

Никита ДЕДКОВ

ПРОБЛЕМА учебника истории

О преподавании истории говорят у нас часто. По крайней мере, чаще, чем о преподавании какого-либо иного школьного или вузовского предмета. И по большей части, говорят об учебниках. Дошло, как известно, до того, что в августе 2001 г. вопрос о школьных учебниках по истории России стал предметом рассмотрения на заседании правительства страны, то есть впервые с советских времен был признан вопросом государственной важности. А уже после этого и вовсе не осталось ни одного печатного издания, так или иначе обозначившего свой интерес к данной проблеме.

Вопрос государственной важности

Естественно, во многом возникновение столь широкой дискуссии определялось побудительными причинами чисто политического характера, к исторической науке имевшими опосредованное отношение. Речь, как правило, идет о соответствии (или несоответствии) учебников конкретным идеологическим построениям, которые рассматриваются их приверженцами как необходимые составляющие воспитания подрастающих поколений. С одной стороны, именно так эта проблема была воспринята на правительственном уровне: «По словам Касьянова, через 10 лет после становления нового российского государства в учебниках не упоминается о ценностях демократического общества, о необходимости реформ в экономике и социальной сфере, о том, что сам народ избрал путь рыночных преобразований. По мнению премьера, это недопустимо»¹. С другой – ничем (за исключением, конечно, расстановки плюсов и минусов) не отличается и подход авторов оппозиционных (название статьи А. Тарасова «Молодёжь как объект классового эксперимента» говорит само за себя²). Качество осмысливания исторического материала в учебниках – а статья того же А. Тарасова изобилует примерами искажений фактов и недопустимых умолчаний – в ходе такой дискуссии превращается всего лишь в аргумент в идеологической полемике, которая не имеет ни конца, ни края, ибо примирение противоположных позиций в данном случае заведомо невозможно.

Однако полемика, возникшая вокруг школьных учебников, отнюдь не ограничилась спорами левых и правых, либералов и государственников. У неё есть ещё одна грань: заинтересованный, профессиональный разговор педагогов и историков о том, каким быть школьному учебнику. Здесь, конечно, тоже не обошлось – не могло обойтись! – без элементов идеологии и политики, но в целом в центре внимания находились вопросы иного порядка. В новых, постсоветских условиях российская средняя школа в одночасье осталась без учебников по отечественной истории, ибо неадекватность прежних, советских учебных пособий, описывавших совершенно иную реальность, теперь

не только бросалась в глаза, но и сделала их употребление просто невозможным. А поскольку свято место пусто не бывает, за какие-то несколько лет книжный рынок заполонили десятки (!) разного рода учебников, учебных пособий, хрестоматий, рабочих тетрадей, пособий для поступающих в вузы и других предназначенных для школьников книг по отечественной истории. Уже сами по себе ударные темпы работы авторов и обилие произведений заставляли серьезно задуматься о качестве конечной продукции.

А споры продолжаются...

Подводить итоги дискуссии о школьных учебниках по отечественной истории – дело неблагодарное. Во-первых, дискуссия эта всё ещё идёт, появляются новые учебники и – возможно, это самое главное – до сих пор неизвестно, к чему, в конечном счёте, приведёт вмешательство государства в эту сферу, выразившееся в продекларированном намерении Министерства образования «сократить федеральный перечень (школьных учебников по отечественной истории. – Н.Д.), пересмотреть в ближайшие два-три года его содержание, расставить правильные акценты при обращении с грифами “Допущено” и “Рекомендовано”, а главное, предложить жесткий отбор тех учебников и учебных пособий, которые поступают в школы»³. А, во-вторых, определённые промежуточные итоги уже подведены – на Международной научной конференции, проведённой в ноябре 1999 г. в Бохуме (ФРГ)⁴ Ассоциацией исследователей российского общества XX века (АИРО-XX) и Институтом русской и советской культуры Рурского университета, и в сборнике статей «Историки читают учебники истории», охватившем практически весь комплекс возникающих в этой сфере проблем⁵.

