

Современные тенденции в изучении истории и их преломление в школьном обучении

В статье рассматриваются современные тенденции в изучении истории и их преломление в школьном обучении. Кроме того, освещается воспитывающая функция обучения и некоторые аспекты работы с социокультурно и педагогически запущенными детьми.

Ключевые слова: современные тенденции, информационное пространство, антропоцентричность, антропологическая культура, интеграция, гомогенность, школьное обучение, воспитание.

E. A. Gorshkova
Moscow, Russia

Contemporary Tendencies in Studying History and their Refraction within School Education

This article analyses contemporary tendencies in history and their refraction within school education. Besides, the problems of school education and upbringing (deviants are included) are under consideration.

Keywords: contemporary tendencies, informational area, anthropocentrism, anthropological culture, integration, homogeneous, refraction, school education, educational influence.

Изучение истории на данном историческом этапе имеет исключительно важное значение, оно даёт знание истории своей страны и других стран, что является непременным условием и мерилем цивилизованности человечества. Давно известно, что изучение истории формирует чувство гражданственности, а именно чувство гражданского достоинства и уважения достоинства других.

В последнее время появилась настоятельная необходимость в формировании уважения к изучению истории.

Произошло это потому, что примерно около двадцати лет назад в историографии произошёл настоящий информационный взрыв, обрушивший на население лавину фактов, доселе не известных. На первый взгляд, да и по сути это явилось весьма положительным моментом. С другой стороны стало ясно, что обилие фактического материала, вернее, его интерпретация, привело к появлению псевдоистории. В упрощённом виде она выглядит так: всё, что изучалось раньше, – не то, все историки искажали факты, а вот сейчас изучается настоящая история, и историки говорят и пишут правду. Настоящая история (что история может быть настоящей или ненастоящей или только настоящей, никто не задумывается), по мнению людей малознающих, –

это огульная критика всего того, что было раньше. При внимательном изучении широко публикуемых работ по «настоящей истории» выясняется, что их авторы исторического образования не имеют, а имеющееся образование, хотя и высшее, далеко от гуманитарного вообще. Глубоких и обширных знаний, соответственно, у них нет, оперируют они непроверенными фактами, а проверенные трактуют как им угодно, чего никогда не сделает профессиональный историк. Так и оказывается: татаро-монгольского ига не было, а было господство рыцарских орденов, полоцкая княжна Рогнеда была женой не Владимира Великого (одной из жён), а князя Святополка по прозвищу «Окаянный»; чисто полицейская по существу акция взятия Казани войсками Ивана IV – военной операцией. И всё это подаётся с апломбом провозвестников истины в последней инстанции.

Подобный подход к истории наносит непоправимый вред мировоззрению людей, формирует негативное отношение к истории своей страны, стирая чувство гражданского достоинства и долга. Особенно негативно этот подход отражается на учащих в силу их недостаточного жизненного опыта, несформированного мировоззрения, несложившегося интеллекта, культурной (в данном случае речь только о ней) запущенности.

Естественно, противопоставить этому можно только строго научный подход к изучению истории, тщательный подбор контраргументов против аргументов апологетов «настоящей истории».

Современные тенденции в изучении истории как раз отвечают этим задачам.

Прежде чем сосредоточить внимание на этом вопросе, нужно кратко охарактеризовать историографию преподавания истории в России и отметить, что в этой статье будут анализироваться не современные тенденции в изучении истории вообще, а конкретно в изучении истории России.

Как самостоятельный учебный предмет история в России начала изучаться в XVIII в., чему немало способствовал Петр I. Это произошло несколько позже, чем в Европе. Впервые история стала преподаваться в Московской гимназии пастором Э. Глюком (1705 г.), а затем в школе Феофана Прокоповича в Петербурге (1721 г). Более поздно, чем в Европе, начало изучения истории как учебного предмета наложило на него свой отпечаток: в основном копировалась европейская модель обучения того времени, основанная на обилии фактического материала и практически требующая его заучивания.

Далее, после 1917 г., история как наука и как учебный предмет стала весьма тенденциозной и чрезвычайно идеологизированной, что отразилось на её объективности.

Только в 90-х гг. XX в., когда стали доступны работы эмигрировавших историков, писателей-историков и мемуары политических деятелей и военных, в истории стали наблюдаться позитивные изменения в сторону объективности с одной стороны и эмоциональности – с другой.

Вероятно, «псевдоистория» – это своего рода болезнь становления нового качества истории: как столкновения характеров и взаимодействия этого столкновения с объективными обстоятельствами. Объективно это позитивный момент, а субъективно ему наносит большой вред некомпетентность лиц, мнящих себя историками.

