



В современном российском обществе впервые идет активное обсуждение проблемы создания единого школьного учебника истории. Подобного прецедента не было ни в российской, ни в советской педагогической практике, ни в методике преподавания. Эта задача инициирована не научным сообществом, а поставлена Президентом страны и вызывает самые противоречивые мнения и оценки. В процессе обсуждения проявились «болевы́е точки» исторического образования.

В данном контексте представляет интерес публичная дискуссия, организованная сайтом «Полит.ру» и Комитетом гражданских инициатив (3). Этот факт свидетельствует о демократизации российской жизни и системы образования. В обсуждении участвуют ученые, преподаватели вузов и школьные учителя истории, студенты и даже старшеклассники-выпускники. Так соединились запросы власти, идея стандартов образования и интересы социума, профессионального сообщества.

В ходе дискуссии выявились наиболее существенные проблемы современного российского исторического образования, вышедшие за рамки традиционных представлений о «трансляции» готового исторического знания. В их числе, прежде всего, проблемы социализации личности изучающих историю и их этнической, национальной, гражданской индентификации; ценности исторического образования, сохраняющего историческую память поколений, формирующего мировоззренческую позицию, являющегося источником патриотических чувств. Создание единой концепции должно стать эффективным инструментом воспитания толерантности.

Еще одна проблема, о которой говорят преподаватели истории, это необходимость синхронизации структуры исторических курсов в едином учебнике. Традиционная в учебниках асинхронность исторического процесса неизбежно ведет к неумению изучающих историю школьников и студентов соотносить события, одновременно происходившие в России и в других странах.

К числу серьезных проблем, возникающих при создании концепции учебника, относится регионализация. В ситуации,

когда возрастает напряженность на межэтнической и межрелигиозной основе, по мнению Андрея Евгеньевича Петрова, ответственного секретаря Российского исторического общества, важно найти никого не обижающие формулировки, например, оценивая присоединение к России Казани или воссоединение Украины с Россией (3).

Мы считаем ценным замечание Александра Григорьевича Асмолова, академика Российской академии образования, директора Федерального института развития образования, о том, что попытка создать учебник единой истории совершается вне системы координат современного социокультурного образования, что нарушает важнейший принцип вариативности образования. По его мнению, главная задача исторического образования – это осуществление исторической социализации через формирование разных ментальностей и идентичностей: гражданской, этнокультурной и общечеловеческой (3).

Нам близка позиция Анатолия Борисовича Голубовского – искусствоведа, социолога, журналиста, который считает, что главной неудачей предлагаемых проектов единого учебника истории является отсутствие «какого-то внятного идеологического посыла, внятной идеологии», что особенно опасно в ситуации глубочайшего ценностного кризиса. Понятие ценности, по его мнению, заменено интересами определенных групп и сообществ (3).

Что касается ценностно-смысловой составляющей исторического образования, то имеются противоречивые точки зрения, прежде всего, в оценке целей и достигаемых результатов. Например, Игорь Николаевич Данилевский, историк и автор учебников, предлагает критериями исторической оценки тех или иных событий считать не результаты того, что было достигнуто, а цену, которую общество заплатило за эти результаты (людские потери, качество жизни людей) (3).

Анализируя сущность все более масштабной дискуссии о необходимости единого школьного учебника истории, мы пришли к выводу о том, что на данном этапе пока не выявилась четкая базовая аксиологическая основа будущего учебника. И полагаем, что в ее обоснование должны быть заложены

ценности действующей Конституции Российской Федерации, к числу которых относим общую историческую судьбу и единство государства, права и свободы человека, гражданский мир, любовь к Отечеству, веру в справедливость и стремление к процветанию России.

Кроме этого, основополагающие документы, содержащие вопросы, связанные с ценностными основаниями и регламентирующие образовательную деятельность - Закон об образовании в Российской Федерации, Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, Национальная доктрина образования в Российской Федерации – четко и конкретно ориентируют на решение задач обучения и воспитания подрастающего поколения. Так, в Статье 2 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» (4).

Исходя из неопровержимого факта, что историческое образование обладает значительным аксиологическим потенциалом, считаем, что его реализация может привести к целостному развитию гуманной личности, представителя своего народа, патриота и гражданина Отечества, способного оценить свои исторические корни и быть готовым к достойной «заботе о будущности предков» (Вл.С. Соловьев). Для этого цели, содержание и технологии школьного образования должны обеспечивать развитие личностных и социальных смыслов учащихся на основе ориентации в системе ценностей и сознательного выбора смысложизненных ценностей.

