

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА

ВІСНИК ПРИКАРПАТСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Педагогіка

Випуск XXXIX



Івано-Франківськ

2011

Друкується за ухвалою Вченої ради Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Редакційна рада: д-р філол. наук, проф. В.В.Грещук (*голова ради*); д-р філос. наук, проф. С.М.Возняк; д-р філол. наук, проф. В.І.Кононенко; д-р істор. наук, проф. М.В.Кугутяк; д-р юрид. наук, проф. В.В.Луць; д-р філол. наук, проф. В.І.Матвіїшин; д-р фіз.-мат. наук, проф. Б.К.Остафійчук; д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко; д-р хім. наук, проф. Д.М.Фреїк.

Редакційна колегія: д-р пед. наук, проф. Н.В.Лисенко (*голова редколегії*); д-р пед. наук, проф. Т.К.Завгородня; д-р пед. наук, проф. А.В.Вихрущ; д-р пед. наук, проф. В.В.Кемінь; д-р пед. наук, проф. І.Є.Курляк; д-р пед. наук, проф. В.К.Майборода; канд. пед. наук Л.О.Мацук (*відповідальний секретар*); д-р пед. наук, проф. А.С.Нісімчук; д-р пед. наук, проф. В.А.Поліщук.

Адреса редакційної колегії:

76000, м. Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10 (Шевченка, 57)

Педагогічний інститут

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Вісник Прикарпатського університету.

Серія: Педагогіка. 2011. Вип. XXXIX. 192 с.

Видається з 1995 р.

У віснику вміщено науковий доробок відомих українських і зарубіжних учених в напрямі актуалізації народнопедагогічної скарбниці з проблем формування здорового способу життя дітей та молоді у сучасних навчальних закладах, а також наведено результати аналізу ретроспективи порушених проблем в руслі глобалізації освіти і підготовки молоді до активної життєдіяльності.

Представлені результати наукових досліджень різних напрямів педагогічної науки можуть бути використані науковцями, аспірантами, педагогами і студентами. Вісник розраховано й на всіх тих, для кого означені проблеми становлять науковий інтерес.

The given newsletter contains scientific works by well-known Ukrainian and foreign scholars towards actualization of folkpedagogical heritage outlining the problems of formation of a healthy way of life of children and the youth in modern educational establishments and shows the results of retrospective analysis of given problems towards globalizations of education and preparation of the youth to active life.

The results of scientific researches of different tendencies of Pedagogical science can be used by research workers, graduate students, teachers and students. This bulletin is also intended for everyone, who is interested in the noted problems.

З М І С Т

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Звоздецька Валентина.</i> “Учительське питання” на порядку денному українських товариств Буковини (початок ХХ століття)	3
<i>Романюк Світлана.</i> Дидактичне забезпечення навчання української мови в системі рідномовного шкільництва зарубіжних українців	7
<i>Рудницька-Юрійчук Ірина.</i> Лялька-мотанка – пам’ять поколінь	12
<i>Сливка Лариса.</i> Інтегрування матеріалів західноукраїнської художньої дитячої літератури 1919-1939 рр. із практикою підготовки педагогів до валеологічного виховання молодших школярів	15
<i>Ференц Вікторія.</i> Мовні перспективи розвитку вищої освіти України в процесі європейської інтеграції	18
<i>Пуховські Казимир.</i> Звільнення Відня у єзуїтському театрі в Польщі	21
<i>Пуховська Малгожата.</i> Становлення сучасного шкільного театру в Польщі.	27
<i>Телекі Бейла.</i> Місце соціальної педагогіки в Америці	32
<i>Форіш-Ференці Ріта.</i> Зміни програмових вимог у Румунії та їх вплив на вивчення рідної мови	38
<i>Шандор Палфі.</i> Деякі аспекти введення проєктивної педагогіки у педагогічну практику дошкілля Угорщини	42
<i>Серені Шандор.</i> Виклик інтерпедагогіки та полікультурної педагогіки	47

ВИЩА ШКОЛА

<i>Бабій Любомир.</i> Народознавча компетентність студентів у контексті сучасного полікультурного простору	51
<i>Бекірова Лемара.</i> Створення інтегративних зв’язків в системі “Школа” – “ВНЗ”, “ВНЗ” – “ВНЗ”	55
<i>Борин Галина.</i> Розвиток творчого потенціалу особистості в процесі професійної підготовки студента до керівництва художньою працею дітей дошкільного віку	58
<i>Зданевич Лариса.</i> Професійна переадаптація майбутніх педагогів дошкільної освіти у вищому навчальному заклад як шлях попередження дезадаптації	62
<i>Корнят Віра.</i> Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів у сучасних умовах	65
<i>Матвеева Наталія.</i> Авторитет учителя: засадничі підвалини	68
<i>Прокоп Інна.</i> Формування умінь педагогічного цілепокладання як пріоритет професійної підготовки майбутніх учителів	71
<i>Жукровська Александра, Корначевська Івона.</i> Культурологічна освіта засобами нарації (оповіді)	74
<i>Ющак Кишиштоф.</i> Педагогічна освіта у контексті змінних потреб сучасного суспільства	78

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

Заредінова Ельвіра. Основні напрямки виховної роботи формування громадянськості молодших школярів в умовах полікультурності Криму	83
Струннікова Дарина, Олійник Марія. Етнокультурна варіативність соціалізації особистості: теоретичний аспект	87
Чорней Ірина. Підготовка студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами	91
Шевчук Кристина. Педагогічне керівництво процесом формування ціннісних орієнтацій молодших школярів	95
Олвастоне Балог Жужанна. Виховання здорового способу життя як основне завдання закладів освіти	99
Каріко Шандор. Нові та старі парадигми у виховному процесі	102
Кокель Анджей. Освіта у цінностях студентів педагогіки в об'єднаній Європі	108
Здряскі Кшиштоф. Довіра – аксіома професіоналізму педагога	112

ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

Палійчук Оксана. Методика ознайомлення молодших школярів із християнськими чеснотами на уроках християнської етики	119
Піковська Мирослава. Педагогічний аналіз моніторингу якості дошкільної освіти	122
Тимчук Людмила. Соціальні функції освіти дорослих	126
Берегасі Аніко. Адитивний метод викладання рідної мови у школах з угорською мовою навчання Закарпаття скрізь нової шкільної програми	129
Девошио Іван, Візварі Гергель. Використання сучасних інформаційних технологій і традиційних методик викладання в Західному та Східному регіонах	133
Молнар Елеонора. Спеціалізована школа-інтернат як умова успішного навчання учнів	136
Самборовські-Нодь Ібоа. Зміни в поглядах, які визначають зміст навчання історії	141
Пірошка Дем'янь. Можливості корегування розуміння слова та тексту за допомогою методу драматизації	147
Рако Ержебет. Навчання дітей в інтернатах та дитячих будинках сімейного типу	151
Павелскі Лешек. Освіта ромів: стан і перспективи	155
Ковачне Бакоші Єва, Гованські Яношине, Кішне Корбуль Каталін. Комплекс методик формування компетенцій фахівця дошкільника	158
Мацьонг Юланта. Дошкільна освіта у сучасному педагогічному дискурсі:	166
Стельмашик Ізабелла. Розвиток традицій та національної ідентичності на практиці в комплексній середній школі № 2 в Бяли Бор - внесок у дослідження	176

C O N T E N T S

THE HISTORY OF PEDAGOGICS

Zwozdesky Valentine. “Teachers matter” on the agenda of Ukrainian companies Bukovina (the beginning of XX century)	3
Romanyuk Svitlana. Didactics adm of studies of ukrainian in system of mothertoung education foreign ukrainians	7
Rudnytska-Yuriychuk Iryna. History of origin of key doll (vuzlova lial’ka, lialka-motanka)	12
Slyvka Larysa. Integration of the materials of West-Ukrainian belles-letters for children (1919-1939) with practice of teacher-training into valeological education of junior pupils	15
Ferenc Viktoria. Perspectives of the development of the Ukrainian Higher education in the process of the European integration	18
Puhovsky Kazymyr. The Relief of Vienna in the Jesuit Theatre in Poland	21
Puhovska Malgojata. Standing of contemporary school theatre in Poland	27
Teleki Béla. Socialpedagogy in Amerika	32
Fóris-Ferenczi Rita. The changes in content regulation and its consequences in Hungarian-language teaching in Romanian	38
Palfi Shándor. Some features of the introduction of the kindergarten project pedagogy in Hungary	42
Szerepi Sándor. Theoretical basis intercultural education and multicultural education	47

HIGHER SCHOOL

Babiy Lyubomyr. Ethnological competence of students in the context	51
Bjekirova Lemara. The creation of integrative linkages in the system of “school” – “high”	55
Boryn Galyna. The creativeness development of future educator of preschool in the professional training process	58
Zdanevich Larissa. Future teacher professional peredadaptatsiya preschool education in universities	62
Kornyat Vira. Professional preparation of future social	65
Matveyeva Natalya. Fundamental component authority of the theacher	68
Prokop Inna. Forming of abilities of pedagogical tsilepokladannya as priority of professional preparation future teachers	71
Żukrowska Aleksandra, Korpaczewska Iwona. Culturological education by the means of narration	74
Juszczak Krzysztof. Teachers’ education in the context of changing expectations in a contemporary society	78

THE THEORY OF UPBRINGING

Zaredinova Elvira. Basic directions of educational work on formation of civilization at younger schoolboys are defined of the polycultural environment of Crimea	83
Strunnikowa Daryna, Olynik Marija. Social development of the personality in different cultures	87
Chorney Irina. Preparing students to innovative pedagogical activity with younger pupils	91
Shevchuk Christina. Pedagogical managing the process of forming of the valued orientations of junior schoolboys	95
Olvasztóné Balogh Zsuzsanna. The importance of the health upbringing our educational institutions	99
Karikó Sándor. The Old-New Paradigms of Education	102
Kokiel Andrzej. Education to values of the students of pedagogy in the uniting Europe	108
Zdziarski Krzysztof. Trust - an axiom of professional pedagogue	112

THE THEORY OF EDUCATION

Paliychuk Oksana. Technique review younger pupils with the christian virtue lessons christian ethics	119
Pikovs'ka Myroslava. The Pedagogical Analysis of the Monitoring of Quality of Pre-School Education	122
Tymchuk Ludmila. The social functions of adult education	126
Beregszászi Anikó. An additive approach of the Transcarpathian Hungarian mother-tongue education: possibilities offered by the new curriculum	129
Devosa Iván, Vízvári Gergely. How to reduce the gap between the ICT and digital competency in education of the Western and the Eastern part of the EU – Constructing low cost multi-touch interactive boards for education based on C# and Nintendo Wii remote	133
Molnar Eleonora. Specialized boarding school as a condition for the successful education of pupils	136
Szaborovszkyné Nagy Iboya. The main changes in the aspect of history teaching	141
Demjen Piroska. Dramatic activities in the service of text understanding (reception) comprehension	147
Rako Ergetet. Education of young people living in institutions	151
Pawelski Leszek. Education of roma from new ...	155
Kovácsné Bakosi Éva, Kissné Korbuly Katalin, Hovánszki Margit. Complex methodological competencies in preschool education	158
Maciąg Jolanta. The challenges and areas of primary education in modern pedagogical discourses	166
Stelmasiak Izabela. Cultivating the tradition and national identity in a practice of the Complex of Secondary Schools No 2 in Biały Bór – a contribution to research	176

Вимоги

до подання статей у Вісниках Прикарпатського національного університету, журналах, збірниках наукових праць, матеріалах конференцій

1. Обсяг оригінальної статті – 6–12 сторінок тексту, оглядових – до 12 сторінок, коротких повідомлень – до 3 сторінок.

2. Статті подаються у форматі Microsoft Word. Назва файлу латинськими буквами повинна відповідати прізвищу першого автора. Увесь матеріал статті повинен міститись в одному файлі.

3. Текст статті повинен бути набраним через 1,5 інтервалу, шрифт “Times New Roman Cyr”, кегль 14. Поля: верхнє, нижнє, лїве – 2,5 см, правє – 1,5 см (30 рядків по 60–64 символи).

4. Малюнки повинні подаватись в окремих файлах у форматі *.tif, *.eps, Corel Draw або Adobe Photo Shop.

5. Таблиці мають мати вертикальну орієнтацію і мають бути побудовані за допомогою майстра таблиць редактора Microsoft Word. Формули підготовлені в редакторі формул MS Equation. Статті, що містять значну кількість формул, подаються у форматі LaTeX.