Важно не ждать от дискуссии слишком много, не надеяться, что она назовёт авторов явленного миру идеального учебника или сформулирует безупречную его концепцию. Ни того не будет, ни другого, а будет лишь бесконечное движение к этим идеалам. Как заметил Х. Орtega-и-Гассет, «утопично всё, что ни делает человек», и «стало быть, мы способны решить задачу лишь приблизительно. Но это приближение может быть большим или меньшим... до бесконечности, – и перед нами открывается неограниченное поле деятельности, всегда оставляющее возможность для исправления, улучшения, совершенствования, короче – для “прогресса”»⁶. И сколь неблагодарны поиски идеала, столь же плодотворно стремление найти дорогу к нему, определить путь, по которому стоит двигаться, задачи, которые надо решить. Вот в этом-то вопросе, в деле определения проблем, вставших перед создателями школьных учебников по отечественной истории, уже существует – благодаря усилиям историков и педагогов – определённая ясность.

Во-первых, существует ясное осознание самого наличия *проблемы цели*. Навязывание школьнику определённой суммы знаний по истории больше не рассматривается как самоцель, перед педагогами встал вопрос: «Зачем школьнику надо изучать историю?».

Да, вероятно прав немецкий исследователь К. Вашик, когда утверждает, что в большинстве существующих учебников «необходимость исторических знаний предполагается как нечто аксиоматическое; напротив, вопрос о том,

каковы должны быть конкретные результаты этих знаний, каким образом может компетентность в области истории стать необходимой в качестве “наставницы” при решении жизненных проблем, остаётся без ответа⁷. Однако и его собственные представления о том, что целью обучения являются «типологическая или ориентированная на проблему» выработка исторического знания самим учащимся, критическое осмысление этого знания, а также способность учащегося «самому позиционироваться относительно собственной – российской и советской – истории (трансформация исторического знания)», тоже далеко не бесспорны.

Думается, общая ориентация на самостоятельность вполне соответствует духу времени, но складывается впечатление, что в данном случае мы имеем дело – если ещё раз прибегнуть к помощи испанского мыслителя – с «ложным утопизмом», полагающим, что человеческие замыслы и намерения осуществимы. Реальная, не мнимая самостоятельность в получении исторического знания подразумевает не просто знакомство с отдельными документами эпохи, а – как минимум – самостоятельный подбор источников, поскольку в любом другом случае все равно так или иначе будет иметь место навязывание мнения педагога или автора учебного пособия, прекрасно понимающих, какие выводы можно сделать из тех текстов, которые они предоставили в распоряжение своих подопечных. Что же касается «позиционирования» по отношению к истории своей страны, то оно и вовсе представляет собой нонсенс, ибо трудно сколь-либо произвольно позиционировать себя по отношению к тому, внутри чего ты находишься. Выработать своё отношение – да, сколько угодно, но вот заявить: «я я ко всему этому безобразию отношения не имею», – не получится, как ни крути. Знание истории формирует личное отношение к прошлому своей страны и своего народа – это верно, но столь же верно и то, что в любом случае это личное отношение – каким бы оно ни было – будет связано с чувством причастности, тогда как отчуждение – явный признак плохого знания. Как справедливо заметила Е. Зубкова, «“моя история” – это наследство, от которого не отказываются – “хорошее” оно или “плохое”. Не все предки заслуживают уважения, но у всех из них есть право на понимание»⁸.

Другие исследователи пытаются подойти к преподаванию истории с утилитарной точки зрения. Весьма туманной выглядит формулировка самой Е. Зубковой: «Чтобы научиться ориентироваться и организовывать свою деятельность в настоящем, надо научиться понимать, как эта деятельность была организована в прошлом»¹⁰. Нечто подобное предлагает и М. Шнейдер: «В открытом обществе уроки истории – средство развития мышления, включения в культурную среду и формирования умений, полезных в социальном общении и гражданском поведении»¹¹. Попытки найти в историческом знании некую повседневную практическую «полезность» каждый раз оказываются очередным перефразированием древнего афоризма «*Historia est magistra vitae*» и возвращают нас к невеселой констатации К. Вашика о безответности некоторых вопросов.

