

УДК 37.016  
ББК 74.266.3

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ТЕМИ ГЕНОЦИДІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

*Дмитро Десятов*

*У статті визначаються основні методологічні принципи викладання теми геноцидів у шкільному курсі історії.*

*Ключові слова: методика навчання історії, геноцид.*

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ ГЕНОЦИДА В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИСТОРИИ

*Дмитрий Десятов*

*В статье определяются основные методологические принципы преподавания темы геноцидов в школьном курсе истории.*

*Ключевые слова: методика преподавания истории, геноцид.*

## METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TEACHINGS THE GENOCIDES TOPIC IN THE SCHOOL HISTORY COURSE

*Dmytro Desyatov*

*This article describes basic methodological principles of teachings the genocides topic in the school history course.*

*Key words: methodic of teaching history, genocide.*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі в умовах гальванізації неонацистських тенденцій, непередбачуваних викидів і сплесків расизму, ксенофобії та антисемітизму, усе гострішим і насущнішим завданням стає виховання й формування в підростаючого покоління толерантності, здатності відстоювати свої права, неприйняття ідей расизму й шовінізму. У зв'язку з цим вивчення історії геноцидів у шкільному курсі історії набирає особливої актуальності.

Проте уважний погляд на зміст шкільної навчальної програми з історії свідчить, що з неї буквально випала історія окремих народів, яким довелося пережити геноцид. Зокрема, не тільки в навчальній програмі, але й у під-

ручнику, жодним чином не згадується геноцид вірмен у роки Першої світової війни та геноцид у Руанді. Подібний підхід не сприяє осмисленому й відповідальному вивченню історії тих геноцидів, вивчення яких передбачається навчальною програмою.

Історія геноцидів ХХ сторіччя, що стали своєрідними проявами системної кризи сучасної цивілізації, безпрецедентний характер цих історичних подій роблять їх невідомими об'єктами дидактики та методики навчання історії в школі, вимагають не просто відмови від традиційних методів викладання історії, а своєрідного методологічного прориву, здійснення якого можливе тільки зусиллями всієї науково-методичної спільноти.

**Аналіз попередніх досліджень.** У національному педагогічному просторі викладання теми геноцидів отримало доволі широкий розголос і до цього процесу залучено немало досвідчених дослідників, науковців та педагогів. Методика вивчення історії геноцидів знайшла своє відображення в працях: О. Войтенко, М. Гона, М. Тягло, А. Подольського, І. Шупака та інших. Згадані дослідники зробили значний внесок у розвиток методики викладання теми геноцидів на уроках історії, зосереджуючи основну увагу на історії Голодомору й Голокосту. Подальший розвиток методики навчання історії та викладання теми геноцидів у шкільному курсі історії вимагає дидактичного адаптування не тільки результатів академічних досліджень історії геноцидів, здійснених істориками, але й тих методологічних принципів, що були покладені в основу їх наукових розвідок.

У статті зроблено спробу визначити й систематизувати основні методологічні принципи, на основі яких повинні будуватися уроки, пов'язані з вивченням історії геноцидів.

**Виклад основного матеріалу.** На одному з перших уроків історії, пов'язаних із вивченням історії геноцидів, учителю доцільно побудувати роботу учнів над змістом і смисловим навантаженням самого поняття «*геноцид*». Зокрема, не зайвим буде й подання історії походження цього терміна, який увійшов у міжнародне право у 1948 р., коли Генеральна Асамблея ООН ухвалила конвенцію «Про запобігання злочину геноциду та покарання за нього». Цей неологізм запропоновано Рафаелем Лемкіним, який у цьому терміні поєднав два слова: грецьке «*genos*» – «раса», «плем'я» й латинське «*cide*» – «убивство». Однак, учитель, організовуючи навчальну діяльність учнів і

спрямовуючи її на осмислення поняття «*геноцид*», повинен зважати на факт наукових дискусій, що ведуться навколо змістової обмеженості цього поняття.

Приклад Голодомору – одна з численних колізій, що виникають у разі застосування нормативного визначення геноциду в Конвенції ООН до опису конкретних прикладів масових знищень людей. Конвенція була продуктом політичної угоди між Заходом та радянським блоком, а не результатом академічної дискусії. За наполегливістю Радянського Союзу масове вбивство через політичні причини, яке зараз науковці називають поліцицидом, не визнавалося, імовірно тому, що інакше СРСР міг бути звинувачений у геноциді [2, с. 13].

Подібні колізії виникають також у випадку масових убивств, учинених червоними кхмерами в Камбоджі, адже об'єктом масового терору червоних кхмерів стало все населення країни, а не лише меншини. На позначення цього феномена було запропоноване слово «автогеноцид», тобто «масове вбивство членів групи, до якої належать самі виконавці» [8, с. 101].