6. Текст статті має бути оформлений відповідно до постанови ВАК № 7-05/1 від 15 січня 2003 року “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” (див. Бюлетень ВАК України. – 2003. – № 1).

Статті пишуться за схемою:

- УДК і ББК (у лівому верхньому куті аркуша);
- автор(и) (ім’я, прізвище; жирним шрифтом, курсивом у правому куті);
- назва статті (заголовними буквами, жирним шрифтом);
- резюме й ключові слова українською мовою;
- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми й на які спирається автор, виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття;
- виклад основного матеріалу дослідження з новим обґрунтуванням подальших розвідок у цьому напрямі;
- список використаних джерел;
- резюме й ключові слова англійською мовою.

7. Стаття повинна бути написана українською мовою, вчитана й підписана автором(ами).

8. У цілому до “Вісника” необхідно подати дві рецензії провідних учених у даній галузі.

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ВІСНИК
Прикарпатського університету

ПЕДАГОГІКА
Випуск XXXIX

Видається з 1995 р.

Адреса редколегії: 76000, Івано-Франківськ, вул. Мазепи, 10,
Педагогічний інститут
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ministry of Education and Science of Ukraine
Precarpathian National University named after V. Stefanyk

NEWSLETTER
Precarpathian University

PEDAGOGICS
Issue XXXIX

Published since 1995

Publishers adress: Pedagogical Institute,
Precarpathian National University named after V. Stefanyk
57, Shevchenko Str., 76000, Ivano-Frankivsk

Головний редактор: Головчак В.М.
Комп'ютерна правка: Дмитрів Р.В., Матішак М.В., Нижникевич З.М.
Комп'ютерна верстка: Дмитрів Р.В.

За зміст і достовірність фактів, цитат, власних імен
та інших відомостей відповідають автори

Друкується українською мовою. Реєстраційне свідоцтво КВ № 435
Здано до набору 18.04.2011 р. Підп. до друку 28.04.2011 р.
Формат 60x84/8. Папір ксероксний. Гарнітура "Times New Roman".
Ум. друк. арк. 12,00. Наклад 100 прим. Зам. № 40.

Видавець
Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Бандери 1, тел. 71-56-22
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК 2718 від 12.12.2006 р.

A TÖRTÉNELEMTANÍTÁS TARTALMÁT MEGHATÁROZÓ SZEMLÉLETI VÁLTOZÁSOK

З розпадом Радянського Союзу у постсоціалістичних країн східно-центрально-європейського регіону поступово зникає практика викладання шкільної історії як засобу утворення «ворожих образів». Проте питання навчання історії позитивістської точки зору вже не є таким простим, тому що є країни, які тепер переживають становлення національної держави та/або втрату імперського статусу. Ці умови невідворотно залишають свій слід на інтерпретації та застосування історії, як науки, отже на змісті її викладання в школі. Хоча колективна пам'ять та її шкільне викладання на теперішній час по всій Європі здебільшого акцентує на нації, не можна допустити перетлумачення історії – словами Бодо фон Борріза – щоб воно стало не документацією реальних фактів, а було полагодженням фактів до власних потреб, уявлень. У доклади висвітлено згідно заголовку ті зміни у погляді, які сталися в постсоціалістичних державах Європи, а також намагання України в цьому напрямі

Ключові терміни: навчання історії, змістовні зміни у навчанні історії, колективна пам'ять, історія “примирення”, навчання національної історії.

A kollektív emlékezet

A Szovjetunióban a tudósokat belekényszerítették a politikába. Halmozottan így volt ez a történelemtudománnyal, melyet a mindenkori politikai hatalom kiszolgálójaként tartottak számon. Pedig a történelemtudomány adja az iskolai történelemtanítás alapját, ami a felnövekvő nemzedékek történelmi szemléletének alappillére (ma is). Ezért az egykori Szovjetunióban és annak „holdudvarában” az iskolában tanított történelem tartalmát tekintve gyakran nem esett egybe a kollektív emlékezettel és/vagy a valóban megtörtént tényekkel. Aztán 1991-ben az unió széthullásával a Kelet-közép-európai régió posztszocialista országai, ill. a Szovjetunióból kivált, s függetlenné vált államok a nemzetállamiság keretei közé kerültek, s egyesekben az „elkésztett nacionalizmus” vonásai erősödtek meg [16]. Amíg a nemzetállam marad mindenfajta bel- és külpolitikai döntéshozatal színtere, addig a történelemtudomány, az iskolai történelemtanítás pedig még inkább nemzetközpontú marad. Pedig e régió államai között egyetlen olyan sincs, mely etnikailag vagy nyelvileg homogén lenne. Így tehát a kollektív emlékezet és az iskolai történelemtanítás tartalmának nem csak több szempontúvá kellene, hogy váljon, hanem fel kellene számolni bennük a 20. századra jellemző „ellenségkép-gyártásra” alkalmas szövegi részeket is. A nacionalizmus valaha hatékonyan tudott közösségeket teremteni és szervezeten fel tudott lépni más politikai vagy gazdasági egységek ellen, de ma egyre lényegesebb szerepet játszik benne az idegengyűlölet. A nacionalizmus legveszélyesebb vonzata a nemzeti mitológiák megteremtése, ami az új államok egyik mellékterméke, hisz mindegyik arra kényszerül, hogy megteremtse saját nemzeti történelmét [1, p.14]. Ebben a folyamatban jórészt az van jelen, hogy az emberek (a vezető politikai réteggel együtt) úgy vélik: nem érdekkel minket, mi történt, az számít, mitől érezzük magunkat jobban. [1, p.21]. Ezt a „felvállalt történelmet”, vagy történelmi tudatot, négy szinten lehet (ki)alakítani és manipulálni: a történészek által ‘létrehozott’ eredményekkel; a történelem tényeinek napi politikába való felhasználásával; a kollektív emlékezettel; az iskolai oktatás-nevelés folyamatával [11, p.2]. A politikailag és oktatásügyileg „használatos” történelemnek és közös emlékezetnek nehéz elkerülnie az állam által kijelölt irányt, de emellett az emberi méltóság tiszteletét az egyik legalapvetőbb általános normaként kell/ene elfogadni.

Konfrontációból – kooperáció

A történelem rosszindulatú és/vagy szelektív (fel)használása az európai történelemben, csak a 20. század folyamán, már kétszer vezetett viláégéshez, ill. segítette vagy hátráltatta a Kelet-közép- és Délkelet-európai államok társadalmainak a szocializmus okozta negatívumok levetkőzését [erről bővebben ld. 2].