Интересно было бы спросить: а как, например, математики? Они тоже занимаются углубленной рефлексией по поводу «практической полезности» изучения в школе логарифмов и интегралов или, может быть, уверенности в том, что математика развивает мышление, для них достаточно? Так почему же нет подобной уверенности у историков? Почему единственная наука, способная научить серьёзно размышлять об обществе и о человеке, так нуждается

КОВ

Проблема учебника истории

азом
“на-
ко и
иго-
спо-
ой –
»)⁸,

ует
еем
ным
ест-
ого
спо-
ни-
ние
кие
ря-
ше-
бо
му,
од-
не
е к
то,
дет
так
то
все
и-
ой
ся-
ла
ер:
ко-
ом
та-
а-
га-
ги
а-
»
в
ту
р-
г-

ся в самооправдании? Или то время, когда история была служанкой политики и не то что не занималась развитием исторического мышления, а временами и просто противилась оному, наложило на неё столь сильный отпечаток, что она и до сей поры не может от него избавиться? Нет ответа. Пока нет.

Во-вторых, поднимаются проблемы *методологические*: старинная структура советского учебника (параграф с парой-тройкой иллюстраций к нему + вопросы) уже не воспринимается как нечто незыблемое и вечное. Идёт живой поиск новых форм и подходов, в котором отчётливо прослеживается стремление «догнать» в этом плане Запад, ибо, как полагают немецкие коллеги, российские учебники «ещё не совершили визуальный поворот к современному преподаванию истории, вошедшему в практику в Западной Европе уже в течение нескольких лет»¹². (Замечу в скобках, что ссылка на Западную Европу в данном контексте выглядит не такой уж и убедительной. Советский Союз обладал далеко не худшей системой школьного образования, традиции России в этом плане имеют очень прочные, и кому у кого учиться – вопрос открытый. Для его решения требуется сравнение не учебников, а качества знаний выпускников школ, то есть добротное социологическое исследование.). Впрочем, то живое участие, которое порой принимают в обсуждении этих вопросов историки (не преподаватели, не педагоги, а именно академические историки), выглядит всё-таки несколько странным. Столь же странным, как и любая попытка профессионала выступать в качестве эксперта в чуждой для себя области.

И, наконец, *в-третьих*, предметом пристального рассмотрения стал весь комплекс вопросов, касающихся *содержания* учебников – от теоретических основ осмыслиения исторического процесса до освещения отдельных проблем отечественной истории.

Область основ, напрямую соприкасающаяся с областью идеологий, вызывает наибольшие споры, и это при том, что пресловутый плюрализм на слоях признается всеми, а следовательно – должно было бы признаваться и право на существование учебников, созданных на основе любых научных концепций. Кстати говоря, официально его признает и Министерство образования, зафиксированное в «памятке (инструкции)» для своих экспертов среди «требований жанра учебной книги по истории» необходимость «чёткого представления автора о концептуальной принадлежности данной учебной книги к тому или иному методологическому направлению (например, государственному-патриотическому, гражданско-патриотическому, либеральному и др.), концептуальной целостности данной книги»¹³. Естественно, «государственно-патриотическое», «гражданско-патриотическое» и т. п. «методологические направления» есть не более, чем плод чиновничьей фантазии, но факт остаётся фактом: принадлежность учебника к тому или иному историографическому направлению не может служить критерием для его оценки.

Однако, как это обычно и бывает в жизни, признать что-то в теории легче, чем на практике. Тот же Е. Вяземский, зав. кафедрой исторического образования Академии повышения квалификации работников образования Министерства образования РФ, который числит себя сторонником *концепции плюрализма*, но зато вполне гармонизирующие с духом государственной политики последнего времени (о выдающихся качествах стиля этого заявления лучше умолчать): «Сегодня, как мне представляется, большинство педагогов выступают за то, что общество в целом и школа в особенности не могут жить

без идеологической основы, доктрины национальной (общефедеральной) безопасности и вытекающих из неё общефедеральных приоритетов образования, которые в той или иной степени должны быть отражены в соответствующей стратегии и концепции развития образования»¹⁴. Конечно, ничего криминального: речь не об учебниках, а только о «стратегии» и «концепции», о «той или иной степени»... И всё же. Задаваемая государством для общества и школы «идеологическая основа», какой бы она ни была, есть верное средство для избавления от всяческой «вариативности», если только не понимать под ней исключительно педагогические «инновации».

