заподіяну українській державності та українському суспільству у XVIII ст.

Методичний ефект буде помітнішим, якщо рольову гру поєднати з використанням фрагментів історичних джерел. Для цього після інсценізації джерела пропонуємо учням відкритий сюжет, який дає змогу залучити до гри вигаданих персонажів – випадкових очевидців, подорожніх тощо, через що можемо по-іншому, ніж це передбачено джерелом, моделювати ситуацію. Так, у спогади французького дипломата Жака Балюза про рівень освіченості І. Мазепи та його великий політичний досвід можна долучити й інших персонажів й відповідно висвітлити проблемно-дискусійні питання під різними кутами зору.

## ВИСНОВКИ

Проведена нами дослідницька робота з проблеми висвітлення історії українсько-російських відносин у змісті історичної освіти допомогла дійти таких висновків:

1. На основі аналізу російських джерел та публікацій вітчизняних науковців встановлено, що створюваний протягом кількох століть образ України в російській історіографії є далеко неадекватний своєму реальному прототипу. У російській історіографічній традиції було зроблено все можливе, щоб спотворити та сфальсифікувати події, які для українського народу є знаковими. Наприклад, Українська революція XVII ст. зведена до регіонального конфлікту, локалізованого східними кресами Речі Посполитої. Щодо трактування характеру українсько-російського союзу 1654 р., то більшість сучасних російських істориків дотримуються концепції про «возз'єднання України з Росією» (І. Галактіонов, А. Пушкарьов). Під час трактування голодомору в Україні російські історики погоджуються з його штучним характером, але не визнають його геноцидом українського населення. Оцінюючи події Помаранчевої революції (листопад-грудень 2004 р.), слухняні російські історики, політики та політологи оцінили події не як революцію, а як переворот.

Предметом пильної уваги різних російських інституцій є також історична освіта в Україні. На основі аналізу російсько-українських сюжетів, відображених в українських підручниках історії, російські аналітики стверджують про російсько-українське відчуження, ініціаторами якого є, на їхню думку, автори підручників. Аналізуючи українські підручники історії, російські науковці не погоджуються з тим, що історія Росії у змісті української історичної освіти переміщена у всесвітню історію. Такий докір зумовлений тим, що руйнується міфологема про «єдину вітчизняну» історію.

2. Аналіз російських підручників історії підтвердив тезу, що шкільна історична освіта в Росії забезпечує підтримку більшістю населення

Російської Федерації окупації Криму та війни на Сході України. Адже розглядаючи давню історію на території Російської Федерації в *сучасних кордонах*, автори підручників виходять за межі сучасної Росії та «прихоплюють» території та об'єкти, які знаходяться на теренах сучасної України. Зокрема російськими називають стоянки Киїк-Коба і Мезинська; усі племена східних слов'ян, хоча значна їхня кількість проживала в межах сучасної України (поляни, сіверяни). У російських шкільних підручниках, крім української території, привласнено чимало історичних постатей та об'єктів духовної спадщини України (княгиня Ольга, Іларіон, Києво-Печерський монастир, початок книгодрукування). Тож Російська Федерація розглядає територію сучасної України як власне історичні російські землі і формує такі погляди в російських громадян зі школи.

3. З'ясовано, що зміст українських шкільних підручників історії загалом відображає сучасні підходи вітчизняної історіографії до інтерпретації українсько-російських відносин на різних етапах історичного розвитку. У шкільних підручниках упродовж 30-ти років здійснено реінтерпретацію таких ключових проблем українсько-російських відносин, як-от: Київська Русь (Русь-Україна) розглядається як протоукраїнське державне утворення; переосмислено значення Переяславського договору 1654 р. як конфедеративного альянсу; визнано негативну роль російської царської влади, яка призвела до рабства, втрати політичних та культурних еліт та роздержавлення і водночас переоцінена роль Австро-Угорської імперії, як сприятливішої для формування української політичної нації; Українська Народна Республіка, Директорія та Гетьманщина П. Скоропадського в 1917-1921 рр. розглядаються як спроби легітимації державного будівництва; сталінізм оцінено як геноцид, етноцид та лінгвоцид щодо українців; реабілітовано Українську повстанську армію як борців за визволення України від нацистського та комуністичного тоталітарних режимів.