Az első világháború után a Népszövetség támogatásával francia és német tanárszervezetek (Északiak Egyesülete) kimutatták, hogy a kollektív tudat és szomszédjaink ellenségként való látása a történelemtankönyvek tartalmára vezethető vissza. Már 1924-ben a *Casares-resolutio* javasolta, hogy zárják ki az iskolai tankönyvekből az olyan mondanivalót, amely más népek, nemzetek rovására mehet, és helyette törekedjenek „pozitív rugalmasságra” [6, p.15]. Ezt fejlesztették tovább 1935-ben a „*Deklaráció a történelemtanításról*” c. dokumentummal, hogy a tanulók ellenszenvét le lehessen küzdeni más népekkel szemben. 1949-ben az UNESCO vitte tovább a kérdést, melynek eredményeképpen 1951-ben – sokévnnyi kétoldalú történész és történelemtanári tanácskozások után – az Európai Tanáccsal

összefogva, létrehozták a németországi Braunschweigban a Nemzetközi Tankönyvjavító Intézetet, mely 1974-től *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkiadó Intézet* néven működik.

A fent vázolt folyamatoknak köszönhetően a Skandináv és a Nyugat-európai államok a Kelet-közép-európai rendszerváltoztatások idejére rendezték szomszédjaikkal történelmi vitás kérdéseiket, s iskolai tankönyveikben nem uszítanak a másság, s egymás ellen. Így vált lassan az EGK majd az EU tagországaiban a történelmi konfrontáció, szembenállás kooperációvá, ami előre viszi az országok politikai és gazdasági kapcsolatait egyaránt, mivel a tankönyvek tartalma pozitív, építő jellegűvé vált az addigi „ellenségkép-közvetítés” helyett. Ez annak ellenére megtörtént, hogy az EU sok tekintetben szupranacionalista jellege mellett a tagországokban az oktatás a nemzeti kormányok kizárólagos kompetenciája maradt.

A történelemtanítás általános szemléleti változása a 20-21. század fordulóján

Az előző részben vázolt tankönyv-egyeztetési folyamatokat egyértelműen az a gazdasági érdek mozgatta, mely rájött – a szomszédokkal való kooperáció gazdasági haszonnal jár, míg a múltnak különbözőképpen való (meg)értése, (fel)használása politikai, majd közvetlenül gazdasági kárral jár(hat).

Ugyanez a gazdaság, fejlődésének jelenlegi szakaszában egyértelműen a globalizáció felé tart (abban létezik), ami kétséget kizáróan nagy hatást gyakorol az oktatásra (is). A felsőoktatásban ennek hatására a társadalmilag hasznos szakértői tudás termelése felé való orientáció zajlik, ami a piac és a verseny által preferált szakmák hegemonitása felé mutat. A gondolkodást, annak fejlesztését, fejlődését alapul vevők lassan háttérbe látszanak szorulni. Az iskolarendszer egyre kevésbé egy mindenkire nézve kötelező dolog, ami a piac fölött létezik, és amit közvetlenül az állam irányít. Az „alacsonyabb költségek – nagyobb hasznosság” elve lett a legfőbb formula [12, p.31]. Ezt a gondolatot továbbfejlesztve az orosz Mihail *Bojcov* szerint a történelemre, a nemzeti történelemre meg még inkább nincs szükség a globalizációban, mivel az nem más, mint a többiekől való eltérések, sajátosságok kiemelése, felnagyítása. Utóbbi pedig a multinacionális konszernek, holdingok munkásai közötti konfrontációhoz vezethet, ami akár profitcsökkenést is maga után vonhat. [16, p.3-4]. Az orosz középkorkutató fejtegetését akár a fantasztikum kategóriába is lehetne sorolni, ám az Európai Unióban a „bolognai folyamat”, amelynek célja „az európai felsőoktatási rendszer felépítésének harmonizációja”, átjárhatóvá tétele – már a globalizáció próbálkozása. Mára egyértelművé vált, hogy ezen az egységesedésen belül a nemzeti történelem, mint tárgy, szinte minden esetben kilóg a rendszerből. Amíg az iskolai történelemtanítás tankönyveit meg lehet tisztítani (s meg is tisztították!) az „ellenségkép-gyártó” tartalomtól, addig a tudományosságban, még ha vannak is közös/vegyes bizottságok, nem ilyen egyszerű a képlet.

Kelet-Közép-Európa – mint sajátos tér

Fentiekben az általános európai fejlődési irányokat vázoltuk fel, ám érintettségünk okán külön kell tárgyalni a Kelet-közép-európai régió országait, melyek a Szovjetunió széthullása után a nyugati típusú demokráciákhoz próbálták igazítani fejlődési irányukat. A 20. század folyamán e térségben folyamatosak voltak a szomszédok közötti politikai és területi követelések generálta feszültségek az első világháborút lezáró békeszerződések és -diktátumok miatt. Ez leginkább a ‘megbűntetett’ Németország és Magyarország, vagy a nemzetállamiságot el nem érő népek – fehéroroszkok, ukránok, krími tatárok – körében volt igen erőteljes [25, p.11]. A második világháború után a térség szovjet ‘szatelit’ régió lett, ahol ezek a szembenállások mesterségesen voltak elfojtva a szocialista internacionalizmus jegyében. A hidegháború ideológiai offenzívája megnehezítette, időnként lehetetlenné tette az Európa különböző térfelein élő történészek dialógusát. A Rómában, Stockholmban, Bécsben, San Franciscóban, Bukarestben és Stuttgartban megrendezett történész világtalálkozásokon a szocialista országok képviselői is jelen voltak, ám csak polemizálniuk lehetett, igazi párbeszédéről szó sem volt. Bár meg kell jegyezni, hogy a hruscsovi „olvadás” időszakában a lengyel, jugoszláv és magyar elvtársak gyakran ignorálták Moszkva utasításait és érdemi szakmai vitákat folytattak a „kapitalista” történészekkel [25, p.13]. Ennek lett egyik következménye, hogy 1972-76 között a lengyel-(nyugat)német történész-történelemtanárok között tárgyalások indultak el, ahol a közös ajánlások megfogalmazása után a vegyes bizottságok sorra vették az iskolai tankönyvek történelmi- földrajzi témáinak tartalmát [5]. Ezek a tárgyalások több mint egy évtizedig tartottak, mivel sokrétű és nagyon ellenséges álláspontokban kellett kompromisszumot találniuk a feleknek. Az itt szerzett elméleti, de főleg gyakorlati tapasztalatokat a lengyel fél az 1991-ben függetlenné vált Ukrajna felé használja fel, mivel a két ország történelme megszámlálhatatlan síkon és szállal kötődik egymáshoz, s nem csak a Rzeczpospolita idején. Az ukrainai iskolai történelemtankönyvekben e korszak igencsak heterogén szemszögből kerül bemutatásra [erről ld. 3].