Да, это не более чем мнение чиновника от педагогики и науки, полагающего, кстати говоря, что «одним из наиболее результативных направлений в реформе общего, то есть школьного образования, стала реформа исторического образования»¹⁵. Однако и историкам бывает трудно мириться с инакомыслием. В. Бухараев сетует: «Итог десятилетней перестройки академической и вузовской науки – это социал-демократическая корректировка советского марксизма как основы историографии и нежизнеспособное сопряжение с формационной «пятичленкой» (при молчаливом, оппортунистическом усекновении коммунистического «члена») циклической / цивилизационной парадигмы»¹⁶. К. Ващик пренебрежительно упоминает об «остаточных явлениях марксистской и евразийской теорий»¹⁷. Но что стоит за этими сетованиями, за этим пренебрежением, помимо нетерпимости к инакомыслию? «Единственно верная теория» превратилась – в результате известных *политических событий* – в единственно неверную, однако к *исторической науке* это отношения не имеет. Раньше шельмовали немарксистов, теперь – марксистов; как вчера, так и сегодня научные споры разрешаются с помощью наклеивания на противников политических ярлыков... но при чём здесь учебники?

Особенно занятно удивление, выражаемое в связи с обилием марксистов в среде российских историков. Оно в чём-то сродни с удивлением булгаковского Воланда, который испуганно обводил глазами дома на Патриарших прудах, «как бы опасаясь в каждом окне увидеть по атеисту». Вообще-то, не мешало бы иметь в виду два обстоятельства. Во-первых, никого кроме марксистов исторические факультеты советских вузов не готовили. А, во-вторых, коренным образом поменять методологию, а заодно и терминологию, для настоящего ученого так же трудно, как поменять образ мыслей. И потому всякого рода «нежизнеспособные сопряжения» были, есть и будут результатом работы не на науку, а на политическую конъюнктуру, которая в нашей стране очень часто определяет и конъюнктуру научную. Иными словами, они являются собой не доказательство нежизнеспособности марксизма как метода исторического исследования, а всего лишь убогие плоды попыток любой ценой уйти от марксизма – даже тогда, когда для этого нет ни внутренней потребности (методику меняют не потому, что она в ходе исследования выявила свою неспособность справиться с поставленными задачами, а из соображений политической конъюнктуры или даже моды), ни достаточных способностей. Что же касается социал-демократии, то это – политическое течение, политическая партия, что угодно, но только не метод исторического исследования и не способ его корректировки. Однако нарочитое смешение понятий, когда идеология КПСС, так называемый научный коммунизм, марксизм как экономическое учение, марксистская методология в области исторических исследований приравниваются друг к другу, очень удобно – оно позволяет от констатации факта распада СССР совершить логический скачок к выводу о «摧毀」

Проблема учебника истории

марксизма». А соответственно – и к негласному табу на марксистские исторические работы, в том числе на учебники.

Негодование, которое вызывает терпимость к марксистской науке, хорошо известно: «марксизм устарел», «марксизм не оправдал», «марксизм не способен» и т. д. в том же духе. Это тоже наша национальная особенность – подменять научную дискуссию и конкуренцию в области идей и реальных достижений эмоциями. Преодолеть марксистскую трактовку отечественной истории, коль скоро её существование не даёт покоя, можно лишь одним путём: представив на суд научного сообщества другую её трактовку, новое, более адекватное, более современное, более жизнеспособное осмысление исторического процесса. А до этого, похоже, ещё далеко. Остаётся только согласиться с неутешительным выводом Л. Гатаговой: «Пока не произойдёт полное переосмысление собственного прошлого, серьёзный прорыв в деле подготовки модернизированного поколения учебников невозможен»¹⁸.

