

Итак, несомненно, российская высшая школа будет меняться, и она уже меняется. В качестве позитивного изменения следует назвать введенные «разговоры о главном», значительное увеличение курса отечественной истории. Однако не следует исключать и возможность формального подхода к реформированию образования, сводящегося к простому переименованию понятий. Еще хуже, если этот формализм будет сопряжен с очередным валом документов, бесконечно переписываемых новых ОПОП, РПД, что неподъемным грузом в очередной раз ляжет на плечи преподавательской корпорации.

**Денисова Любовь Владиленовна,**

доктор философских наук, профессор, профессор кафедры теории и методологии государственного управления Академии управления МВД России;

**Морозов Андрей Анатольевич,**

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры философии и политологии Омской академии МВД России

### **Преподавание истории как формирование гражданской идентичности**

Российское общество отчетливо осознает потребность в формировании исторического сознания, отвечающего вызовам, с которыми оно сталкивается на современном этапе развития. В Концепции преподавания истории России для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в образовательных организациях высшего образования целью изучения дисциплины «История России» объявлено формирование общегражданской идентичности российского общества. Она должна быть основана на знании и понимании процессов, явлений, наиболее значимых для исторической памяти россиян событий отечественной и мировой истории<sup>1</sup>. Признается, что основой российской идентичности выступает патриотизм, гордость за Отечество, осознание созидательного характера деятельности Российского государства и народов России. Научно-педагогическое сообщество вполне осознает важность поставленных задач, но существенным является то, какой отклик вызовут прилагаемые нами усилия.

Что позволяет придать значимость тому, что мы делаем, в глазах других людей? В случае преподавания истории этот вопрос касается коммуникации преподавателя и студента (курсанта, слушателя). Преподаватель в этой коммуникации понимает цель своей деятельности, ставит конкретные учебные задачи, разрабатывает инструментарий, применяет различные педагогические приемы. Предложенная научно-педагогическому сообществу Концепция, конечно, не безупречна и оставляет некоторые вопросы, о которых скажем позже. Однако в целом она вполне отчетливо определяет цели курса «История России» в вузе, ставит акценты, определяет его содержание. Вместе с тем остается, как нам представляется, главная проблема: как все это будет воспринято обучающимися. Современный молодой человек прагматичен, он готов проявлять заинтересованность в случае, если предложенная деятельность имеет для него значение, вносит в его жизнь нечто новое, что-то необходимое для его жизни, для его личности. Иначе говоря, он должен понимать, что получит в результате изучения истории России в процессе освоения программы высшего образования. В свое время французский историк Марк Блок говорил о невозможности игнорировать проблему пользы истории тем более, что существуют те, кто говорит о бесполезности и даже вредности истории<sup>2</sup>. Но последние негативные коннотации относительно истории возникают в результате прямолинейности в рассуждениях относительно пользы истории. Суть такой прямолинейности сводится к тому, что неискушенный ум ищет прямых указаний к действию сегодня с опорой на историю. Эта установка непродуктивна в силу того, что история не повторяется.

Никогда не воспроизводится вся сумма обстоятельств, в которых оказываются люди, общества, государства. Однако признание предметом истории человека и его действий позволяет выстроить

---

<sup>1</sup> Концепция преподавания курса «История России» для неисторических специальностей и направлений подготовки, реализуемых в организациях высшего образования (утв. Экспертным советом по развитию исторического образования 15 февраля 2023 года). URL: [https://minobrnauki.gov.ru/action/history\\_expert/ files/](https://minobrnauki.gov.ru/action/history_expert/ files/) (дата обращения: 10.05.2023).

<sup>2</sup> Блок М. Апология истории или ремесло историка / 2-е изд., доп. Москва: Наука, 1986. С. 6–7.

рассуждение о пользе истории. М. Блок уточняет предмет истории, говоря, что это *люди во времени*. Во времени, но не в прошлом. Обозначение истории как науки о прошлом ставит в сознании границу, разделяющую нас и историческую реальность. Она не становится нашей реальностью, а, следовательно, ее значимость для нас останется минимальной.