Поэтому **первой тенденцией** в изучении истории является организация адекватного информационного пространства. Под этим мы понимаем информацию об исторических личностях и исторических фактах, основанную на документальных источниках. К ним мы относим летописи, документы (например, «Повесть вре-

менных лет», «Судебник» 1649 г. и др.), мемуарную литературу. По поводу документальности последней можно поспорить, поскольку мемуарист невольно даёт свою оценку событий, но при внимательном чтении мемуаров вырисовывается ясная картина той или иной эпохи. Кстати, даже такие документы, как «Русская правда» могут дать некоторое представление о личности, работавшей над ними, и более полное – о времени, когда они создавались. Кроме того, к организации информационного пространства относится научная интерпретация документальных источников, основанная на сопоставлении, сравнении, анализе документов определённой эпохи и, соответственно, выводах. Только то, что подтверждено историческими фактами и документами, может входить в информационное пространство.

Авторы учебников истории для средней школы всегда придерживались этого правила: в конце каждой главы приводятся выдержки из документов, иллюстрирующие её содержание. Однако это пространство очень ограничено рамками предмета, а нужно, чтобы оно распространялось на всю сферу интеллектуальной деятельности. Тогда учащиеся не будут заявлять о том, что «учебники врут», а учитель «просто не знает». Конечно, безапелляционность этих высказываний можно списать на подростковый максимализм, но главная опасность подобных заявлений состоит в том, что недостоверный, но ярко и красочно поданный исторический факт подрывает доверие и уважение к педагогам, а отсюда недалеко и от неадекватного поведения на уроках в частности и в жизни вообще. Учащиеся не понимают, что достоверность не нуждается в блестящей упаковке, и того, что чем больше внешнего блеска, тем тусклее внутреннее содержание.

Поэтому перед историками и стоит задача формирования адекватного информационного пространства. Способствовать этому может работа с первоисточниками, т. е. с текстами летописей, законов и мемуарами. Что касается последних, то в них трактовка тех или иных событий и характеристика действующих лиц бывает различной. Это только плюс: учащиеся должны сами разобраться в происходящем и понять, что ни одно историческое событие не бывает однозначным. Равно как и человеческая личность.

Вторая тенденция, зародившаяся в конце 90-х гг., но до сих пор не получившая развития, – антропоцентричность истории. В нашей истории твёрдо укоренилась мысль о том, что всё историческое развитие зависит от развития производства, общественных отношений и общества. При этом забывалось, что общество состоит из личностей и общественные отношения – из отношения личностей. Мы понимаем антропоцентричность в истории (отнюдь не настаивая на безупречности такой трактовки) как влияние личностных и психологических особенностей личности на ход исторического развития во взаимодействии с другими личностями. Кроме того, мы считаем, что личность того или иного исторического деятеля должна рассматриваться во всём многообразии. В преломлении в школьном обучении истории антропоцентричность рассматривается как персонализация истории. Приведём несколько примеров.

Князь Святослав долгое время рассматривался как князь-воин, а отнюдь не как князь-правитель. Он посвящал своё время походам, а правила его мать, княгиня Ольга. А между тем именно Святослав создал чиновничий аппарат, который долгое время работал бесперебойно и который брали за образец последующие правители. Такое под силу только очень талантливому администратору.

Или судьба Андрея Боголюбского. Безусловно, он был не самым приятным человеком, но являлся незаурядным государственным деятелем. Именно он всеми силами старался сплотить разрозненную Русь в единое государство. И заплатился разом и за сложный характер, и за политическую деятельность.

Очень часто реформы в России конца XVII – начала XVIII вв. связывают с именем Петра I. Это не совсем верное утверждение. При тщательном изучении событий того времени становится очевидным, что Петр во многом продолжил государственные и военные реформы своего старшего брата царя Фёдора Алексеевича. Болезненный и слабый, он был одарённым и образованным человеком. Хорошо понимая необходимость преобразований, он проводил их, тщательно подготовившись. Он не кричал, не грозил никому расправой, а между тем все его предложения охотно принимались и исполнялись чётко и быстро. Видимо, он

обладал тем, чего не было у его знаменитого брата, – ярко выраженной харизмой и умением работать с людьми.

Петра III обычно представляют эталом полубезумным пруссофилом. Вёл он себя неумно, но именно в его короткое царствование была ликвидирована Тайная канцелярия, проведён ряд реформ, в частности, закон, освобождавший дворян от обязательной службы, в корне изменивший государственное устройство. Сам он не блистал как государственный деятель, зато приблизил к себе многих талантливых людей, в частности, Дмитрия Волкова.