Надежда на то, что новая концепция истории России появится именно в школьных учебниках, ещё продолжает жить в умах историков. Основанием для неё служит то обстоятельство, что сам жанр школьного учебника представляется свободным от сковывающих академических ограничений, дающим простор для творчества и самовыражения, отвечающим веяниям времени, когда – как это сформулировали К. Аймермакер и Г. Бордюгов – «сама личность ученого, его субъективное мнение начинает значить больше, чем степень доказательности его идей и выводов»¹⁹. Но, спросим себя, не являются ли открывающиеся возможности и свобода, всего лишь соблазном, не порождаются ли кажущаяся легкость, кажущаяся достижимость цели недооценкой сложности задачи? Честно говоря, в то, что человек, который проделает титаническую работу по переосмыслинию российской истории на каких-то новых теоретических основаниях, первым делом обратится к созданию школьного учебника, верится с трудом...

И ещё один скептический вопрос зададим мы себе: а даже если и обратится, даже если и появится посреди имеющегося изобилия учебников один, если не идеальный, то гениальный, что изменится? Что изменится в общей ситуации с историческим образованием?

Школьный учебник – всего лишь инструмент в руках учителя, в руках того самого учителя, который, во-первых, учился в совершенно других исторических условиях и крепко-накрепко усвоил те теоретические схемы и концепции, которые мы считаем устаревшими, а, во-вторых, сегодня не имеет ни сил, ни возможностей следить за последними достижениями науки. Именно этот учитель решает, какой учебник предпочтеть, именно он доносит до ученика собственное видение истории, чому никакой учебник воспрепятствовать никогда не сможет. Вот где корень проблемы.

Причина, по которой внимание правительства устремилось в совершенно ином направлении, очевидна. Проблемой школьных учебников заниматься куда легче: достаточно дать ценные указания, выделить определённые средства – и результат в виде десятка-другого новых работ в этом жанре не заставит себя ждать. Что же касается проблемы учителя, то тут никаких результатов с наскоха не получишь. Потребуются и коренной пересмотр отношения государства к сфере образования, поскольку при сохранении нынешних социально-экономических условий говорить о качественном обновлении учительского корпуса просто смешно, и преобразование системы переподготовки кадров, и существенные перемены в деле преподавания истории в вузах.

Пока же обо всём об этом нет и речи. Как нет речи и о вузовском учебнике по истории, о базе подготовки будущих учителей, будущих преподавателей педагогических вузов и будущих авторов школьных учебников.

Учебники и эксперты

Самый первый вопрос, возникающий у мало-мальски грамотного читателя, задавшегося целью ознакомиться с современными вузовскими учебниками по истории России²⁰: «А куда смотрели так называемые эксперты Министерства образования?». Нет, конечно нет, далеко не все вузовские учебники пестрят ошибками и неточностями, но чтобы усомниться в качестве контроля, не так уж и много надо.

Возьмём в качестве примера рекомендованную Министерством образования Российской Федерации «в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений» книгу «Отечественная история. XX век»²¹. В параграфе, посвящённом Русско-японской войне автор (он же ответственный редактор учебника, профессор А.В. Ушаков) утверждает: правительство России «сделало последнюю ставку на эскадру русских военных кораблей под командой адмиралов Рождественского и Небогатова, которая была направлена из Балтики к берегам Японии»²². В одном предложении сразу несколько фактических неточностей: эскадр, как известно, было две (2-я и 3-я Тихоокеанские); первой из них командовал вице-адмирал Зиновий Петрович Рождественский, а не Рождественский (это не опечатка, а именно ошибка, повторяющаяся на следующей странице), и следовали эскадры не к берегам Японии, а в Порт-Артур – для усиления базировавшейся там 1-й Тихоокеанской эскадры – и после получения известия о падении крепости взяли курс на Владивосток.

Не лучше обстоит дело и с характеристикой предложений конституционно-демократической партии в области избирательной системы: «В верхнюю его (парламента. – Н.Д.) палату предполагалось избрать (на основе не всеобщего и непрямого избирательного права) депутатов от буржуазии, а в нижнюю всеобщим голосованием представителей народа»²³. И верхняя палата, целиком состоящая из «депутатов от буржуазии», и «всеобщее голосование представителей» (так всеобщее или всё-таки представителей?) есть плод фантазии автора.