A régióban Lengyelország mellett kezdeményező szerepet vállalt a kérdésben Magyarország is, hiszen 1920 óta szinte kivétel nélkül mindenhol „önmagával határos”, vagyis jelentős magyar kisebbség veszi körül határait a szomszédos országokban. A szomszédokkal való történelmi kiegyezésnek feltétlenül részük kell, hogy legyen – a szaktudományi mellett – a tankönyvegyeztetéseket végző történelemtanári vegyes bizottságok is. El- és kikerülhetetlenül út múltunk közös, egymást metsző, fedő szakaszainak tisztázása, mely nem feltétlenül a másik mindenek feletti meg- és/vagy legyőzéséről szól, hanem időnként a diskurzus fenntartásáról, ami a szomszédokban nem a potenciális ellenséget keresi, látja és láttatja saját tankönyveiben, hanem a partnert. Magyarország Szlovákiával és Romániával hozott létre állami szinten vegyes tankönyvvizsgáló-bíráló bizottságokat. Előző országgal a folyamat már egy évtizednél régebben folyik [erről bővebben ld. 8]. Magyarországon és Lengyelországban is a tankönyvegyeztetéseket a brauschweigi intézet által kidolgozott szempontok alapján folytatták – vagyis nem az volt a cél, hogy teljesen azonos szövegi és tartalmi tankönyveket dolgozzanak ki, hanem hogy a vitás kérdésekben is eltekintsenek az olyan megfogalmazásoktól, melyek a tanulóknak, tapasztalás nélküli ellenségképek, előítéletek kialakítására alkalmasak – akár országon belül, akár a szomszédos országban élő, más nyelvet beszélő embertársaikkal szemben.

Ezek a történelemoktatás tartalmát meghatározó szempontok azonban a ‘heterotemporarity’ – vagyis az ‘ideiglenes elhajlás’ állapota szerint arra a viszonyi állapotra utalnak, amelyben egymás mellett léteznek a modern és az elavult társadalmi kapcsolatok [11, p.3], az ellenségkép-gyártó és együttműködő tanítás. A régió országainak nemzeti történelemoktatásában továbbra is aktuális a kérdés: csak hősies és pozitív öntudat kiépítése az iskolai oktatás célja? Van, aki úgy véli, hogy nem a standard, nemzeti elbeszéléstől mentes európai történelem megírása a cél, hanem inkább a tapasztalat útján szerzett ismeretek bővítésére kellene a hangsúlyt fektetni, vagyis támogatni: a) az olyan történelmi személyiségekről szóló párhuzamos esszesorozatok elkészítését, akik több ország és nemzet tekintetében érintettek (pl. Benes: Csehország, Szlovákia, Magyarország, Németország szemszögéből); b) a forrásanyagok publikálását, amelyek több szempontúságra adhatnak lehetőséget; c) ne csak a jót, de negatívát is mutassuk meg, hisz az is a történelem része [11, p.11].

A kérdés ukrainai dimenziói

A címben jelzett szemléleti változás a független Ukrajnában 1991-ben egyszer már biztosan végbement, amikor létrehozta saját államiságát. Az új államban a marxizmus-leninizmus, az internacionalizmus helyébe a nemzeti hazafias elkötelezettséget és hűséget állították. Ez a nemzeti szemlélet aztán az 1990-es évek második felére átsapott nacionalizmusba, s a nemzeti múlt történéseit a kezdetekig visszamenően felülbírálták. 1991-ben Ukrajna, az oktatásról szóló törvényében deklarálta, hogy az európai utat fogja járni az iskolai oktatásban, ám továbbra is a Szovjetunió-béli sztereotípiákat folytatta, és az állam felsőbbrendűségét vallotta az egyén felett, pont fordítva, ahogy Európában. Igor Girics, az Ukrán Nemzeti Tudományos Akadémia Forráskutató részlegének vezetője, 2009-ben azt vallotta erről, hogy *„nem tehettek másként, hisz az 1990-es években az ukránok az orosz-birodalmi szellemi életben leledztek, így az iskolai történelemoktatásnak hazafias szellemű nevelést kellett nyújtania a felnövekvő nemzedék számára”* [17, p.3]. Ennek következtében, az 1991/92-es tanévben a Szovjetunió történetét mindenhol felváltották Ukrajna történetével. Ám ahogy jelen munka elején idéztük Hobsbawmot, ez az elkésett nacionalizmus inkább idegengyűlölettel telítődött [1, p.14], s nem jövőbemutató jellegű, hanem a múltba révedő, mivel a 19-20. század folyamán mesterségesen voltak visszatartva az adott társadalom dezintegrációs próbálkozásai [16, p.7]. Az ukránosítás folyamata az 1990-es évek második felétől Ukrajna nem ukrán nemzetiségű lakosai számára agresszív, fenyegető jelleget öltött. E szemléleti változás az iskolai történelemtankönyvek szövegeiben nyomon követhetőkké váltak. Az első Ukrajna története tankönyv 1994-ben jelent meg [26], ahol teljesen más szemszögből tárgyalták a nemzeti történelmet, mivel Viktor Miszan szerint a Szovjetunió idején élteknek saját történelmi igazságuk volt, s a jelenlegi Ukrajnában élőknek meg saját történelmi igazságuk van [23, p.4]. Ugyan ő egy másik cikkében így fogalmazott: *„Mi nem átírjuk a történelmet, ahogy azt egyesek állítják, hanem úgy mondanám, hogy mi egy új történelmet kezdünk kutatni és feltárni, ami nem olyan, mint a Szovjetunió idején volt... Ennek eredményeképpen a mi iskolai tankönyveinkben a múltnak egy másik értelmezése található... A szovjet iskolában egyféle történelem volt, a független ukrán államban másfajta. S ez így van rendjén”* [24, p.5]. A tankönyveket az akkor legismertebb ukrán történészek írták [31, p.427-435]. Olekszandr Udod szerint ezek a könyvek az ország politikai irányultságát tükrözik, mivel a

történelemoktatást az állam szervezi [30, p.10]. Sztaniszlav *Kulycsickij* professzor pedig azt állítja, hogy „Ukrajna állampolgárai a hazai történelemtankönyveket az államalkotó folyamat elemének tekintik, akár az állam területi sérthetlenségét, a himnuszt vagy a címet” [22].

