

УДК 371.321.

ББК 4426.63

ГСНТИ 03.01.45

Код ВАК 13.00.02

А.В. Трофимов

Екатеринбург

**ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В
ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СУБЪЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Отечественная история, методика преподавания, историческое сознание.

АННОТАЦИЯ: В публикации рассматриваются актуальные методологические и методические аспекты преподавания отечественной истории в высшей школе. Показаны тенденции и проблемы, характерные для практики преподавания истории в последние три десятилетия.

A. V. Trofimov

Yekaterinburg

**THE PROBLEMS OF TEACHING OF HISTORY AT THE
HIGHER SCHOOL: SUBJECTIVE VIEW**

KEY WORD: National history, methods of teaching, historical consciousness.

ABSTRACT: The publication is devoted to consideration of actual methodological and methodical aspects of teaching of national history at the higher school. In the article are shown tendencies and problems, characteristic for practice of teaching of history in a historical retrospective.

В настоящее время в общественно-политических дискуссиях, можно, как правило, услышать либо сетования на «деградацию» и «катастрофическое положение» с образованием в России, либо, напротив, оптимистичные оценки результатов реформирования российской средней и высшей школы и ожидания в ближайшем будущем прорыва в области инновационных образовательных технологий. Не являясь сторонником, в чистом виде, ни одной из этих полярных позиций, предлагаю некоторые субъективные суждения, взгляд изнутри вузовской системы, основанный на рефлексии трех десятилетий практики преподавания исторических дисциплин для студентов экономических специальностей.

Признание в современной России на законодательном уровне феномена образования как единства воспитания и обучения может быть воспринято, в зависимости от позиции, и как победа здравого смысла над неудачным экспериментированием последних двух десятилетий, и как очередной симулякр, не имеющий серьезных практических последствий. Не преувеличивая значение этой юридической нормы, попытаемся осмыслить, в контексте каких происходящих в стране процессов в сфере исторического образования, она появилась, а точнее вернулась.

Как известно, задачей исторического образования в СССР была легитимация существующей общественно-политической системы и воспитание гражданственности и патриотизма. Отметим, что в высшей школе (не гуманитарного профиля) эта задача решалась с помощью дисциплины «история КПСС», для преподавания которой отводилось значительное количество часов на первом и втором курсах. При этом учитывалось, что в средней школе ученик получал базовые знания, изложенные в русле марксистской парадигмы, в его сознании формировались единые, общие опорные представления о событиях «истории СССР», как «досоветского», так собственно и «советского» периодов. С учетом этой общей основы, строилась практика вузовского преподавания, которая велась в диапазоне от схоластического «вбивания» готовых периодизаций, схем и стереотипов, до попыток актуализации «исторического соревнования двух систем», помощи студентам в поиске действенных аргументов в пользу преимуществ, существующего в СССР строя, в ответ на критику «буржуазных фальсификаторов». Как правило, в каждой студенческой группе, в начале 1980-х гг., находились студенты, слушающие «вражеские радиоголоса» и проверяющие на преподавателях достоверность полученной информации. Преподаватель же находился в условиях, когда необходимо было совместить реализацию указаний вышестоящих партийных органов об использовании в учебном процессе материалов последнего по времени съезда КПСС и актуальных политических новостей (например, ответы генерального секретаря Л.И.Брежнева на вопросы редакции западногерманского журнала «Шпигель» и т.п.), и сохранить свой авторитет в студенческой среде, находясь в «театре» двоемыслия и скрытых смыслов, который существовал в позднем СССР. При этом локализованная и контролируемая пар-

тийно-государственной цензурой информационная среда, тщательно выверенное, соответствующее ей учебно-методическое обеспечение, канализировали воспроизводство исторических смыслов в заданном партийно-государственной исторической политической русле.

