

© 2009 г.

Л.С. БЕЛОУСОВ

КАК ПРЕПОДАВАТЬ НОВУЮ И НОВЕЙШУЮ ИСТОРИЮ В УНИВЕРСИТЕТЕ?

Вопрос, вынесенный в заглавие статьи, мог бы показаться риторическим, если бы не два существенных обстоятельства: переход высшей школы на новую, "болонскую систему" и все более ускоряющаяся динамика общественных процессов, влекущая качественные перемены в современном мире.

Безусловно, эти два фактора несопоставимы по содержанию и значимости, но для университетских преподавателей они представляют собой "сжимающиеся тиски": "болонский процесс" ведет к сокращению количества часов, отводимых для изучения новой и новейшей истории (как, впрочем, и других эпох), а современное развитие неумолимо расширяет базу источников и ежедневно отодвигает верхнюю хронологическую рамку изучаемого периода.

Это касается не только нас, преподавателей новейшей истории стран Западной Европы и Америки, но и наших коллег с кафедр истории стран Азии и Африки, а также истории южных и западных славян. Таким образом, речь идет о завершающем периоде всеобщей истории в целом. Бесконечное удлинение событийного ряда и накопление новых источников и литературы ведет не только к неизбежному и естественному "устареванию" учебников по новейшей истории, но и вызывает необходимость регулярной корректировки лекционного курса, пересмотра тематики семинарских занятий, совершенствования учебных материалов, рекомендуемых студентам в соответствии с двухместровым циклом обучения.

Для высшей школы эта задача не нова, но сейчас ее решение осложняется необходимостью адаптации к новым условиям преподавания по системе "бакалавр – магистр" (4 года + 2 года). Бакалаврами истории станут выпускники, прошедшие обучение по общему историческому профилю. Их учебный план в соответствии с государственным стандартом будет разделен на две части: базовую, включающую основные, обязательные для изучения дисциплины, и вариативную, выбор курсов в которой останется за самим студентом. Применительно к нашей дисциплине это означает, что учащиеся будут лишены лекций по истории отдельных стран и специальных (профильных) курсов, сократится количество часов, отводящихся для изучения иностранных языков, а дисциплины специализации (источниковедение, историография) могут вообще остаться невостребованными. Для бакалавров предусматривается написание выпускной квалификационной работы, которая будет напоминать скорее курсовой доклад, нежели современное дипломное исследование. В итоге мы получим историка широкого профиля без определенной специализации.

Не нахожу в этом ничего плохого. Бакалавры смогут преподавать в средней школе, использовать полученные знания, умения и навыки в системе государственного управ-

Белюсов Лев Сергеевич – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой новой и новейшей истории стран Европы и Америки исторического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

ления, в общественной сфере, на любом гуманитарном поприще. Однако они не получают того, к чему мы всегда стремились и что составляло предмет нашей университетской гордости – навыков научного исследования, которые приобретались в результате кропотливой, долгой, индивидуальной работы профессора со студентом. Эта работа была основана на академических принципах и обеспечивала фундаментальность исторического образования. В итоге студенты получали не только глубокие и разносторонние знания, но и навыки научного анализа, которые стимулируют развитие творческого потенциала личности и потому востребованы в любом виде интеллектуальной деятельности.

В соответствии с новой системой, реальная специализация переносится в магистратуру. В академическом плане это означает сосредоточение в двухлетнем цикле обучения специальных курсов и специальных семинаров, которые для многих преподавателей являются основным видом педагогической нагрузки.