Так само проблематичним є випадок Руанди. Хуту і тутсі не є етнічними групами – вони розмовляють однією мовою, мають таку ж саму культуру і дотримуються однієї релігії. Наявні соціально-групові розбіжності були посилені європейськими місіонерами та колоністами, які й запровадили расистську термінологію. Тому, як і у вищенаведених випадках, більшість науковців визнають події в Руанді геноцидом, звертаючи увагу на змістову обмеженість терміна «*геноцид*» [2, с. 14].

Тому, на нашу думку, у процесі вивчення історії геноцидів у шкільному курсі історії вчителю слід дотримуватися принципу, сформульованого Мартином Шоу, який вважає, що варто

не відокремлювати різні досліджувані феномени за допомогою все нових і нових термінів, а вивчати їх взаємозв'язок і говорити про етнічні, політичні, класові та інші виміри геноциду [8, с. 109].

На думку багатьох методистів та істориків, при вивченні історії геноцидів, у першу чергу, варто відмовитися від «знелюднення історії», коли жертви геноциду стають анонімними назвами або цифрами статистики, про які можна сперечатися: три мільйони загиблих чи сім. До анонімних жертв годі сподіватися співчуття. Завдання вчителя на уроках, пов'язаних із вивченням історії геноцидів, – увиразнити індивідуальний вимір горя, що охопило мільйони людей, сформувані в учнів здатність розуміння індивідуальності кожної жертви. Подібного можливо досягти тільки за умови залучення під час вивчення історії, індивідуальних історій конкретних людей, які здатні відкрити учневі вікно до реалій минулого.

Іншим методологічним принципом у процесі вивчення школярами історії геноцидів, особливо в тому випадку, коли відбувається їх відповідальний порівняльний аналіз, повинно стати унеможливлення виникнення в класі атмосфери, що отримала назву «змагання жертв» [3, с. 53].

Використання порівняльного підходу на уроках історії не змушує вчителя заглиблюватися в тонкощі й деталі наукових досліджень. Але, вивчаючи той чи інший приклад геноциду, не можна обмежуватися лише конкретно-історичним підходом. Масові трагедії і спроби учнів осмислити ці події несуть у собі величезний освітній та педагогічний потенціали. Порівняння окремих геноцидів між собою, перш за все, повинне використовуватися вчителем для того, щоб донести до учнів універсальну етичну проблематику й

залучити їх до процесу співпереживання.

Також учитель повинен організувати процес навчання таким чином, щоб події геноциду не були вирваними з більш ширшого історичного контексту. Народи, які стали жертвами геноцидів, не повинні поставати перед учнями тільки в образі «жертв». Це вимагає попереднього розгляду питань, пов'язаних з історією цих народів, до здійснення геноциду.

При вивченні історії геноцидів одним із питань, що виникають не тільки в істориків, але спонтанно і в учнів під час вивчення цієї складної теми – «Хто несе відповідальність за розв'язування й здійснення геноциду?». У цьому випадку доцільно зосередити увагу учнів на ролі держави в підготовці та здійсненні геноциду. З іншого боку, звернути увагу на те, що державами керують люди. Тому, не так держава, як певні політичні лідери та їхні підлеглі є корінням зла.

Отже, у разі геноциду, незалежно від його специфічної природи, найвищі державні посадовці завжди несуть відповідальність за те, що відбувається в межах геноцидального процесу: чи то за пряме активне залучення до примусових виселень, депортацій і вбивств людей, чи то за втаємничення або замовчування, чи то (лише гіпотетично) за відсутність будь-яких дій і тим самим – нехтування прав значної частини населення і потурання актам геноциду, що мають місце [6, с. 68].

Окремим методологічним принципом повинен бути наголос на можливості вибору між добром і злом у самій екстремальній ситуації. Під час вивчення історії геноцидів учитель повинен так організувати навчальний процес, щоб показати учням можливість кожній людині робити добро й зберігати людяність за будь-яких обставин. Вивчення поведінки окремих осіб чи

навіть груп осіб, які в умовах геноциду змогли виступити на захист інших людей, дає можливість продемонструвати силу людського вчинку.

Вивчення явища геноциду на уроках історії спонукає вчителя долучати учнів до аналізу дій та поведінки всіх суб'єктів геноциду: держави, що діє як організатор злочину, безпосередніх виконавців злочину, жертв і спостерігачів. У процесі народобивства всі вони взаємопов'язані, а епіцентром, що об'єднує їх, є переслідувані й знищені.