Az 1990-es évek első felében megjelent elsőgenerációs történelemtankönyvek rengeteg hibát hordoztak magukban: a) a nemzetállam megteremtésének akadályai között eltúlozták a külső okokat; b) a túlzott etnocentrizmust, ami Ukrajnát az európai és eurázsiai tértől függetlenül tárgyalta; c) a negatívumokra koncentrációt, ami a tankönyvek fogalomrendszerében is megjelent, mert *elnyomás*, *kizsákmányolás*, *elfoglal*, *harc* szavakat használták a leggyakrabban, ami azonnal ellenségképet gyártott a *miénk-idegen* elv alapján; d) csak azt mutatták meg, ami ukrán szempontból fontos volt, ám ez más színben tüntette fel a dolgok valódi képét. [17, p. 5]. A fent már említett *Girics* szerint e tankönyvek szerzői nem tehettek másként, minthogy a *miénk-övék*(=*idegen*) képletet használták, ugyanis egyetlen céljuk az volt, hogy elkülönítsék magukat a Szovjetuniótól. Így, ami nem fért bele a függetlenség elvébe, vagy ami kilógott az ukrán sablonból, arról jobbik esetben nem vettek tudomást, rosszabbik esetben inkább ellenségként kezelték, mint semlegesnek [17, p.4]. Ám ő ezt nem rosszindulatnak, hanem a nemzetfejlődés gyermekbetegségének tartja, mivel az ukránoknak meg kellett mutatniuk, a cári-kommunista sztereotípiát – hogy Ukrajnának nincs saját történelmi útja – hamis. Ezért a történelemtankönyvek valójában államalkotó feladatokat láttak el, mert az volt a dolguk, hogy meghúzzák a határt szellemi, kulturális és identitás terén Ukrajna és Oroszország között. Ez okozta a túlidealizálást, a türelmetlenséget, a túlpolitizáltságot, a sematizmust, a másság elutasítását. Még az 1990-es évek végén két odesszai tanár – *Komarova V. O.* és *Linnikova O. O.* – megvizsgálta az elsőgenerációs történelem-tankönyveket és a hozzájuk kapcsolódó tanterveket, s arra az eredményre jutottak, hogy azok teljes egészében a szovjet időszak sztereotípiáit hordozzák magukban, vagyis prioritást a konfliktusok és társadalmi mozgalmak kaptak. Az egyetemes és Ukrajna története tankönyveket egyaránt végignézve arra a megdöbbentő eredményre jutottak, hogy a 7-11. osztályos gyerekek, öt év alatt, 476 témából 262-ben háborúról, forradalomról, felkelésről kénytelenek tanulni, ami a tananyag 55%-át tette ki. Eközben a kultúrával ugyanez idő alatt 33 témában (7%) találkozhattak. A gyakorló szaktanárok szerint a tankönyvek szerzői visszaéltek az agressziót hordozó szavakkal és szókapcsolatokkal, ill. azoknak társadalomban való túltengésének hamis képét festették [21, p.174-178]. Az 1990-es évek második felében sorra jelentek meg az első történelemtankönyveket leváltó új, másodikgenerációs könyvek, ám azok újra az államépítés elve alapján íródtak, s különböző arányban használták a formalizmust és a lojalitást a szovjet rendszerrel szemben, vagyis folytatták az előzők hagyományait [15, p.35]. Pedig – *Igor Girics* szerint – ezeknek a másodikgenerációs tankönyveknek le kellett volna már küzdeniük a tudat szűk etnikai határait, ill. azt is elkerülendőnek tartja, hogy a túlzott bezárkózás miatt az ország ne váljon hasonlatossá egy „mononacionális ostromlott erődhez”, amely minden szomszédjával harcban áll. A nacionalizmus és kozmopolitizmus szembenállását szerinte csak úgy lehet elkerülni, ha Ukrajna történetét Kelet-Európa történetének kontextusában szemléljük, s nem elidegenítve attól [17, p.4]. *Girics* egy sor javaslatot fogalmazott meg az ukrainai történelemtankönyvekkel szemben:

- nem csak azt kellene bemutatni, ami pozitív, hanem azt is, ami hiányosság, ettől még nem lennének kisebbek az ukránok;
- nem kellene átvinni a ma gondolatait, politikai irányvonalait a középkor vagy az újkor eseményeinek leírására, megítélésére;
- az nem lehet, hogy Ukrajna története csak az ukránokról szóljon, hiszen mindig többnemzetiségű volt a terület: lengyelek, oroszok, zsidók éltek itt nagyszámban;
- a multikulturalitás a felekezeti sokszínűséggel jár együtt, s így a pravoszlávok mellett az itt élő görög és római katolikusokról is írni kell;
- a politika súlyát csökkenteni kell, s az életmódot, a mindennapokat kellene bemutatni [17, p.6].

A másodikgenerációs könyvek írása közben, 1997-ben az ukrán történészek egy csoportja eljutott az Alsó Szászországban lévő *Braunschweig*-i *Georg Eckert* nevét viselő Nemzetközi Tankönyvkutató Intézetbe. *Ivan Kurasz* és *Valerij Szmolij* professzorok voltak azok, akik aztán szorgalmazták a nemzetközi véleménycserét a tankönyvírás témájában. Ennek eredményeképp, még 1997 augusztusában, a *Volkswagen Alapítvány* segítségével a *Georg Eckert* Intézet elindított egy kutatási programot, ami „*A FÁK országaiban megjelent történelem és szociológia tankönyvek vizsgálata a nemzetiségek önmeghatározása és a nemzetközi orientáció közötti ellentétek tükrében*” címet kapta [33, p. 4].