В данном контексте хотелось бы сказать, что историческая часть церемонии открытия Олимпийских игр в Сочи (2014), привлекая к себе огромное внимание соотечественников всех возрастов, как во и во всем мире, выразила аксиологические основы концепции единого школьного учебника, стала своего рода открытым уроком российской истории для современного человечества. В ней не оказалось до боли известных символов

России, связанных с длительной периодической мужественной борьбой за свободу Родины в разные века нашей многострадальной истории. Среди символов России не было ни Ленинграда, 70-летие освобождения от блокады которого праздновалось совсем недавно, ни Сталинграда, еще одной грандиозной юбилейной даты конца 2013 года. Вообще, ни Великой Отечественной войне, ни освободительной миссии советского солдата в Европе места не нашлось совсем. И это вызвало большое удивление, особенно у людей старшего поколения, даже негодование, размышления и обвинения в проявлении пресловутой политкорректности или выражении комплекса исторической неполноценности. И в связи с этим возникает вопрос: кто и зачем ее навязывает? Это двойные стандарты: одна история для «себя» с культом героизма и Великой Победы как важнейшей духовной скрепы общества и совсем иная – «для других», страдающая короткой исторической памятью, унижающая великий народ. Не будет ли страдать такой короткой памятью единый школьный учебник? Не противоречит ли такая позиция Посланию Президента Федеральному Собранию на 2013 г., где говорится о «ценностном кризисе» и о том, что в его преодолении должны помочь институты, являющиеся «носителями традиционных ценностей, которые исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение» (2).

Признавая, что история – это поле боя, на нем всегда были и будут сражения, победители и побежденные, что история ценна фактами, считаем, что только их интерпретация содействует формированию ценностно-смысловой структуры личности обучаемых. Значит, велика роль и самого учебника истории, его аксиологической основы, и методики преподавания истории, т.е. роли ученика и учителя, субъектов, познающих историю, переживающих ее.

В качестве примера из нашей практики остановимся на творческом задании на тему: «Мне рассказали о войне...», которое выполняли учащиеся 11 классов гимназии № 9 г. Екатеринбурга. Согласно Л.С. Выготскому, «монолог с чистым листом бумаги» обладает огромным развивающим эффектом, особенно если задание носит продуктивный, творческий

характер, так как позволяет учащемуся самому увидеть проблемы, высказать собственные мысли, оценочные суждения, применить имеющиеся знания в новой ситуации. По мнению М.Н. Дудиной (1. С. 257), письменное задание продуктивно с точки зрения психодидактики, потому, что способствует развитию критически-рефлексивного мышления и письменной речи, востребует креативность, позволяет ученику развиваться творчески. Ценным результатом в учебной деятельности и личностном развитии является применение имеющихся знаний в новом социальном контексте. Анализируя работы старшеклассников, мы выделили 3 уровня их личностного восприятия войны. *Первый* характеризуется принятием войны как исторической неизбежности, жестко потребовавшей участия в ней (так считают 71 % учащихся). *Второй* уровень характеризуется пониманием войны как трагедии для нашего народа, от которого потребовалось исполнить свой патриотический долг (23 %). *Третий* уровень связан с пониманием войны как насилия и над теми, кто вынужден был защищаться, и над теми, кого вынудили нападать (по его убеждению или против своих убеждений) – (6%).

Получив столь значимые результаты для осознания аксиологической сущности содержания исторического образования, мы решили сравнить их с ответами студентов гуманитарных и технических специальностей вузов г. Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 130 студентов 3 курса – исторического факультета Института гуманитарных наук и искусств УрФУ (19 человек), философского факультета Института социальных и политических наук УрФУ (48 человек) и факультета телекоммуникаций Уральского технического института связи и информатики (63 человека). Накануне празднования Дня Победы студентам было предложено выполнить эссе на тему: «Я не был участником Великой Отечественной войны. Она участвует во мне». Приведем результаты нашего анализа этого задания, выполненного студентами.

Прежде всего, следует отметить, что большинство студентов осознают огромную значимость Великой Отечественной войны. Только 3 % опрошенных отметили, что ... *«прошлое вообще*

имеет малую значимость. Внутренняя борьба, существование моего внутреннего мира имеет большее значение, чем все вместе взятые войны» (Б.Л.); «Для меня война – это всего лишь одна из тем истории, а 9 Мая – еще один выходной» (П.А.). Отметим, что студенты гуманитарных специальностей подобных мнений не высказывали вообще.