Исторический процесс приобретает важность для личности современного человека в том случае, если изучение истории представляет собой момент самопознания. Об этом рассуждает английский историк Дж. Коллингвуд. Он говорит о познании человеком себя через историю: от познания сущности человека к познанию типа человека, к которому вы принадлежите, и далее к тому, кем являетесь именно вы и никто другой<sup>1</sup>. Значимость самопознания через историю определяется двумя важными результатами. Во-первых, это обретение способности критически оценивать и обосновывать любое другое знание. Во-вторых, способность осознать, что наши действия имеют вполне реальные последствия для нас самих и для окружающих нас людей. Все это работает при одном важном условии: понимании истории как ситуации, в которой люди принимают решения, являющиеся основаниями их действий. Эти решения принимаются человеком в конкретных исторических обстоятельствах и условиях, давящих над людьми. Но тем не менее это их решения. Конечно, тот или иной исторический деятель действует с учетом некой суммы объективных условий и даже, допустим, некоторых исторических закономерностей, однако это не исключает наличия определенных альтернатив в момент принятия решения.

Почему *мы* видим в этом проблему? Во-первых, история изучается в школе на протяжении многих лет. И студент (курсант, слушатель) может быть уверен, что он знает историю настолько, насколько ему необходимо. Во-вторых, он может быть вполне патриотичным. Так, Н. Л. Росина и М. А. Росина пишут о том, что проанкетированные и опрошенные ими студенты-первокурсники не просто заявляют о своем патриотизме, но вполне отчетливо представляют его сущность и формы его проявления<sup>2</sup>. Поэтому простая апелляция к тому, что мы должны знать историю своей страны и любить Родину, может оказаться недостаточной. Многие (а может быть и все) студенты (курсанты, слушатели) заявят, что это у них и так есть. В силу этого обстоятельства продуктивной является установка на выстраивание логики познавательной деятельности обучающегося с учетом его опыта, ценностных и целевых установок. Любой средний обучающийся обладает неким историческим знанием, суммой определенных представлений об истории своей страны. Как правило, он воспринимает те или иные события, исходя из сложившихся ценностей и общественных установок. Во многом это и будет отправной точкой изучения истории в рамках программы высшего образования.

Обращаясь к учебному курсу «История России», мы должны зафиксировать, что существует ряд важных проблемных тем и вопросов. Особое место среди них занимают сюжеты истории XX–XXI веков. Это как раз та история, которая имеет прямое продолжение сегодня. Нередко она связана с обстоятельствами жизни семьи конкретного обучающегося, затрагивает личные чувства, политические и религиозные предпочтения наших современников.

Здесь существует несколько ключевых тем, требующих от преподавателя особой тщательности и скрупулезности. Во-первых, это исторические сюжеты, связанные с советской историей 1920–1930-х годов: голод 1921–1922 годов, коллективизация и голод 1932–1933 годов, массовые политические репрессии.

Во-вторых, это история Великой Отечественной войны и Второй мировой войны в целом. В рамках этой тематики особое внимание необходимо уделить проблеме фальсификации истории. В современной России это оценивается как форма информационного противоборства, в ходе которого происходят попытки переоценки роли Советского Союза в разгроме нацистской Германии и ее союзников и уравнивания ответственности Германии и СССР за развязывание Второй мировой войны<sup>3</sup>. Более того, необходимо обратить внимание, что историческая память о Великой Отечественной войне стала объектом правовой защиты в России<sup>4</sup>. В-третьих, это крушение Советского Союза и начало преобразований в постсоветской России. Объективное освещение этих сюжетов

<sup>1</sup> Коллингвуд Р. Дж. Идея истории. Автобиография. Москва: Наука, 1980. С. 14.

<sup>2</sup> Росина Н. Л., Росина М. А. Концепция преподавания истории России в вузе: от проекта к реализации // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 141–142.

<sup>3</sup> Перезовнова А. С. Основные тенденции фальсификации истории Второй мировой войны в современном медийном пространстве // Научно-практический журнал «Заметки ученого». 2023. № 5. Ч. 1. С. 25–26.

<sup>4</sup> Бредихин А. Л. Правовая регламентация борьбы с фальсификацией истории России // Социология. Право. 2020. № 4 (20). С. 101–105.