Загальною ознакою поведінки злочинців є участь у вбивстві. Головним же питанням при вивченні поведінки вбивць є не стільки питання, якими методами і засобами здійснювалося вбивство людей, скільки вивчення механізму й мотивації перетворення звичайних обивателів у вбивць. Чимало з тих, хто з особливою заповзятістю вкорочували віку жертвам, до початку геноцидів були ніжними батьками, сентиментальними людьми. Частина з них стала вбивцями, не бажаючи набути репутації «боягузів» чи «слабаків» [4, с. 38].

Учителю слід уникати спрощеного викладу цього питання, зараховуючи організаторів і виконавців геноциду до розряду патологічних злочинців. Це зовсім не означає, що серед них таких не було. Але, за великим рахунком, більшість із них не були садистами чи психопатами. Мотиви поведінки організаторів і безпосередніх виконавців потребують детального аналізу, вивчення біографій конкретних осіб, причетних до організації та здійснення геноцидів.

Важливо також звернути увагу учнів на ту роль, що відіграють технології в процесі підготовки й здійснення геноцидів. Так, високоосвічені інженери й архітектори, багато з яких працювали в авторитетних і

поважних компаніях, спроектували й побудували газові камери, у яких загинули мільйони людей. У Руанді величезну роль в організації геноциду зіграло використання радіо, завдяки якому поширювалася расистська пропаганда й координувалися дії злочинців. Акцентувавши увагу учнів на силі технологій, учитель зможе допомогти учням зрозуміти, яку роль можуть зіграти останні в часи стрімкого зростання їх ефективності [5, с. 14].

Незважаючи на варіативність версій, що пояснюють мотивацію приєднання «пересічних» людей до тих, хто ігнорував основоположними засадами моралі, очевидно, що вони керувалися не тільки інтересами власного благополуччя. Учитель не вправі під час пояснення й обговорення цих питань спрощувати механізми людської поведінки, оперуючи тільки певними соціологічними схемами. Без даних, отриманих соціальними психологами, учителю навряд чи вдасться пояснити, а учням зрозуміти феномен появи в масовій кількості людей, які погоджувалися виконувати злочинні накази.

Складні етичні аспекти поведінки «спостерігачів» геноциду призводять до постановки складних і болючих питань на уроках історії, відповідь на які не може бути подана у формі простих моральних повчань та банальних сентенцій.

Під час вивчення історії геноцидів, не менш болючим і складним, може виявитися і питання стосовно поведінки самих жертв геноциду. Колосальна кількість загиблих у кожному з актів геноциду змушує шукати пояснення такої поведінки жертв званням до покори тих, хто був психологічно отруєний атмосферою тоталітарного суспільства. Визначені для покарання під час здійснення геноциду, групи – часто вразливі. Саме ця вразливість

може бути головною причиною вибору їх на цільову роль жертв. Група, не надто сильна, напевно буде легшим об'єктом для нападу, ніж впливова і владна. Але жертви є беззахисними й безсилими не з самого початку, – вони стають щоразу беззахиснішими в самому процесі переслідування, себто волею установ і людей, що підтримують цей процес [6, с. 77].

Розглядаючи разом із учнями поведінку жертв, учитель може звернути увагу школярів на те що, поставши перед організованими примусовими заходами, жертви реагують на них у три способи: 1) вони можуть намагатися втекти чи сховатися; 2) удатися до різних форм спротиву чи навіть боротьби; 3) прагнути якнайкраще підлаштуватися під щоразу стрімкіше змінювані умови.

Під час розгляду поведінки жертв, з боку вчителя та учнів, є неприпустимим оцінювати їх поведінку в категоріях персонального вибору, відповідальності й моральності, оскільки за умов насильницького винищення людей, ці поняття застосовувати не можна [6, с. 78]. Але саме намагаючись уявити собі на конкретних прикладах, із усіма жакливими деталями, долю жертв, учні зможуть наблизитися до розуміння того, чим є геноцид. Саме тому під час вивчення історії геноцидів учитель, за можливості, повинен так вибудувати навчальний процес, щоб учні змогли побачити серед статистичних даних конкретні долі людей, які до кінця зберегли свою особисту гідність.

Намагаючись організувати з учнями обговорення такого складного питання, педагог повинен урахувати, що дуже багато історичних джерел: фото, документи, кінофільми створені руками організаторів геноцидів. У зв'язку з цим може виникнути небезпека і ми мимоволі, користуючись

ними будемо висвітлювати історію геноцидів через ідеологію їх організаторів, коли самі жертви постануть у принизливому, предметному ракурсі.