Важным для нашего исследования является тот факт, что студенты-гуманитарии больше других задумываются о смыслах событий прошлого и настоящего. Приведем для подтверждения следующее высказывание: «Чем значительней событие, тем неоднозначнее оно трактуется его участниками, очевидцами и последующими поколениями. Каждое новое поколение будет черпать в произошедшем свои смыслы для собственного самоопределения, установления собственной идентичности». (Ч.Я.). Также студенты-гуманитарии в своих высказываниях устанавливают связь между этапами личностного роста человека и восприятием им войны: «В процессе роста и социализации индивида меняется характер его сопричастности войне, который соответствует основным этапам сопричастности личности миру: 1 этап – война как игра, праздник, возможность вырваться из серой повседневности; 2 этап – (период экзистенциальных кризисов) – война как экзистенциальный ужас; 3 этап – осознание войны как экзистенциальной трагедии». (С.А.).

Наш анализ работ студентов на основе этих показателей привел к выводу, что большинство респондентов остановились в своем осознании войны на первом уровне, их 57 %; на втором уровне – 28 % и на третьем – 15 % опрошенных.

К интересному результату, полученному в нашем исследовании, мы относим тот факт, что многие студенты, высказывая оценочные суждения, осознают разные аспекты проблемы войны, такие как: исторический: «Войны являются объективным законом развития человечества» (И.Е.); социальный; философский (метафизический): «... война – непримиримость, агрессия по отношению к миру в целом» (К.М.); культурологический: «Глобальный пласт культуры, который определяет военизированную направленность нашего сознания – это наш язык, ставший в XX веке не средством

*общения, а средством призыва к бою, к борьбе за...или против..., к войне с... или за... Но в этой вечной борьбе смысл войны как трагедии теряется, происходит ее обесценивание, человек превращается в участника трагедий» (А.Н.); идеологический: «Нельзя заявлять, что в войне виноват СССР, что миллионы наших сограждан умирали ни за что, так как это глубокое моральное потрясение для ветеранов, величайшая неблагодарность по отношению к ним; это идеологический кризис подрастающего поколения – без веры в свою страну, в ее героическое прошлое наступает идеологический вакуум» (С.М.); морально-нравственный: «Неужели стоит гордиться тем, что невероятными усилиями страна победила в войне, в развязывании которой принимала непосредственное участие? Мы проиграли, так как погибли миллионы, а остальные изувечены, все потеряли близких и родных. Очень трудно славить то, за что ощущаешь свою ответственность, а может и вину, поэтому эта война во мне не участвует» (П.А.).*

Продуктивным для нашего исследования явилось выделение респондентами ряда важных морально-нравственных проблем как ценностных, связанных с Великой Отечественной войной. К их числу мы отнесли проблему взаимоотношения власти и общества, государства и человека. Приведем высказывания студентов, демонстрирующие их личностную позицию. *«Война живет во мне горьким ощущением того, что, победив в ней, простые люди так и не добились к себе человеческого отношения, и четким пониманием – «если завтра война...» - государство вновь будет прикрывать свои промахи нашими так мало значащими жизнями» (Ш.И.). «Война – это игра политиков жизнями миллионов, безжалостная, бесчеловечная, непрощительная» (Х.Э.).*

Указанная проблема особенно явно обозначилась в период подготовки и празднования юбилея Победы: *«Мне обидно, что из этого дня памяти и скорби делают дешевое театральное представление, что за могилами неизвестных солдат ухаживают лишь во время юбилеев, о ветеранах войны вспоминают раз в году, а в остальные дни лишь ускоряют их смерть» (И.А.); «Пышные празднования Победы – это фарс, от этой фальши становится больно» (Т.А.).*



Во многих работах студентов-гуманитариев затрагивается проблема цены Победы: *«Наши родители – все, у кого отцы с войны не вернулись – безотцовщина, оттого всю жизнь оицуют себя ущербными, слишком многого стоило их матерям сделать из них нормальных мужчин»* (Ч.Е.); *«Цена Победы – материнские слезы, страх в детских глазах, смерть, никого не щадящая на своем пути»*. (Б.Н.) и ее урок: *«Война научила людей сплочению, доброте и заботе друг о друге»* (К.А.); *«Война – это страшный социальный опыт, и я сохраню те ценности, которые мои предки пронесли через этот ад»* (Ш.О.); *«Война учит ценить жизнь – всех людей и в том числе свою, бережнее относиться друг к другу»* (Д.И.).