Позволю себе задать провокационный вопрос: а будет ли кого учить в магистратуре? Очевидно, что большая часть бакалавров, то есть людей с высшим образованием, не станет учиться дальше, особенно с учетом того факта, что нынешние выпускники хотели бы получать зарплату от 22 тыс. до 25 тыс. рублей в месяц, что значительно выше зарплаты молодого ученого или преподавателя. С другой стороны, весьма вероятно, что в магистратуру крупных университетов придут выпускники периферийных вузов, не имеющие собственного учебно-научного потенциала для открытия магистратуры. Приток этих кадров важен для университетов и полезен в первую очередь самим выпускникам, которые смогут таким образом не только получить от высшей школы максимум необходимых знаний и навыков (страноведческая специализация и современные иностранные языки), но и открыть для себя путь в мир науки через магистратуру и аспирантуру. Однако маловероятно, что этот приток компенсирует потери, вызванные утратой специализации на старших курсах прежней 5-летней системы обучения по профилю "специалист". Если количество бюджетных мест в магистратуре не превысит одной трети от общего количества бакалавров (именно такой вариант сейчас наиболее вероятен), а остальные места будут платными, многие выпускники периферийных вузов окажутся "за бортом", так как не смогут выдержать конкуренции со своими столичными сверстниками ни по уровню академической подготовки, ни по возможностям материального обеспечения учебы.

Таким образом, в результате реформы путь в науку через магистратуру удлинится (как минимум на один год) и станет дороже. Поэтому не каждый, кто мог бы это сделать, захочет его пройти. Это создаст реальную угрозу аспирантуре, то есть подготовке кадров высшей квалификации и научной элиты как таковой, что в свою очередь негативно отразится на формировании кадрового потенциала институтов Академии наук и высшей школы. И еще одно негативное последствие: снижение притока студентов в магистратуру и аспирантуру будет означать уменьшение часов академической нагрузки и, следовательно, сокращение числа самих преподавателей.

Вывод прост: нужно бороться за привлечение талантливой молодежи в магистратуру. Времена, когда абитуриентов приводил в восторг лишь один взгляд на шпиль главного здания Московского государственного университета (МГУ), давно миновали. Мы вступили в период жесткой конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг. В рамках "болонской системы" эта борьба будет обостряться на всех уровнях: кафедральном, факультетском, университетском, межвузовском, межгосударственном. Пока МГУ еще сохраняет некоторые конкурентные преимущества, главное среди которых – способность обеспечить фундаментальное образование. Но выгодно использовать это преимущество пока, на мой взгляд, мы еще не научились. В МГУ сами собой не придут учиться лучшие из лучших – университет должен их активно и грамотно привлекать. Конкурс на фундаментальные гуманитарные факультеты МГУ падает год от года; элементарная грамотность абитуриентов, я уже не говорю об уровне их подготовки по истории, оставляет желать лучшего. Чем меньше конкурс абитуриентов – тем хуже качественный состав студентов. Общеобразовательный и интеллектуальный уровень сту-

дентов в целом снижается также за счет увеличения количества тех, кто не смог набрать проходной балл и заключил договор о платном обучении или сразу поступил в вуз на платной основе. Приходится признать, что значительная часть "коммерческих студентов" не относится к числу хорошо успевающих.

Тревожные соображения по поводу исторического образования высказывались и прежде¹, однако улучшения ситуации пока не заметно. Свою лепту в ухудшение качественного состава студенчества вносит и Единый государственный экзамен (ЕГЭ), лишаящий университет права отбора сильнейших абитуриентов. В МГУ найден дополнительный "фильтр" для поступающих – проведение предметных олимпиад, победители которых получают высший балл и по большей части зачисляются в университет. Но этого недостаточно для отбора лучших: конкурс по-прежнему падает. Падение конкурса объясняется не только и не столько "демографической ямой" (снижением рождаемости в начале 1990-х годов), сколько запаздыванием в адаптации ведущего вуза страны к реалиям современного мира. В первую очередь, речь идет о новых информационных технологиях, предоставляющих исключительно широкие возможности для пропаганды преимуществ фундаментального образования и позиционирования МГУ как флагмана высшей школы.

Главное достояние МГУ – это его кадры. В силу объективных причин, в течение последних полутора десятилетий мы понесли существенные потери в результате оттока ученых-преподавателей среднего возраста и резкого сокращения притока талантливой молодежи. Однако кивать на объективные причины непродуктивно. За последние годы не удалось отказаться от унаследованной от прежних времен уравниловки и создать внутриуниверситетскую систему стимулирования лучших преподавателей. Почему бы, к примеру, не увеличить в 2–3 раза базовые оклады доцентов и профессоров, имеющих значимые публикации в ведущих зарубежных научных журналах? Такие публикации – один из важнейших критериев уровня профессорско-преподавательского состава, учитываемый во многих международных рейтингах университетов. Почему бы в своем "родном вузе" не платить больше преподавателям, которых приглашают на "гостевую профессию" в ведущие зарубежные университеты? Хочется надеяться, что внедряемая сейчас в высшей школе новая система оплаты труда позволит создать инструменты эффективного стимулирования работы преподавателей.