Поэтому, вспоминая реальный контекст эпохи «перестройки», нельзя не отметить оптимистические ожидания и надежды преподавателей и студентов на начавшееся освобождение «истории КПСС» и «истории России» (особенно XX века) от скорлупы догматизма и пустословия. На короткое время историки оказались в центре общественного внимания, а встречи в студенческой аудитории превращались в острые диспуты по свежим публикациям в «Огоньке», «Московских новостях» и др., открывавшие новые аспекты прошлого и вводявшие забытые исторические персонажи. Началось достаточно быстрое размывание существующей годами «азбуки» исторического знания, сначала с помощью «латания» «белых дыр» и «отмывания» «черных пятен», а затем признания необходимости внедрения, как в сферу научного изучения истории, так и ее преподавания, концептуального плюрализма. В вузах организационно-методологический переход от курса «Истории КПСС» к дисциплинам «Социально-политическая история XX века», а затем «Отечественная история» был воспринят сообществом обучающихся и обучающихся, как вполне назревший и необходимый процесс. За волной социалистического плюрализма последовал «штормовой натиск» антисоциалистических воззрений, сыгравший свою роль в распаде советской государственности. Вслед за быстро утихшими разговорами о необходимости люстрации, в том числе бывших преподавателей истории КПСС и других общественных дисциплин, в 1990-е гг. наступило время широких свобод: от обязательной концепции преподавания истории, от достойной заработной платы преподавателей, от функции воспитания (поскольку на смену коммунистической идеологии не пришла новая), от обязанностей студентов получать знания и т.д.

Появление многочисленных учебников и учебных пособий по отечественной истории, означало не только расширение возможностей по самореализации потенциала педагогического сообщества, но и произвольное отношение их авторов к «неудобным» фактам, а порой дискредитацию истории как науки, поскольку

стремление к исторической истине в учебной литературе нередко подменялось тиражированием политически и идеологически ангажированных суждений и необоснованных, с точки зрения научных процедур, выводов. Совсем неслучайно одной из популярных вербальных студенческих формул стало выражение: «по моему мнению; я так считаю...». Далее, как правило, следовало «вольное сочинение» на историческую тему, где собственно фактическая составляющая, причинно-следственные связи, формальная логика встречались все реже и реже, зато почти в каждом предложении звучало «как-бы», что лишь подчеркивало относительность и непрочность позитивного знания и «силу влияния» постмодернистского дискурса.

При этом на вопрос: а на чем основано данное суждение или мнение, – в ответ демонстрировалось искренне непонимание – ведь студент выражал собственную позицию, не имея для этого достаточных оснований и базовых знаний, но в ситуации свободы и плюрализма мнений это не казалось столь важным. К такому положению дел адаптировались и преподаватели, тем более, что одним из факторов заработной платы становилось наличие студентов, обучающихся на коммерческой основе. Несмотря на сетования о потере исторической памяти, исторического самосознания, в дипломах «специалистов», а позднее бакалавров и магистров, стоят достойные оценки по истории. Среди преподавателей стало популярным суждение о том, что слабые знания студентов – это не их вина, а их беда. Был даже введен тезис о необходимости «оппортунистического отношения к студентам», фактически имелось в виду снижение требовательности при оценке знаний. Появилась практика повторного обучения, выравнивающих курсов. С учетом роста доли студентов, обучающихся на внебюджетных местах, что влияло на заработную плату преподавателей, такой подход встречал понимание. Логическим следствием политики «оппортунизма» стало превращение многих вузов не в «центры знаний и инноваций», а в «фабрики дипломов». Отметим еще одно немаловажное обстоятельство. Значительная часть преподавателей истории сохраняла здоровый консерватизм, стремилась опираться на факты и привычные трактовки исторических событий и эпох, что вступало в некий диссонанс с другими социально-экономическими дисциплинами, которые базировались на «продвинутых», часто

западного происхождения учебниках, строившихся на основе иных парадигм. Впрочем, проблема сопряженности в области гуманитарного знания не столь волновала самих носителей этого знания, о чем свидетельствует отсутствие корпоративной солидарности, взаимной поддержки и рефлексии на существующие проблемы. Поэтому, не случайно, в федеральном образовательном стандарте третьего поколения многострадальная «Отечественная история» была заменена на «Историю», что поставило новые сложные задачи, если мы рассматриваем историческое образование через призму воспитания и обучения, а не стремимся в очередной раз обосновать очередной властный проект, демонстрирующий открытость глобальному миру и оптимизацию (т.е. сокращение) объема трансляции новым поколениям исторического опыта прошлых поколений, живших непосредственно в России.