Екатерина Великая, конечно, была пророждённой государыней. Однако часто забывают, что она была необычайно дисциплинирована и трудолюбива. Чёткий распорядок дня, неукоснительное и тщательное выполнение обязанностей главы государства позволяли ей многое успевать. Кроме того, она была очень эрудированна, много читала, великолепно знала всю современную ей литературу, да и сама много писала. Например, она писала сказки для своих внуков, великих князей Александра и Константина, сделала замечательное собрание русских пословиц. Она очень любила кошек; в её дворцах их было несметное количество, и она находила время заботиться о них. Любовь к кошкам была у неё общей со Светлейшим князем Григорием Потёмкиным-Таврическим.

Очень важно пробудить у учащихся чувство сопереживания к личности. Например, к личности Павла I. Нужно донести до них сложность положения человека, изначально доброго и доброжелательного по отношению к людям, да и очень и очень неглупого, который оказался не понятым и не любимым и в своей семье, и в стране. Более того, возбуждавшим в людях неприязнь; впрочем, те, кто хорошо знал Павла, высоко ценили его как человека. И в целом в том, что он не состоялся как государь, его вины нет.

Через двести лет трагедия Павла I повторится в судьбе императрицы Александры Фёдоровны, жены Николая II. Она встретит то же неприятие, непонимание, насмешки. А между тем женщины России до сих пор пользуются результатами её деятельности, женскими консультациями, к примеру.

Таких примеров можно привести множество, педагог может найти их практически в любой изучаемой теме.

Третья тенденция – формирование антропологической культуры. Иногда её называют «гуманизацией истории». По поводу этих терминов среди историков нет единства. Вероятно, полнее всего отражает эту тенденцию стремление показать ценность человеческой личности, её жизни и деятельности и недопустимость посягательств на них. Особенно важно это подчеркнуть, когда учащиеся станут изучать тему «Политические течения второй половины XIX века», особенно когда речь пойдёт о деятельности организации «Народная воля». Здесь важно показать, что убийство Александра II не только затормозило процесс демократизации России. Ведь реформы, проведённые в годы его царствования: отмена крепостного права, городская реформа, судебная, учебная, воинская, – получили название Великих буржуазных реформ. Для России того времени это был громадный шаг вперёд. Это убийство вызвало реакцию, затормозившую движение страны вперёд. Не менее важно, что дети потеряли обожаемого отца, а его вторая жена, княгиня Юрьевская (Екатерина Долгорукая) – любящего и любимого супруга. Важно и то, что народолюбцы погубили не только царя, но и себя как личность. Гениальный инженер Николай Кибальчич растратил своё редчайшее дарование на изготовление бомб, Андрей Желябов, прекрасный организатор, разрабатывал схемы покушений. Думается, что, займись они мирными делами, то принесли бы своей стране больше пользы. То же самое – эсер Иван Каляев (он действовал много позже). Добрейший человек, замечательный друг стал убийцей Великого князя Сергея Александровича. Причиной тому были ложно понятые идеалы. Развенчивание таких идеалов и является, по нашему мнению, магистральным направлением в тенденции формирования антропологической культуры.

Исключительно важно это направление в работе с социокультурно и педагогически запущенными подростками, которые, в силу своих психологических особенностей, педагогической запущенности, наконец, просто элементарного бескультурья во имя ложно понятого чувства достоинства, чести, порядочности, способны на самые дикие выходки и даже на преступление.

Четвёртая тенденция – возрастающая роль воспитывающего обучения.

Впервые термин «воспитывающее обучение» был применён немецким педагогом И. Ф. Гербартом (1778–1841). Гербарт считал обучение основополагающим методом воспитания, а главной целью воспитания – развитие в ребёнке добродетели. Формирование и развитие добродетели, т. е. таких нравственных устоев, при которых невозможно совершить некрасивый поступок, тем более правонарушение или преступление, – чрезвычайно актуальная сегодня задача. Эта задача усложняется, когда речь идёт о социокультурно и педагогически запущенных детях, ведь прежде, чем формировать у них добродетель, нужно преодолеть негативный стереотип поведения. Сделать это можно через подбор исторических примеров. Например, рассказать о гордом поведении Рогнеды, прозванной в народе Гореславной, т. е. дочерью горя, несчастной, но несломленной; о том, что Михаил Бренко сознательно переоделся в великокняжеские доспехи во время Куликовской битвы, чтобы отвлечь на себя внимание противника от Великого князя Московского Дмитрия (Донского). Он чётко осознавал, что подвергается риску быть убитым (что и произошло), но зато спасёт князя. Учащимся будет интересно узнать о своеобразии личности Дмитрия Боброка-Волынского, которого считали «ведуном»; о патриотизме Елизаветы Петровны; о сильнейшем характере императрицы Марии Фёдоровны, вдовы Александра III, об интеллигентности и порядочности российских учёных.