Росту привлекательности МГУ, вероятно, будет способствовать и его особый статус, зафиксированный в Указе Президента РФ Д.А. Медведева от 9 сентября 2008 г. (№ 1332). Указ предоставляет Московскому и Санкт-Петербургскому госуниверситетам возможность самостоятельно устанавливать "образовательные стандарты и требования для реализуемых ими образовательных программ высшего профессионального образования". Это решение позволяет так организовать учебный процесс, чтобы максимально приблизить уровень знаний бакалавров (в том числе и знаний, получаемых в процессе специализации) к современным требованиям.

Одна из ключевых задач на этом пути – подготовка и публикация новых учебников и учебных пособий по всему курсу новой и новейшей истории. В этой связи встает ряд принципиальных вопросов методики, методологии, хронологии и периодизации.

Во-первых, методика. Прежде всего, авторский коллектив должен решить, на какой уровень студентов должен быть ориентирован учебник. Ответ, казалось бы, лежит на поверхности – на средний. Это означает, что в учебнике следует нарисовать в хронологической последовательности четкую картину событий, равномерно распределить материал по странам и периодам, дать ясные ответы на вопросы, не ставить дискуссионные и сложные для понимания проблемы, отразить общую точку зрения авторов. В этом случае учебник будет рассчитан на запоминание учебного материала, а не на

¹ Карпов С.П. Историческое образование: размышления о путях развития. – Новая и новейшая история, 2000, № 2, с. 23.

развитие мышления учащихся. Такой подход, безусловно, имеет право на существование, но не в университете.

Если же мы хотим побудить будущих бакалавров к самостоятельному поиску решений, нужно ставить перед ними наиболее значимые проблемы курса, затрагивать дискуссионные темы, обозначать различные подходы и противоположные мнения по отдельным сюжетам даже внутри авторского коллектива. Например, как оценивать политическую линию стран будущей антигитлеровской коалиции накануне Второй мировой войны? Каково было соотношение внутренних и внешних факторов в осуществлении народно-демократических революций в странах Центральной и Юго-Восточной Европы после Второй мировой войны? Каковы последствия деятельности транснациональных корпораций в развивающихся странах в последней трети XX века? Формулировка различных точек зрения на эти и другие вопросы будет означать, что авторский коллектив не навязывает студентам готовых решений по дискуссионным проблемам исторической науки, оставляет свободным поле для самостоятельного осмысления истории. В этом случае учебник приобретает преимущественно проблемный характер, отчасти даже в ущерб событийному ряду, который может быть восполнен подробной хронологической таблицей.

Предвижу возражения сторонников фактологического подхода: студент должен знать факты, без которых нет и не может быть истории. С этим аргументом спорить не приходится, но уместно задать вопрос: что дает знание фактов, если студент не понимает сути событий и логики процесса? И какие именно факты он должен знать? На мой взгляд, если студент способен внятно объяснить, к примеру, механизм функционирования тоталитарного режима и его особенности в разных странах, то это гораздо полезнее, чем знание точной даты его возникновения при непонимании сущности самого феномена. В пользу такого подхода говорит и тот факт, что новую и новейшую историю студенты изучают (видимо, и будущие бакалавры тоже) на третьем и четвертом курсах, то есть, уже имея двух-трехлетний опыт учебы и будучи в состоянии осмыслить проблемную постановку вопроса.