сопряжено с серьезными трудностями. Концепция преподавания истории предостерегает преподавателя при раскрытии проблем и противоречий истории страны от негативного уклона и «очернительства». И это отдельная задача, требующая адекватного решения, чтобы не получилось так, что мы будем черное называть белым или отрицать очевидные факты.

Таким образом, введение обязательного курса «История России» для всех программ подготовки высшего образования поставило перед научно-педагогическим сообществом ряд проблем, требующих серьезного обсуждения. Во-первых, это проблема смысла в изучении дисциплины, осознаваемого именно обучающимися. Во-вторых, необходимость освещения проблем истории России, имеющих неоднозначное решение как в исторической науке, так и в общественно-политических дискуссиях.

**Ворохобов Александр Владимирович,**  
доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Приволжского филиала Российского государственного университета правосудия

### **Интеграция опыта и теории: «цикл» Д. Колба и возможность его применения в юридическом образовании**

В настоящее время существует заметная потребность в интеграции теории и практики в обучении студентов юридических специальностей. Чтобы соответствовать этой потребности, следует разработать методологию объединения или сближения этих двух видов деятельности. Юридическое образование не должно сводиться только к проверке запоминаемой теоретической информации, то есть к пассивному воспроизведению материала<sup>1</sup>. Такой процесс обучения весьма неэффективен. По замечанию А. Е. Лодкина и Д. В. Углицких, «возрастающие требования социума к практикующим специалистам, потребности жизненных правовых коллизий не в полной мере на сегодняшний день реализуются институтами, готовящими специалистов в области юриспруденции»<sup>2</sup>. В связи с обозначенной проблемой эффективным может стать использование общих актуальных моделей обучения, применяя их и в сфере юридического образования<sup>3</sup>.

Студенты вуза являются взрослыми людьми и уже имеют определенный жизненный опыт, поэтому метод обучения, прежде всего, отсылает к опыту самих студентов. Взрослые подходят к обучению как к решению проблем и лучше учатся тогда, когда материал имеет для них непосредственную ценность. Это означает, что усвоение знаний неразрывно связано с развитием умения пользоваться этими знаниями. Если такая корреляция не наличествует, то и процесс обучения происходит неэффективно.

Речь пойдет об одной из популярных моделей обучения, разработанной американским исследователем Дэвидом Колбом в работе «Экспериментальное обучение: опыт как источник обучения и развития»<sup>4</sup>. Д. Колб указывает, что взрослые люди учатся на основе своего предыдущего опыта, модифицируя его под влиянием новых опытов. В результате они сравнивают или проверяют новые знания с учетом их предыдущего опыта: чувств, эмоций, действий. Ум взрослого человека не является «чистой доской», поскольку личность имеет ранее приобретенные взгляды и концепции, что образует своего рода предпонимание<sup>5</sup>, поэтому одной из задач педагога становится взаимодействие с тем «материалом», который студент приносит вместе с собой, обращаясь к этому индивидуальному потенциалу и оптимально используя его. Однако если возникает ситуация, когда отсутствует опыт в отношении конкретной материи, нужно создать ситуацию, в которой студенты будут способны получить недостающий опыт.

<sup>1</sup> См.: Перовский Е. П. Проблема методов в обучении // Современная педагогика. 2019. № 12. С. 29–35.

<sup>2</sup> Лодкин А. Е., Углицких Д. В. Нормативно-правовое обеспечение подготовки кадров для правоохранительной деятельности // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. 2020. Т. 1. № 3 (96). С. 18.

<sup>3</sup> См.: Ворохобов А. В. Дидактические методы и приемы в преподавании философии права // Право и государство, общество и личность: история, теория, практика: сборник научных статей участников XII Всероссийской научно-практической конференции, Коломна, 19 мая 2023 года. Коломна, 2023. С. 55–59.

<sup>4</sup> Kolb D. A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey, 1984.

<sup>5</sup> См.: Ворохобов А. В. Предпонимание, текст и традиция в экзистенциальной герменевтике Рудольфа Бульмана // Христианское чтение. 2020. № 2. С. 100–108.