Разом із тим, на уроках історії важливо піднімати питання, що стосуються опору, який чинили жертви геноциду. Варто звернути увагу учнів не тільки на різноманітності форм опору, але й зробити особливий акцент на прикладах активних дій. Так, на початку 1932 р. голодні бунти відбулися у 923-х районах України. Участь у них брали 24 тис. чоловік [4, с. 40].

Не менш важливим принципом у процесі вивчення історії геноцидів є проблематизація й ускладнення класичного тричленного образу дійових осіб будь-якого геноциду: жертви – виконавці – сторонні (victims – perpetrators – bystanders), адже роль кожної людини в історії заздалегідь невизначена в сценарії розвитку подій і підлягає змінам. Навіть у категорії «сторонніх спостерігачів» (bystanders), у випадку історії Голокосту, дослідники виділяють декілька груп: населення країн, на території яких відбувався Голокост; держави антигітлерівської коаліції – США, Велика Британія, СРСР; нейтральні держави; впливові всесвітні й церковні організації, це, перш за все, – Ватикан й Міжнародний Червоний Хрест; єврейські громади вільного світу, у тому числі й єврейське населення підмандатної Палестини [1, с. 8]. Обговорення подібної теми повинно включати в себе не тільки інформацію, але й намагання розібратися в різних мотивах, емоціях й поведінці всіх причетних до історії геноциду.

Обговорюючи з учнями питання стосовно причин геноцидів, учителям доречно звернути увагу учнів на ідеологічні витoki геноцидів і роль пропаганди в підготовці та здійсненні

геноциду.

Викладання й вивчення теми історії геноцидів потребує від вчителя глибокого знання психологічних особливостей своїх учнів, уважного ставлення до кожного з них. Організуючи вивчення історії геноцидів, учитель повинен бути обережним, щоб не травмувати чутливу підліткову психіку жахаючим натуралізмом подій і не викликати байдужість, подаючи лише факти та дати.

Намагаючись вплинути на емоції й почуття своїх учнів, необхідно бути обережним у використанні методичних прийомів, що можуть викликати в них шок та жах. Надмірне використання фото й відеоматеріалів, на яких закарбовані тіла жертв, є приниженням останніх і неприпустимим методичним прийомом.

Оскільки в методиці навчання історії велику популярність серед учителів здобули застосування рольових ігор і драматизації історичних подій, звертаємо увагу на небезпеку використання подібних методичних прийомів під час вивчення історії геноцидів, оскільки їх застосування може привести до ідентифікації учнів із

певною роллю, що дістається учням.

На уроках історії, пов'язаних із вивченням історії геноцидів, учитель повинен займатися відповідальною педагогікою ризику, щоб дозволити учням рефлексувати над тривожними, страшними чи контрверсійними подіями, без того, щоб поранитися [7, с. 13].

**Висновки.** Виклики, що постають перед учителем історії в процесі викладання теми історії геноцидів, вимагають чіткого усвідомлення педагогами методологічних принципів, що задають відповідне використання педагогами методів, методичних прийомів та педагогічних стратегій на уроках історії, пов'язаних із вивченням такої складної теми, як історія геноцидів. Дотримання відповідних методологічних принципів також висуває нові вимоги до вмій учителів використовувати на своїх уроках міжпредметні зв'язки історії з іншими навчальними дисциплінами й умій організувати навчальну діяльність учнів, спрямовану на здійснення порівняльного аналізу конкретно-історичних і цивілізаційних аспектів історії геноцидів.

#### Література

1. Абрамская И. Стоящие в стороне или стоящие рядом / И. Абрамская. – Международная школа Яд Вашем, 2007. – 84 с.
2. Бауер Є. Голокост у світовому та європейському контексті / Є. Бауер // Проблеми історії Голокосту. – 2007. – № 4. – С. 8–31.
3. Гон М. Геноциди першої половини ХХ ст.: причини злочинів проти людства / М. Гон // Історія в школах України. – 2008. – № 6. – С. 53–55.
4. Гон М. Геноциди першої половини ХХ століття: поведінка вбивць, жертв, сусідів / М. Гон // Історія в школах України. – 2009. – № 12. – С. 38–41.
5. Зачем преподавать историю Холокоста? – ЮНЕСКО, 2013. – 20 с.
6. Зваан Т. Геноцид. Вступ до проблеми / Т. Зваан // Критика. – 2008. – № 13. – С. 61–81.
7. Ленчовська А. Психологічні особливості викладання теми Голокосту / А. Ленчовська // Уроки Голокосту: інформаційно-педагогічний бюлетень УЦВІГ. – Київ. – 2008. – № 3.
8. Портнов А. Концепції геноциду та етнічних чисток: західні наукові дискусії та місце в них українських сюжетів / А. Портнов // Критика. – 2008. – № 13. – С. 82–114.