Данный экскурс в недавнее прошлое позволяет сделать некоторые выводы.

Современное российское государство, политическая элита демонстрируют завидную уверенность в верности курса на деидеологизацию и создание «простого» человека, взамен «сложного» человека советской эпохи. История как один из конструктивных элементов самосознания дистиллируется и превращается в плавающий, гибкий элемент представлений о глобальном мире, где собственно российской истории, а точнее представлениям о ней, отводится второстепенное (маргинальное) место. В данном контексте верные суждения, раздающиеся из уст высоких государственных деятелей, о необходимости воспитания на примерах истории гражданственности и патриотизма, совсем или весьма слабо коррелируются с реальной государственной политикой, следствиями которой стали: неуклонная сдача внешнеполитических позиций России на протяжении более чем двух десятилетий, нарастающее отчуждение власти от общества, расколотасть российского социума по ценностным основаниям и культурным кодам, рост агрессии, недоверия на всех уровнях социального бытия и т.д.

Для высшей школы, история как предмет сведена к минимуму часов. Для преподавателей это сужающееся поле их деятельности, не сулящее серьезных перспектив в обозримом будущем, поскольку применение критерия эффективности в оценке качества процесса обучения, на практике означает дальнейшую формализа-

цию процесса обучения и увеличение отчетных параметров и не учитывает живой взаимосвязи «сложных» личностей в процессе социокультурной коммуникации. Для студентов изучение истории – это нерациональная трата времени, т.к. следует работать с большими объемами информации, не несущими конкретной пользы и отдачи. Тем более, что навыки чтения не являются сегодня приоритетными среди значительной части молодого поколения. В постмодернистской парадигме облегченное, клиповое восприятие бытия, относительность ценностей и смыслов не нуждается в прочных основаниях, которые стремится выстраивать история-наука. «Маховик» деградации исторического самосознания в стране продолжает ускорять свой ход, втягивая в свой оборот уже не первое поколение людей (дети тех, кто попал под первые обороты этого «маховика» уже благополучно заканчивают школы и приходят в вузы). На протяжении последних тридцати лет существовали, как минимум две «идеальные модели» взаимодействия в тандеме преподаватель-студент. Первая: преподаватель заинтересован (материально и морально) в образовании (понимаемом как синтез обучения и воспитания), а студент готов к выполнению необходимых требований, поскольку он мотивирован и имеет необходимую базу среднего образования. Вторая модель: преподаватель не мотивирован к профессиональному росту и повышению качества преподавания, а студент мотивирован, как в силу своего недообразования в средней школе, так и в силу прагматической настроенности, на получение лишь «необходимых» знаний и навыков, которые непосредственно нужны в профессии.

Принято считать, что современная школа, ориентированная на подготовку к ЕГЭ, не обеспечивает прочных и глубоких исторических знаний. Но ведь в советской школе «средний» выпускник знал что-то лучше, но не обязательно шире и глубже, ему была недоступна та информационная среда, в которую сегодня включен любой школьник и студент. Однако в советской школе наряду с предпочтением учительского монолога действовал и его авторитет, и, что весьма важно, разговор велся на ментально понятном обычному ученику языке. Затем на короткое время возникла диалоговая форма общения, при сохранении одного языка, но с расхождением в оценках и ценностных смыслах. Сейчас можно говорить о существовании моделей и монолога и диалога, при наличии

разных языков (каждый преподаватель может привести из своей практики не один пример о перестающих работать ссылках и аллюзиях, построенных на обращении к классической литературе или кинематографу). Отметим также, что превращение преподавателя в обслуживающий персонал, работающий в сфере услуг, призывы забыть о некоей «миссии» несения знаний, девальвировало традиционные представления, существовавшие в преподавательской среде, о совместном труде учителя и ученика, предполагающие встречное, заинтересованное движение по траектории обретения знаний.