В рамках нашего исследования возможности реализации аксиологического потенциала исторического образования важным результатом явилось определение системы ценностей, выделенных студентами в связи с проблемой Великой Отечественной войны. *«Война участвует во мне с самого детства, формирует мою систему ценностей, определяет мое мировоззрение, направляет векторы приоритетов: любовь к жизни, доброта, верность, любовь к Родине, долг перед отцами, защита Отечества, патриотизм, гордость за свою страну. За Родину может быть обидно, но стыдно быть не должно никогда»* (Г.И.); *«Нет ничего ценней и дороже человеческой жизни»* (М.Ю.).

Важно отметить, что опрошенные респонденты в своих работах не только анализировали проблемы и противоречия восприятия войны, но и предлагали пути их разрешения, что нашло отражение в следующих высказываниях: *«Ценен нравственный выбор каждого из нас: творить и умножать добро в мире, либо потворствовать распространению зла. Я не участвовал в войне, но буду всеми силами препятствовать распространению губельных идей»* (Б.А.); *«Сила проявляется не в насилии, а в преодолении агрессии, в диалоге»* (С.К.).

Разумеется, ответы студентов, особенно гуманитарных специальностей, существенно отличаются от высказываний старшеклассников, также писавших о Великой Отечественной войне («Мне рассказали о войне...»). Несмотря на то, что задание студентов было больше ориентированным на

ценностно-смысловую мыследеятельность («Я не участвовал в Великой Отечественной войне. Война участвует во мне»), часть старшекласников также поднялись на ценностно-смысловой уровень. Они писали о войне как трагедии нашего народа, от которого потребовалось исполнить свой патриотический долг, как насилии над теми, кто вынужден был защищаться и над теми, кого вынудили нападать.

Так, проведенное нами исследование непосредственно подтвердило гипотезу об огромном аксиологическом потенциале исторического образования и возможности его реализации посредством актуализации личностных и социальных смыслов учащихся.

Важным условием реализации аксиологического потенциала исторического образования является развитие личностной и социальной рефлексии, для чего необходимо создавать рефлексивную среду, предполагающую акты самоанализа, социальной и личностной рефлексии на основе создания системы ценностно-смысловых образований. Это содействует успешному развитию ценностного сознания каждого учащегося, усложнению смыслов, перестройке позиций, смысловых установок, целенаправленной деятельности учащихся по преобразованию своей ценностно-смысловой сферы. Обеспечение этого условия на практике предполагает переход от осознания личностных и социальных смыслов обучения учащимися к самореализации в ценностно-ориентационной деятельности и ценностном поведении.

Таким образом, определение системы важнейших смысложизненных ценностей в содержании исторического образования и реализация его значительного аксиологического потенциала в педагогической деятельности должны стать основой концепции создания единого учебника истории.

#### **Литература:**

1. Дудина М.Н. Зачем изучать историю? Или как я понимаю методику преподавания истории. Екатеринбург: УрГУ, 2002.
2. Послание Президента Федеральному Собранию 12 декабря 2012 года. URL: <http://kremlin.ru/transcripts/17118> (дата обращения 02.02.2014 г.)

3. Преподавание истории: от принципов к реализации. Материалы публичной дискуссии «Полит.ру» и Комитета гражданских инициатив 18.08.2013 г. URL: <http://polit.ru/article/2013/09/18/history/> (дата обращения 07.02.2014 г).

4. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.

URL: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/436087/> (дата обращения 13.02.2014 г.)

**УДК**

**372.893+371.671.1**

**ББК 4426.632-268.2 ГСНТИ 03.01.45 Код ВАК 13.00.02**

**И.М. Клименко**

Екатеринбург

**ЕДИНАЯ ЛИНЕЙКА УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ  
В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИИ  
ПОЛИСУБЪЕКТНОСТИ ВОСПИТАНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: реформа обучения истории в школе; стратегия полисубъектного воспитания; ЕДИНЫЙ учебник истории; проблемы полисубъектности.

АННОТАЦИЯ. Данная статья содержит анализ идеи государства как субъекта воспитания о внедрении единой линейки учебников по истории в школе. Рассматриваются проблемы взаимодействия всех субъектов воспитания, включая субъект – учащаяся молодежь.

**I.M. Klimenko**

Yekaterinburg

**UNITED LINE HISTORY TEXTBOOKS  
IN THE CONTEXT OF EDUCATION POLYSUBJECT  
STRATEGY**

KEY WORDS: reform of history teaching in schools; polysubject education strategy; united history textbook; problems of polysubject education.

ABSTRACT. This article contains an analysis of the idea of the state as a subject of education on the implementation of a united line of history textbooks in school. The problems of the interaction of all the subjects of education, including subject - young students.