Оптимальное решение, как это часто бывает, лежит в "золотой середине". Учебник для бакалавров становится одним из инструментов пробуждения интереса молодежи к научному поиску в том случае, если учебник имеет преимущественно проблемный характер, затрагивает ключевые, в том числе дискуссионные темы, опирается на совокупность наиболее существенных фактов, содержит обильный справочный материал, включая подробную хронологическую таблицу. Учебник строится по проблемно-хронологическому принципу, охватывает весь изучаемый период, но в распределении материала отдает предпочтение ключевым, наиболее значимым проблемам. К примеру, если на раздел по истории США между мировыми войнами отводится 20 страниц, то 12–13 из них должно быть посвящено "Новому курсу" президента Ф. Рузвельта. Учебник такого типа может и должен дополняться специальными пособиями по истории стран в новое и новейшее время, что позволит при необходимости восполнить нехватку фактического материала. На кафедре новой и новейшей истории исторического факультета МГУ давно существует традиция написания таких учебных пособий. В последние годы она была успешно продолжена новыми книгами по истории западных стран². Однако процесс создания новой учебной литературы еще далек от завершения. Особенно остро чувствуется нехватка учебных пособий по истории США, Великобритании, Испании и международных отношений в послевоенный период.

² Смирнов В.П. Франция в XX веке. М., 2001; Строганов А.И. Латинская Америка в XX веке. М., 2002; Патрушев А.И. Германия в XX веке. М., 2004; Горохов В.Н. История международных отношений. 1918–1939. Курс лекций. М., 2004; Посконина О.И. История Латинской Америки (до XX века). М., 2005; Григорьева И.В. Италия в XX веке. М., 2006; Ватлин А.Ю. Австрия в XX веке. М., 2006; Медяков А.С. История международных отношений в Новое время. М., 2007.

Во-вторых, методология. Вряд ли у кого-либо могут быть сомнения в универсальности принципа историзма и необходимости его применения при написании учебников по истории. Однако некоторые из книг, до сих пор используемых в преподавании, все еще несут на себе отпечаток экономического детерминизма, грешат избыточностью материала по социальной истории, классовой борьбе и революционному процессу. Не оспаривая важности этих компонентов исторического процесса, считаю необходимым использовать более сбалансированный подход, позволяющий раскрыть перед учащимися и иные, ранее мало освещавшиеся вопросы. Среди них – генезис массового сознания; проблемы демографии; развитие духовной и материальной культуры; социальная роль религии и церкви; описание быта, образа жизни и так далее.

Совокупность этих и иных факторов, показанных в развитии и взаимосвязи, изучаемых в едином концептуальном русле при опоре на ключевые, включая дискуссионные проблемы и факты – такова, на мой взгляд, должна быть методологическая основа университетских учебников по новой и новейшей истории, предназначенных для бакалавров.

Применительно к МГУ первый шаг на этом пути уже сделан. В издательстве культурно-образовательного центра "Академия" под редакцией В.С. Бондарчука готовится к выходу в свет первая часть учебника "История стран Европы и Америки в Новое время", подготовленного коллективом авторов – преподавателей кафедры новой и новейшей истории стран Европы и Америки истфака МГУ. Учебник написан на основе современных представлений о ключевых проблемах истории Нового времени; он характеризуется широким взглядом авторов на содержание изучаемого периода, отличается сбалансированным подбором материала и новой расстановкой хронологических рубежей.

В-третьих, хронология и периодизация. До сих пор студенты исторического факультета МГУ изучали Новую историю на третьем курсе в течение года. Они пользовались двухтомным учебником, первый том которого охватывал период с 1640 г. по 1870 г. (230 лет), второй – с 1871 г. по 1918 г. (48 лет).

Не только хронологически, но и содержательно, то есть по насыщенности важнейшими проблемами и системными процессами, первая часть существенно превосходила вторую. Диспропорция, отчасти унаследованная от советских времен, очевидна: она вызвана стремлением выделить этап от Парижской Коммуны до Октябрьской революции в России, связанный с распространением марксизма, превращением рабочих партий и организованного рабочего движения в существенный фактор общественно-политической жизни и воплощением идеи социалистической революции. Отчасти этому есть и более веское историческое обоснование: завершение эпохи буржуазных революций, объединение Германии и Италии, упрочение парламентско-конституционного строя, формирование корпоративного капитализма, переход к индустриальному обществу. Однако еще недавно на изучение обеих частей Новой истории отводилось равное количество времени, что существенно ограничивало проблематику первой части и преувеличивало сравнительное значение второй. Поэтому и с методической, и с концептуальной точки зрения, такое деление представляется нецелесообразным.