Отдельно следует сказать о роли и месте информационных технологий в процессе обучения истории. Их применение требует от преподавателя четкой организации учебного материала, выбора разнообразных аудиовизуальных форм и оперативной обратной связи и контроля. В начале 2000-х гг. авторским коллективом преподавателей кафедр истории и политологии и информационных технологий Уральского государственного экономического университета был разработан мультимедийный учебно-методический комплекс «Отечественная история» (ЭУМК). Мы ставили несколько целей. Во-первых, предложить студентам готовый информационный продукт, содержащий необходимый учебно-методический материал, позволяющий успешно освоить учебную дисциплину «Отечественная история» в соответствии с федеральным образовательным стандартом высшего профессионального образования. Во-вторых, обеспечить учащихся обширным и разнообразным контентом для осуществления самостоятельной работы по курсу. В-третьих, учитывая различный уровень подготовки студентов, создать условия для комфортного усвоения материала различной степени сложности. В-четвертых, использовать наряду с текстовым материалом, карты, таблицы, схемы, иллюстрации, фото, видео, аудиофрагменты. Наконец, ЭУМК предоставляет возможность составить собственное представление об отечественной истории на основе обращения к различным историческим измерениям, моделям, концепциям существующем в современном когнитивном пространстве. Структурно ЭУМК состоит из нескольких блоков. Первый – это 14 тем курса «Отечественная история», которые были сопряжены с действующим тогда федеральным образовательным стандартом. Этот материал использовался

как при проведении лекций и семинарских занятий, так и во время самостоятельной работы студентов. Второй блок включает разнообразный источниковый материал, позволяющий студенту обратиться непосредственно к документам соответствующей эпохи. Третий блок – это монографии, статьи профессиональных историков, обращение к которым формирует у студентов аналитические навыки, побуждает их к пониманию различных интерпретаций исторических событий и фактов. Четвертый блок – аудиовизуальные материалы (карты, иллюстрации, флэшанимация, видеофрагменты из документальных фильмов, музыкальные произведения). Пятый блок – тестовая программа, при помощи которой студент может самостоятельно проверить свои знания по каждой теме курса. Опыт использования ЭУМК в учебном процессе показал интерес студентов к современной форме подачи учебно-методического материала, продемонстрировал такие его преимущества, как мобильность, интерактивность, оперативная обновляемость контента. Признание ЭУМК в качестве реализованного инновационного учебно-методического проекта закреплено патентом РФ. Вместе с тем, сам по себе мультимедийный учебник не лучше и не хуже обычного бумажного учебника: дело, прежде всего, в мотивации студента и преподавателя, их совместной направленности на достижение конкретных результатов по приращению знаний, а не автоматическому выставлению оценок, с помощью различных программ. А вот проблема мотивации остается одной из важнейших: в обществе, где потребительские ценности поставлены во главу, где труд преподавателя не оценивается должным образом, где история является разменной монетой в медийных проектах и политических играх, где утеряна сопричастность к общей национальной истории единой страны разных поколений и их солидарность в отношении к общим ценностям, тем более необходимо, чтобы процесс образования включал в себя и воспитательный, и обучающий компонент. Важным шагом на пути реализации этого потенциала может стать создание общенационального учебника по истории для средней школы, о чем было заявлено на высшем политическом уровне. Остается лишь надеяться, что мы не возвращаемся на три десятилетия назад, когда наличие одного учебника по истории не спасло страну от последующего распада.