A braunschweigi intézettel való együttműködés felélénkítette az ukrán történészeket, s egyre aprólékosabban és kritikusabban szemlélték saját honi történelmüket és tankönyveiket. A 2000. év után sorra jelentek meg a történelemtankönyvekkel foglalkozó módszertani és történészi vélemények, melyekben a szaktanári nézetek kerekedtek felül, ill. a könyvekről egyre inkább taneszközként beszéltek. Ezek a vélemények már kritikusán állapították meg, hogy bár a 2001-02-ben napvilágot látott új tankönyvek színesebbek lettek, időnként figyeltek az életkori sajátosságokra, módszertani apparátusukban és nyomdatechnikai kivitelezésük azonban igen eltérők voltak [13, p.30-33]. Még mindig túl voltak zsúfolva tényekkel, nem akarták megtanítani semmire a gyereket, csak magolni [28, p.6-8], pedig inkább a tudás megszerzésére való megtanítás és a produktív emlékezet fejlesztése lenne a cél [27, p.17-20].

Bahanov K. 2005-ben megjelent munkájában aprólékos tudományos elemzésnek vetette alá az 1991-2005 között megjelent iskolai tankönyveket, s azt a következtetést vonta le, hogy az első és második generációs könyvekben bizony szép számmal fellelhető a formális, pártos és osztályjellegű szemlélet, a harcok és politikai események túltengése, az ember történelemben betöltött szerepének elkendőzése [14, p. 183]. Nesztor *Gupan* szerint hiába nevezik új szempontúaknak könyveiket ezek a szerzők, a zömük szerzői szubjektívizmustól és egy-szempontúságtól hemzseg, amit az aktuális politikai hatalomnak való megfelelés szült [18, p. 3-4]. Viktória *Lehnyuk*, a Lvivi 62. számú középiskola tanárnője szerint pedig az új tankönyvek szerzői még mindig az államépítés perspektívája szerint interpretálják Ukrajna történetét, ill. a könyvek tele vannak történelmi tényhibával, csúsztatással és pontatlansággal, amelyeket nehéz nem észrevenni. Feltette a kérdést, hogyan lehetséges ez, ha minden tankönyvnek neves ukrán tudós volt a recenzense, hogyan nem vették észre e komoly hibákat? [34, p.23].

Miközben az iskolai tankönyvek tartalma mind a mai napig a megrendelt ideológia miatt az idegengyűlölet kialakulására alkalmas, addig 1993-ban Ukrajna Oktatási Minisztériuma és a Lengyel Köztársaság Nemzeti Oktatási Minisztériuma között létrehozta egy ukrán-lengyel szakértői bizottságot, melynek célja az iskolai történelem és földrajz tankönyvek tartalmának fejlesztése, javítása. A kezdeményező fél a lublini Kelet-közép-európai Intézet akkori vezetője, Jerzy *Kloczowski* volt [25, p.13], aki azóta a kérdést szélesebb aspektusból is körbejárta [erről bővebben ld. 4, 7, 9]. Az ukrán-lengyel vegyes bizottság általában évente egyszer ült össze, az 1993-2010-es időszakban 13 alkalommal. A legutóbbi közös ülésre 2010. szeptember 21-24. között került sor Gdanskban [19, p.31-34]. Emellett az ukrán történészek, tankönyvírók folyamatos diskurzust folytatnak a braunschweigi Tankönyvkutató Intézettel, melynek eredményeit 2010-ben tanulmánykötetben jelentették meg [20].

2005. április 15-én Kijevben, a MTA Történettudományi Intézete és Ukrajna Nemzeti Tudományos Akadémiája Ukrajna Történettudományi Intézete között aláírt szerződés, a lengyelhez hasonlóan nem tűzte célul a történelemtankönyvek közös elemzését és fejlesztését [10, p.264 és még 32, p.274].

Nincs jobb helyzetben az ukrán-orosz tankönyvegyeztetés sem, pedig Leonyid *Kucsma* elnökségének a vége felé felmerült a kérdés, hogy a két ország közös történelmi múltját valahogyan próbálják meg közelíteni egymáshoz. Fegyir *Turcsenko* történészprofesszor szerint, akkor a vezető történészek egyáltalán nem támogatta azt, mivel olyan erős a szembenállás a két fél nézete között [29, p.13]. Ám a lengyel-német történelmi szembenállás sem volt kevésbé konfliktusmentes, mint az ukrán-orosz, hisz majd húsz évig folytak az egyeztetések [25, p.13]. Viktor *Jusczenko* elnöksége idején feledésbe merült a kérdés, majd a 2010. márciusi választások után került újra napirendre. Ám a jelenlegi állapotokat nézve – úgy tűnik újra a szakma ellenállása miatt – nem fog hamar felállni az ukrán-orosz vegyes bizottság. A fent említett *Turcsenko* szerint ez azért lehetetlen, mert – *Zenon Kohut* ukrán származású amerikai történész szavait idézve – Ukrajnában „*a történelemfelfogás mindig is az identitásért folytatott harc legfontosabb terepe volt és marad*” [29, p.13].

Összefoglaló. A 20. század folyamán a történelemoktatást meghatározó szemléleti változások mindig akkor indultak el, amikor egy társadalom, nép, ország politikai és/vagy gazdasági helyzete gyökeres fordulatot vett, s már nem lehetett vagy nem akarták a múltat addigi értelmezésében tanítani a felnövekvő nemzedéknek. Ez figyelhető meg Nyugat-Európában az első és második világháború, Kelet-Közép-Európában az 1989-91-es rendszerváltozások után. Az elmúlt kilencven évben ez a változás az esetek zömében közelebb hozta a kontinens szomszédos népeit, mert a józan gazdasági érdek ezt követelte meg. Nem maradhat ki ebből a folyamatból az 1991-ben függetlenné vált Ukrajna sem, mely Lengyelországgal immár 8 éve tartó történelem és földrajz tankönyvi egyeztetéseket folytat. Remélhetőleg többi szomszédjához is partnerként fog viszonyulni, s nem „mononacionális erődként” fog harcolni ellenük.