Ныне в отечественной исторической литературе принято условно выделять период раннего Нового времени: XVI–XVIII вв. Это период завершения исторической эпохи средневековья, когда баланс между традиционными и новыми формами общественных отношений постепенно менялся в пользу последних. В экономике и социальной сфере переход ускорился в связи с начавшейся промышленной революцией, утвердившей господство промышленного производства как важнейшей черты Нового времени, в сфере духовной – в связи с торжеством Просвещения, приведшего к секуляризации общественной жизни.

В этой связи методически изучение истории Нового времени представляется целесообразным начинать, по крайней мере, с начала XVII века, что позволит, во-первых, обозначить внутренний рубеж в истории раннего Нового времени (Английская буржуазная революция), во-вторых, дать представление об его истоках. Хотя вопрос о начале ран-

него Нового времени является дискуссионным, этот период завершает Великая французская революция – событие, ускорившее модернизацию и формирование основ индустриального общества, давшее толчок распространению либерально-демократических институтов и оказавшее огромное влияние на всю мировую историю. Эпохальный рубеж очевиден, причем настолько, что выдающиеся ученые русской школы (Н.И. Кареев, И.В. Лучицкий, Е.В. Тарле) даже начинали Новую историю именно с Великой французской революции. Тем самым, в известной мере преуменьшалась роль промышленной революции, ставшей одним из ключевых процессов в формировании капиталистического общества.

Куда же отнести саму Великую французскую революцию? С одной стороны, она завершает времена "Старого порядка", уходя своими корнями в историю XVIII в., и отрывать "плоды от корней" нецелесообразно. Логическим рубежом первого тома учебника в этом случае становится окончание наполеоновских войн. С другой стороны, Великая французская революция открывает новый период, ведущий к утверждению индустриального общества, торжеству либерально-демократических принципов и секуляризации общественной мысли; в этом случае она должна открывать второй том учебника.

На мой взгляд, оба подхода имеют право на существование, и выбор авторами первого варианта, то есть завершение 1-го тома 1815 г., столь же методически оправдано, как и доведение 2-го тома, который им еще предстоит написать, до 1918 г., то есть до окончания Первой мировой войны.

Впрочем, этот рубеж не так очевиден, как может показаться на первый взгляд, и не удивительно, что некоторые учебники для средней школы начинают историю Новейшего времени с конца XIX – начала XX вв. На рубеже XIX–XX вв. были сделаны прорывные научные открытия и технические изобретения; завершалось формирование общества "индустрии угля и стали"; сформировался корпоративный тип производства; нарастала острейшая социальная поляризация (буржуазия – рабочий класс); оформились основные идейно-политические течения; сложилась новая конфигурация центров силы в международных отношениях; завершился территориальный раздел мира и многое другое. Одним словом, происходили процессы, ставшие решающими в определении путей развития капиталистического мира в XX в. При таком подходе рубеж столетий оказывается и рубежом двух исторических эпох.

С иной точки зрения, импульсом для развития качественных перемен, позволяющих говорить о вступлении общества в новейшую фазу, стала Первая мировая война (порождение системных противоречий прежней эпохи) и Октябрьская революция в России. Можно без конца спорить о противоречивом воздействии русской революции на ход мировой истории, но вряд ли можно отрицать это влияние. Если подчеркнуть, что именно Первая мировая война "встряхнула" капиталистическое общество, породила массовые протестные настроения и радикальные движения, позднее ворвавшиеся всей своей мощью в политическую жизнь, впервые опробовала некоторые формы государственного регулирования экономики и социальных отношений, привела к новой расстановке сил на международной арене и так далее, то выбор 1918 г. в качестве начальной точки отсчета новейшего периода мировой истории представляется вполне закономерным.

И в данном случае оба подхода имеют право на существование. Однако методически (как, впрочем, и содержательно) более обоснованным представляется второй. Если авторский коллектив пойдет этим путем, то Новая история в учебнике для бакалавров будет представлена двумя томами, охватывающими периоды соответственно с начала XVII в. до 1815 г. и далее до 1918 г.