4. У дослідженні має місце теоретичне обґрунтування дидактичного змісту та методів і прийомів роботи під час вивчення історії українсько-радянських відносин. Проаналізовано методичні рекомендації щодо застосування методів та прийомів відтворювального і перетворювального рівня пізнавальної діяльності школярів: образне та сюжетне оповідання, картинний та аналітичний опис, образна характеристика, складання різних видів планів та схем, виконання творчих завдань. Серед прийомів творчої реконструкції образу певного історичного факту, які створюють «ефект присутності», – прийом персоніфікації, драматизації, стилізації чи інтерв'ю.

Визначено цінність застосування прийому «Фішбоун» для розвитку логічної компетентності та формування критичного мислення школярів, позаяк цей прийом допомагає «розділити» загальну проблемну тему на перелік причин і аргументів. Наведено приклади його використання під час розв'язання таких проблем: «Економічна політика царського уряду поступово перетворювала українські землі на колонію Росії» та «Внутрішні суперечності в українському суспільстві сприяли підкоренню земель Гетьманщини російською владою».

Вказано на особливу роль застосування дискусійних методів навчання під час висвітлення контрверсійних питань українсько-російських відносин. Проаналізовано методичний апарат підручників історії та визначено його потенціал щодо формування завдань дискусійного характеру. Вивчено досвід Н. Венцевої з формулювання дискусійних питань та пошуку аргументів для організації дискусії чи дебатів під час вивчення складних питань російсько-українських відносин. Для ілюстрації методичних підходів до проведення дискусії використано методичну розробку І. Коляди з теми «Переяславська рада 1654 року: «пропачий час» чи «споковічна мрія?»». Наведено приклади застосування дискусії з елементами ігрового моделювання: «Суд історії», «Таємна нарада в Богдана Хмельницького», «Ток-шоу», «Прес-конференція» тощо.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Г. Д. Историческая наука в России. Идеология. Политика. (60-80-е годы XX века). М., 2003. 248 с.
2. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Монографія. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
3. Власов В. С. Історія України: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Літера ЛТД, 2017. 304 с.
4. Власов В.С. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати «втому від історії». Історія в школах України. 2009. № 4. С. 3-8.
5. Вербицька П. В. Проблеми історичної пам'яті у проекції на завдання сучасної історичної освіти. URL: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/14042/1/41\\_251-256\\_Vis724\\_Armiya.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/14042/1/41_251-256_Vis724_Armiya.pdf).
6. Венцева Н.О. Дискусійні методи на уроках історії України: 7-8 класи. Х.: Видавнича група «Основа», 2007. 128 с. URL: <https://ru.calameo.com/read/00314184356f2f470d458>.
7. Венцева Н.О. Пізнавати історію і себе...(Використання дискусійних методів при вивченні історії середніх віків). Історія в школах України. 2005. № 2. С.32-35.
8. Гамрецька Г. С. Традиційні та інноваційні навчальні технології як освітні ресурси. «Освіта і доля нації». Освіта та її ресурси у подоланні соціокультурних і політичних викликів: Матеріали XX Міжнародної науково-практичної конференції (7-8 червня 2019 року) /Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків: ХНПУ, 2019. С. 19-22.
9. Гирич І., Євтушенко Р. Суперечливі питання історії України та відображення їх в сучасних підручниках для 7-8 класів. Історія в школах України. 2000. № 2. С. 6–9.

- 10.Гнатюк О. Прощання з імперією: Українські дискусії про ідентичність. К., 2005. 528 с.
- 11.Грицак Ярослав. Нариси Історії України: Формування модерної української нації XIX-XX ст. К.: Генеза, 2000. 360 с.
- 12.Грицак Я. Як викладати історію України після 1991 року. Українська історична дидактика. Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасний український підручник з історії): зб. наук. ст. К.: Генеза, 2000. С. 63-75.
- 13.Гузенкова Т. С. «Жертва истории» борется с северным соседом. Независимая газета (Москва). 1998. 25 марта.
- 14.Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
- 15.Дискусійні методи у вивченні нової історії в школі. URL: <https://uahistory.co/article/4.html>
- 16.Дудар О.В., Гук О.І. Історія України: підруч. Для 7 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Видавничий дім «Освіта». 2020. 160 с.
- 17.Єскельчик С. Імперія пам'яті. Російсько-українські стосунки в радянській історичній уяві. К.: Критика. 2008. 304 с.
- 18.Єрмоленко А. Як працювати з джерелами інформації на уроках історії. Історія в школах України. № 8. 2007. С. 24-26.
- 19.Зашкільняк Л. Історична пам'ять і соціальні функції історії в сучасному світі. Історія – ментальність – ідентичність. Вип. IV: Історична пам'ять українців і поляків у період формування національної свідомості в XIX–першій половині XX століття: колективна монографія /За ред. Л. Зашкільняка, Й. Пісулінської, П. Серженги. Львів: ПАІС, 2011. С. 21–26.
- 20.Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи [зб. наук. праць / відп. ред. Р.Майер]. К., 2010. 288 с.

21. Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900 – 1939 роках. Навч. посібник для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Ю. Комаров, В. Мисан, А. Осмоловський та ін. Київ: Генеза, 2004. 256 с.
22. Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / Под. ред. К. Аймермахера и Г. Бордюгова. М., 2002. 232 с.
23. Касьянов Г., Смолій В., Толочко О. Україна в російському історичному дискурсі: проблеми дослідження та інтерпретації. Київ: Б. в., 2013. 12 с.
24. Коляда І. Методика організації та проведення уроку-історичні дебати на тему «Переяславська рада 1654 року: «пропачий час» чи «споконвічна мрія» українського народу?». Історія в школі. 2004. № 1. С. 23-27.
25. Константинов С. В., Ушаков А. И. История после истории. Образы России на постсоветском пространстве. М., 2001. 208 с.
26. Кульчицький С. Історія Батьківщини в шкільних підручниках. Дзеркало тижня. 2002. 3-9 серпня.
27. Кульчицький С. Україна і Росія: переваги і небезпеки «особливих відносин». Роздуми історика. К., 2004. 113 с.
28. Кульчицький С. В. Голодомор 1932–1933 рр. як геноцид: труднощі усвідомлення. К.: Наш час, 2007. 424 с.8, с. 229.
29. Курилів В.І. Методика викладання історії: Навч. посібник. Х.; Торонто: ТОВ Вид-во «Ранок», 2008. 256 с.
30. Лукінюк М. Обережно: міфи! Спроба системного підходу до висвітлення фальшувань історії України. К, 2003. 576 с.
31. Мисан В.О. Багатоперспективність як засіб та метод у навчанні шкільного курсу історії України. Історія в школах України. 2009. № 9. С. 3-7.
32. Моисеенкова Л., Марциновский П. Россия в украинских учебниках истории: Новое видение или проявление на идеологическом рынке? Мир истории: Российский электронный журнал. 2004. №1.

- 33.Мудрий М.М. Аркуша О.Г. Історія: Україна і світ: (інтегр. курс, рівень стандарту): підруч. для 10-го кл. заг. серед. освіти. К.: Генеза, 2018. 288 с.
- 34.Национальные истории в советском и постсоветском государствах / Под. ред. К. Аймермахера, Г. Бордюгова. М., 1999. 446 с.
- 35.Ніколаєва Т.М. Історичні паралелі в російсько-радянській пропаганді та їх ідеолого-культурна двовимірність. URL:
- 36.Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Ухвалено рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainnska-shkola-compressed.pdf>
- 37.Образ Іншого в сусідніх історіях: міфи, стереотипи, наукові інтерпретації: матеріали. міжнар. наук. конф. Київ 15-16 гр. 2005 р. / упоряд. та наук. ред. Г.В. Касьянов. К : НАН України, Інститут історії України, 2008. 264 с.
- 38.Островський В. Технологія розвитку критичного мислення у процесі вивчення шкільного курсу історії. Історія України. 2008. № 37. С. 13-15.
- 39.Охредько О. Підручник з історії – головна зброя Росії. URL: <http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/pidruchnik-z-istoriyi-golovna-zbroya-rosiyi-.html>.
- 40.Пометун О. І., Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К. : Генеза, 2005. 328 с.
- 41.Плохій С.М. Якої історії потребує сучасна Україна? Український історичний журнал. 2013. № 3. С. 4-12.
- 42.Політика історичної пам'яті в контексті національної безпеки України: аналіт. доповідь / [Яблонський В. М., Лозовий В. С., Валевський О. Л., Здіорук С. І., Зубченко С. О. та ін.] / за заг. ред. В. М. Яблонського. Київ: НІСД, 2019. 144 с.



43. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2009. 328 с.
44. Почему Украина не Россия / Авт.-сост. А. А. Кокотюха. Харьков, 2004. 397 с.
45. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5-9 класи. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
46. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 10-11 класи. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
47. Савчук О.А. Дискусія у систематизаціях та узагальненнях. Доба. 2004. № 4. С.16-23.
48. Сергійчук В. І. Трагедія Волині: причини й перебіг Польсько-українського конфлікту в роки другої світової війни. К.: Укр. видавн. спілка, 2003. 140 с.
49. Серпунько А. Ю. Сучасна українська та російська історіографія причин та наслідків голодомору в УРСР 1932–1933 рр.: Автореф. дис. ...канд. істор. наук: 07.00.06. Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2009. 20 с.
50. Смолій В., Степанков В. Історіографічний образ української революції XVII століття. Історія в школах України. № 4. 2010. С. 34-41.
51. Снайдер Т. Російська пропаганда працює не тільки проти України – вона працює і проти світу. URL: <http://platfor.ma/magazine/text-sq/opinion/timoti-snaider/>.
52. Страдлінг Роберт. Багаторакурсність у викладанні історії. Посібник для вчителя. Страсбург: Видавництво Ради Європи, 2004. 65 с. URL: <http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Notions.pdf> (дата звернення: 05.02.2021 ).
53. Страдлінг Роберт. Викладання історії Європи XX століття. Видавництво Ради Європи. 277 с.

54. Страдлінг Р. Викладання європейської історії у ХХ столітті. Сучасні підходи до історичної освіти: Методологічний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900-1939рр.»; уклад. І. Костюк, П. Кендзьор. Л.: Укр. технології, 2004. С. 25-30.
55. Тарасов Б. Учебники истории: поле вражды или сотрудничества? История (Москва). 2004. №3. С. 4–5.
56. Терно С. Історичне мислення: як його розвивати? Історія в школах України. 2007. № 5. С. 8-12.
57. Терно С. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження. Історія в школах України. 2007. № 9-10. С. 3-11.
58. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метью, Д. Макінстер ; наук. ред., передм. О. І. Пометун. К.: Плеяди, 2006. 220 с.
59. Удод О. Зміст української історичної освіти в сучасній російській історіографії: імперські стереотипи і міфи. Українська історична дидактика: академічний дискурс (До 80-річчя Інституту історії України) / За ред. Валерія Смолія. К.: НАН України, Ін-т історії України, 2016. 214 с.
60. Україна та Росія: проблеми політичних і соціокультурних відносин. К, 2003. 604 с.
61. Українська історіографія на зламі ХХ і ХХІ століть: здобутки і проблеми. Львів, 2004. 406 с.
62. Хальбах У. Росія у війні цінностей проти Заходу /Пер. з нім. Роговська М. URL: [http://www.swp-berlin.org/fileadmin/contents/products/aktuell/2014A43\\_hlb.pdf](http://www.swp-berlin.org/fileadmin/contents/products/aktuell/2014A43_hlb.pdf).
63. Червоненко В. Після СРСР: як вивчають історію в пострадянських країнах?

URL: [https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2013/11/131105\\_history\\_post\\_ussr\\_textbooks](https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2013/11/131105_history_post_ussr_textbooks).

64. Шафаревич И. Путь из-под глыб. Москва, 1991. С. 90–91
65. Щупак І.Я, Бурлака О.В., Піскарьова І.О. Всесвітня історія: підруч. Для 7 кл. закладів загальної середньої освіти. К.: УОВЦ «Оріон», 2020. 176 с.
66. Щупак І.Я та ін. Історія України: підруч. для 8 кл. закладів загальної середньої освіти. К.: УОВЦ «Оріон», 2021. 224 с.
67. Яковенко Н. Образ сусіда в наших підручниках з історії. URL: <http://www.istpravda.com.ua/research/2010/12/15/8970/>.
68. Яковенко Н. Шкільна історія очима істориків-науковців: Матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України. Упор. та редакція Наталі Яковенко. К., 2008.