1. A világ kedélybeteg. Interjú Eric John Hobsbawmmal. In. Eszmélet, 87. szám (2010. ősz)
2. ALTRICHTER, Helmut (Hrsg.): GegenErinnerung. Geschichte als politisches Argument im Transformationsprozeß Ost-, Ostmittel- und Südosteuropas (= Schriften des Historischen Kollegs. Kolloquien; 61), München: Oldenbourg 2006, XXIV + 326 S.
3. BOCSKOR Andrea: A Rzeczospolita és korának képe az ukránjai történelemtankönyvekben. In. Acta Beregsasiensis, 2010/2. p. 9-28.
4. DYLAĞOWA, Hanna: A fehérorosz, litván, lengyel, ukrán közös történelmi örökség problémái. In. Regio. Kisebbség, politika, társadalom, 1998/4
5. Empfehlungen für Schulbücher der Geschichte und Geographie in der Bundesrepublik Deutschland und in der Volksrepublik Polen. (Schriftreihe des Georg-Eckert-Institutes, Bd. 22) Braunschweig, 1977.
6. F. DÁRDAI Agnes: Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. II. kötet. Az ELTE BTK és a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának kiadványa. Bp., 2006.
7. HRICAK, Jaroslav: Az Ukrajna, Lengyelország, Fehéroroszország és Litvánia által létrehozandó közös tankönyv előkészületei és kiadása - ukrán szemszögből. In. Regio. Kisebbség, politika, társadalom, 1998/4
8. JAKAB György – KRATOCHVÍL, Viliam – ifj. LATOR László – VAJDA Barnabás: Magyar és szlovák történelemtanárok együttműködése. In. Új Pedagógiai Szemle, 2009/2
9. KŁOCZOWSKI, Jerzy: Fehéroroszország, Litvánia, Lengyelország és Ukrajna történetének újfelfoglaló feldolgozásai. In. Regio. Kisebbség, politika, társadalom, 1998/4
10. Magyar-ukrán közös múlt és jelen. Nemzetközi tudományos konferencia anyagai. (Kijev, 2005. április 14-16.) Felelős szerk.: Szmolij V. A. Kijev, UNTA Történettudományi Intézete, 2006.
11. PÓK Attila: European History – Still a Challenge. In. How to (RE)Write European History. History and Text Book Projects in Retrospect. Edited by Oliver Rathkolb. StudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen, 2010. *ld. még* http://ises.hu/webimages/Attila_P_k_European_History_Still_a_Challenge.pdf 2011.02.18.
12. ŽIŽEK, Slavoj: Permanens gazdasági szükségállapot. In. Eszmélet, 88. szám (2010. tél)
13. БАХАНОВ К. О. Модернізація українських підручників з історії на початку XXI століття // Історія в школах України, 2007, № 2.
14. БАХАНОВ К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. Монографія. Донецьк: ТОВ "ЧОГО-ВОСТОК, ЛТД", 2005.
15. БАХАНОВ К. Український підручник з історії другої половини 90-х років XX століття: методологічні трансформації // Історія в школах України, 2006, № 4.
16. БОЙЦОВ, Михаил: История закончилась. Забудьте. http://culturolog.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=16 2011.01.07.
17. ГИРИЧ І. Українська історична освіта на початку XXI ст.: від обмежень філософії етноцентризму до концепції засвоєння "чужого" як "свого" // Історія в школах України, 2009, № 5.
18. ГУПАН Н. "Нові підходи до вибору і структурування змісту підручника з історії України" (Актуальне інтерв'ю) // Історія в школах України, 2008, № 9.
19. ЄВТУШЕНКО Р. Про роботу українсько-польської комісії експертів у справі вдосконалення змісту шкільних підручників історії та географії (Гданськ, 21-24 вересня 2010 р.) // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання, 2011, № 1.
20. Історична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи. Під ред. Р. Маєра. – К., "К.І.С.", 2010 – 288 с.
21. КОМАРОВА В. История в формировании мировоззренческой культуры мира. In. Розвиток історичного мислення як засіб формування особистості, її інтелекту та творчих здібностей. Зб. ст. Праці Всеукр. наук.-практ. конференції 7-10 грудня 1999 р. – Одеса: Астропринт, 1999.
22. Кульчицький С. Історія Батьківщини в шкільних підручниках // Дзеркало тижня, 2002, 3-9 серпня.
23. МИСАН В. Про суб'єктивний фактор у змісті шкільної історії, або Чи пізнають правду донецькі школярі на "уроках історичної правди" // Історія в школах України, 2010, № 1.
24. МИСАН В. Проблема суб'єктивізації змісту в шкільних підручниках історії // Історія в школах України, 2010, № 3.
25. ОСАДЧУК Б. На перехрестях часів. In. Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): Зб. наук. ст. – Київ: Генеза, 2000.
26. СЕРГІЄНКО Г. Я., СМОЛІЙ В. А. Історія України (з найдавніших часів до кінця XVIII століття): Навчальний посібник для 7-8 класів середньої школи. Київ: Освіта, 1994. – 256 с.
27. ТЕРНО С. Методичний апарат підручника: яким він має бути? // Історія в школах України, 2004, № 7.
28. ТЕРНО С. Підручник з історії сьогодні: стан і перспективи // Історія в школах України, 2004, № 1.
29. ТУРЧЕНКО Ф. Підручники історії перед перспективою "узгодження" // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання, 2011, № 3.
30. УДОД О. Зміст української історичної освіти в сучасній російській історіографії: імперські стереотипи і міфи // Історія в школах України, 2006, № 1.
31. УДОД О. Сучасні українські підручники з історії в оцінці польських та німецьких істориків // Проблеми історії України. – Вип. 9. – Київ, 2003.
32. Україна – Угорщина: спільне минуле та сьогодення. Матеріали міжнародної наукової конференції (Київ, 14-16 квітня 2005 р.) / Відп. ред. В. А. Смолій. – Київ: Ін-т історії України НАН України, 2006.
33. Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії): Зб. наук. ст. – Київ: Генеза, 2000.
34. Український підручник: міркування методистів та вчителів (матеріали "круглого столу") // Історія в школах України, 2009, № 6.

After the collapse of the former Soviet Union, there is a tendency to diminish "the misleading" portray about the adversaries from history teaching in the East-Central-European region of post-socialist countries. The educational issues of positivist history teaching are not as simple as it seems because a number of countries presently live through the birth of their nation or/and the loss of their empirical existence. The recent conditions do not only inevitably determine the history but also its perceiving, and shaping, and consequently there is an impact on the educational contents. Though, the collective memory and the teaching of it is nation-centered it can not be allowed to reinterpret the history – in Bodo von Borries words – not as the documentation of "past realities but as an attempt to orientate one's own life in the experience of changes in time." The title of the discourse refers to the changes of aspect in European post-socialist region and the similar attempts which were make in Ukraine.

Key words: history teaching, the changes of educational content, collective memory, nation-centered history teaching.