Не всё в порядке и с хронологией: «Народ был бесправен. Многие беды обрушились на него в начале XX века. Одной из самых кровавых была так называемая ходынская катастрофа...»²⁴. Возможно, дело в плохой редактуре, но факт остаётся фактом: Ходынка не только попала в начало XX в., но ещё и стала «одним из самых кровавых событий» этого времени – куда там войнам и революциям...

К сожалению, упомянутое издание – не исключение. Авторы изданного под общей редакцией Ю.И. Казанцева и В.Г. Деева учебника²⁵ (опять-таки рекомендованного Министерством образования РФ) отличаются не большей точностью. Вот, например, они обращаются к истории общественной мысли в XIX веке: «Славянофилы разработали систему взглядов, основанную на православной вере... В отличие от Чаадаева... славянофилы крайне идеализировали весь ход развития русского славянского мира и отрицательно относились ко всей западноевропейской культуре»²⁶. Для того чтобы *так* писать,

Проблема учебника истории

надо вовсе не представлять себе, кто такие были славянофилы. Это что же, Иван Киреевский, в немецких университетах обучавшийся, лично с Гегелем и Шеллингом знакомый, журнал издававший с характерным названием «Европеец», тот самый Киреевский, о «благоговении» которого «перед первоклассными умами Европы» писал *западник* Дмитрий Писарев²⁷, отрицал западноевропейскую культуру? Зависимость работы новосибирских авторов не то, что от устоявшихся представлений, а от обывательских штампов, выявляется буквально в нескольких словах, и на этом фоне элементарная небрежность: «Из земского движения выросли известные лидеры российского либерализма – И.И. Петрункевич, братья Родичевы и др.»²⁸ (а надо было бы сказать о братьях Петрункевичах и Ф.И. Родичеве), выглядит настолько безобидно, что на неё и внимание-то обращать не стоит.

И, чтобы достойно завершить эту краткую и очень неполную выборку курьёзов, упомянем об учебном пособии И.Ю. Заорской, М.В. Зотовой, А.В. Демидова и других «Отечественная история. С древнейших времен до конца ХХ века»²⁹, где говорится об «историческом значении победы СССР во Второй мировой войне»³⁰! А ещё утверждают, что нынешние учебники непатриотичны...

Подобные примеры можно множить, но, разнообразия ради, приведём образцы и другого рода. «Связанные известными идеологическими установками советские историки преувеличивали наличие революционной ситуации в России в 50-х – начале 60-х годов»³¹ (речь идёт, естественно о XIX веке). «В исторической литературе существует предубеждение об отношении Г.В. Плеханова к крестьянству»³². «Поняв, что с такой Думой властям не ужиться, 9 июля 1906 г. I Дума была распущена»³³. «Сформировано советское правительство по главе с верным сообщником Сталина В.М. Молотовым»³⁴.

Конечно, ляпы, ошибки, стилевые и фактические неточности, курьезы, – «мелочи жизни», но они чрезвычайно показательны. Все эти ограхи, просто недопустимые в учебнике (точность тут – непререкаемый закон жанра), легко, элементарно вылавливаются и устраняются на стадии рецензирования, а тем более – экспертизы, той самой экспертизы, которую якобы проводит Министерство образования. Но, очевидно, что экспертиза эта плоха, а практика её проведения, когда никому не известные «эксперты», руководствуясь какими-то своими соображениями, где-то в кулуарах выносят приговор, – порочна. И сколько бы ни рассуждал Е. Вяземский о достоинствах нынешней системы, сколько бы ни доказывал, что «экспертиза всегда – это *наука и искусство*»³⁵, мы, видя перед собой плоды её работы, имеем полное право ему не верить. Закулисность и анонимность там, где речь идёт о деньгах – а ведь речь идёт именно о деньгах, выделяемых на издание учебников, не так ли? – всегда даёт одинаковые результаты.

Впрочем, этот сюжет далеко выходит за пределы избранной темы. Настала пора окончательно вернуться к вузовским учебникам.