Еще менее очевиден выбор внутреннего рубежа в Новейшее время. Мы снова сталкиваемся с диспропорцией: сейчас в течение первого семестра студенты исторического факультета МГУ изучают проблематику лишь 27 лет (1918–1945 гг.), во втором – более 60 лет (1945 – по настоящее время). Причем этот разрыв с каждым годом увеличивается.

Предметом обсуждения могут стать, по крайней мере, два варианта построения лекционного курса и учебника. Первый: сохранить имеющуюся периодизацию и обозначить новый рубеж в конце 1980-х годов. Главный критерий – геополитический взрыв в

связи с крахом мировой системы социализма, развал биполярного мира, начало нового этапа современной истории, определяемого изменением соотношения сил и существенной трансформацией политической карты мира. При таком подходе уместно сосредоточить усилия на подготовке третьего тома по новейшей истории, который к моменту своего появления охватывал бы приблизительно 25-летний период.

Путь вполне логичный, сохраняющий внутреннюю структуру курса и его четкие хронологические грани (1945 г., 1989 г.), но, во-первых, эта структура не укладывается в двухсеместровый цикл обучения, во-вторых, опирается на важный, но весьма подвижный критерий. С крахом мировой системы социализма исчезла лишь идеологическая основа противостояния великих держав, а глобальные противоречия в борьбе за национальные интересы и влияние в мире сохранились. В 1990-е годы Россия утратила статус "великой державы" и до сих пор не может претендовать на эту роль ни по уровню промышленного и научно-технического, инновационного потенциала, ни тем более по уровню благосостояния своих граждан. Вес России в мировой политике определяется богатейшими природными ресурсами и военной мощью, опирающейся на ядерный потенциал сдерживания. Поскольку борьба за мировые ресурсы и влияние в обозримом будущем будет обостряться, а роль США в качестве флага западного мира – неуклонно падать (особенно в связи с мировым финансовым кризисом), выбор 1989 г. как принципиального хронологического рубежа отражает лишь смену формы конфликтности, а не содержания.

Таким образом, если рассматривать возможность чтения для бакалавров отдельно лекционного курса (назовем его "Современная история стран Европы и Америки") и, соответственно, написания третьего тома учебника, то начало изложения с конца 1980-х годов сомнения не вызывает. Поскольку, однако, изучение этого курса потребовало бы еще одного учебного семестра, а его выделение представляется маловероятным, можно разделить лекционный курс на две части, обозначив внутренний содержательный рубеж началом 1970-х годов.

Главный критерий такой периодизации – внутрисистемный, то есть переход индустриального общества в фазу постиндустриального (информационного) развития. Это длительный исторический период, но именно в 1970-е годы обнаруживается ряд примечательных факторов, а именно: технологический прорыв, связанный с изобретением ЧИПа и появлением впоследствии первого персонального компьютера; завершение "золотой эпохи"³ и начало структурных кризисов, вызвавших к жизни неоконсервативные методы государственного регулирования экономики и социальных отношений; ускорение поиска новых, альтернативных видов энергоносителей, которые в обозримом будущем, по-видимому, заменят углеводороды; появление качественно новых информационных продуктов и постепенное завоевание ими значительной доли мирового ВВП; исходная точка (или очередной виток) процесса глобализации и ряд других, менее значимых факторов, например, начало "разрядки".

С методической точки зрения, этот рубеж оптимален, так как позволяет разделить курс новейшей истории на две почти равновеликие части: 1918–1969 гг. и 1970 г. – по настоящее время; он хорошо вписывается в историю стран Западной Европы и Америки. Однако такое деление весьма "болезненно" для преподавателей, так как предполагает пересмотр всего лекционного курса, изменение структуры и частично тематики семинарских занятий, подготовку новых учебников, существенно отличающихся от прежних. Это своего рода вызов, требующий преодоления стереотипов шаблонного мышления, которые глубоко сидят во многих из нас, вузовских преподавателях среднего и старшего поколений. Каким будет наш ответ – покажет время.

³ Хобсбаум Э. Эпоха крайностей. Короткий двадцатый век. 1914–1991. М., 2004, с. 284–289.