История России даёт множество примеров героизма, преданности долгу, любви к Родине, доброты и достоинства.

Дети вообще довольно жестоки, а запущенные – вдвойне. Ребёнок, не похожий на них, становится объектом травли. Причиной может быть маленький рост, какой-нибудь дефект внешности. В таком случае при объяснении нового материала можно ненавязчиво упомянуть, что князь Ярослав Владимирович был хром от рождения, но это не помешало ему войти в историю под прозвищем Мудрый. Александр Невский был небольшого роста, но не знал себе равных в рукопашном бою; маленький и слабый мальчик Саша Суворов стал лучшим полководцем мира.

Пятая тенденция – интеграция. Собственно, эта тенденция может считаться современной только с некоторой натяжкой.

Попытки интегрировать историю с другими предметами были в 20-х гг., потом как-то робко проявились в 60-е, потом исчезли вообще, начали возрождаться в 90-е гг. и очень активно стали проявляться в последнее время. Однако интегрировать историю с другими предметами довольно сложно. Во-первых, нужно отобрать те предметы, интеграция с которыми имеет логические связи. С нашей точки зрения, таковыми являются история литературы и история русского языка. С предметом «Мировая художественная культура» у истории тоже есть связь, но, на наш взгляд, в отдельных темах эти предметы дублируют друг друга. Во-вторых, чтобы успешно осуществить интеграцию, учитель должен обладать незаурядными знаниями историка и словесника. Это – весьма редкое явление.

Шестая тенденция – гомогенность истории России к истории других стран (гомогенность – от *греч.* «однородность»). Эта тенденция является одной из самых современных и актуальных. Хотя, надо отметить, что сам термин «гомогенность» представляется нам не совсем уместным в применении к истории. Его первоначальное значение – степень сходства членов некоторой совокупности между собой. Русская история отличается своеобразием, население страны – менталитетом, весьма отличным от зарубежного. Вероятно, гомогенность можно рассматривать как связь истории России с историей других стран и как её сравнение с зарубежной. Естественно, что определённое сходство есть, но мы считаем, что его нужно проводить не как сравнение историй, а как сравнение исторических эпизодов. Что же касается более глобального применения термина «гомогенность», единство истории России и всемирной истории можно понимать как связь стран на дипломатическом, династическом, культурном и военном уровне. О последнем говорит хотя бы участие России в антифранцузских (антинаполеоновских) коалициях конца XVIII – начала XIX вв. Вообще же гомогенностью увлекаться не стоит в обоих вариантах. Возвращаясь к сравнению исторических эпизодов, можно

проследить сходство между Французской буржуазной революцией (или, как раньше её называли, Великой французской буржуазной революцией) 1789 г. и русской революцией в октябре 1917 г.

Во-первых, в результате этих революций один общественный строй сменился другим. Во Франции на смену феодализму пришёл капитализм, в России развивающийся капитализм сменил социализм.

Во-вторых, в результате этих революций в обеих странах разразилась гражданская война.

В-третьих, обе страны пережили военную интервенцию.

В-четвёртых, в них началась массовая эмиграция, вызванная истреблением дворянства и вообще всех неугодных, в том числе и представителей интеллигенции.

В результате такого сравнения у учащихся постепенно складывается целостная картина исторического процесса, взаимосвязи и взаимовлияния событий, происходящих в разных странах. Однако успешно провести историческое сравнение можно только при условии, что учащиеся имеют хорошую общую подготовку, начитанны и знают историю не только по учебникам, т. е. в гимназических или специализированных классах. К сожалению, социокультурно и педагогически запущенные дети не способны сравнивать события и делать выводы; им даже трудно сделать синхронистическую таблицу (несмотря на все усилия педагога). Поэтому с гомогенностью в преподавании истории в школе нужно быть очень осторожным.

В целом современные тенденции изучения истории можно разделить на новые и возрождающиеся. К первым относятся: формирование адекватного информационного пространства, антропоцентричность, формирование антропологической культуры, гомогенность. Ко вторым – воспитывающее обучение и интеграция.

В преломлении в школьном обучении, на наш взгляд, особенно важно формирование адекватного информационного поля, формирование антропологической культуры, воспитывающее обучение и интеграция.

Список литературы

1. Личман Б. В. История России. Теории изучения. Кн. 1. С древнейших времён до конца XIX в. : учеб. пособие. Екатеринбург : СВ-96, 2001. 368 с.
2. Невская С. С. Воспитательные функции обучения: исторический анализ и современный опыт. М. : НИИ Семьи, 2007. 75 с.