Язык и структура

Что унаследовали учебники нового поколения от советских времен, так это предельно сухой обезличенный научный язык и стиль изложения. Открываем, например, наугад подготовленный на историческом факультете МГУ

им. М.В. Ломоносова учебник «История России XIX – начала XX в.»³⁶ и читаем: «Наступивший во второй четверти XIX в. кризис феодализма в России заключался в том, что возможности развития помещичьего хозяйства на крепостной основе были исчерпаны. В целом же и в экономике, и в социальных отношениях были несомненны важные сдвиги, но они происходили на базе не крепостного, а мелкотоварного и капиталистического производства. Однако, несмотря на кризис феодализма, крепостнические путы были ещё достаточно сильны, и замедленные темпы экономического развития России в первой половине XIX в. в значительной степени были обусловлены тормозящим влиянием крепостничества. Чем сильнее разлагалась феодально-крепостническая система, тем больше условий создавалось для развития новых производственных отношений»³⁷. Невозможно определить время, когда был написан этот текст, 30 лет назад или вчера: и лексика, и логика, и стиль остались прежними.

Единственная заметная перемена, произошедшая в учебниках в этой области, – исчезновение прежних бесконечных ссылок на классиков марксизма и партийные документы. Нежелание лишний раз поминать Ленина вообще порой доходит до смешного. «Именно со II съезда большевизм существует как течение политической мысли и как политическая партия», – ничтоже сумняшееся утверждают от своего имени И. Заорская, М. Зотова, А. Демидов и другие авторы учебника³⁸. «Большевизм существует, как течение политической мысли и как политическая партия, с 1903 года», – писал в своё время В. Ленин³⁹. Поскольку уважаемые авторы просто не могут не знать знаменитую ленинскую фразу, цитировавшуюся в своё время едва ли не во всех учебниках по истории партии, приходится предположить, что отсутствие ссылки на автора объясняется сугубо конъюнктурными соображениями, а именно нежеланием ссылаться на Ленина как на авторитет: «мало ли что могут подумать».

Тем же правилом руководствуется и А.В. Ушаков, выступая в качестве автора ряда параграфов учебника, изданного под его же редакцией. Характеризуя обстановку, сложившуюся в стране на рубеже XIX–XX вв., он воспроизводит ленинскую трактовку признаков революционной ситуации и вслед за большевистским вождём перечисляет те же революционные ситуации, имевшие место в России в XIX в.⁴⁰, – без какой-либо ссылки. Это не просто научная некорректность, за умолчаниями такого рода отчётливо проглядывает стремление избежать упрёков в симпатиях к марксизму, хотя заменить старые марксистские познания часто бывает нечем.

Нельзя сказать, однако, чтобы А.В. Ушаков в качестве автора учебника везде и во всём был типичен. С точки зрения языка, его текст (речь идёт именно о главах, написанных этим автором, а не об учебнике в целом) ярко выделяется на общем фоне своей упрощённостью и примитивностью. «Прочитав сказанное выше, вы поймете, что такое самодержавный строй, почему с ним боролись все передовые люди». «Прочитав сказанное, вы поймете, что большинство рабочих России были не тёмными и забитыми рабами, а наоборот людьми в достаточной степени развитыми. Об этом свидетельствовал не только их внешний вид, но и разнообразные культурные интересы»⁴¹. Таким языком говорят не со студентами, а со школьниками, да и то – не старших классов. Впрочем, ключ к разгадке такого отношения к умственным способностям студентов даёт фраза: «как вы помните из предыдущих уроков»⁴², не-

понятным образом попавшая в учебник, разбитый на главы и параграфы. Остаётся только предположить, что А.В. Ушаков изначально писал учебник для школы, а затем, руководствуясь принципом «не пропадать же добру» и не утруждая себя дополнительной работой, включил подготовленный с совершенством иными целями текст в вузовский учебник. «Серьёзность» такого отношения к делу весьма показательна и, думается, проявились в нем не только личные качества конкретного автора, но и существующее у ряда историков отношение к написанию учебников как к работе технической, малоинтересной с творческой точки зрения и, в общем-то, достаточно лёгкой.

Пример иного рода является собой работа Н.А. Троицкого, один из немногих численных примеров авторского учебника для вуза⁴³. Внутренняя независимость саратовского историка проявляется в его отношении к наследию советской исторической науки, и в том числе – в стремлении найти «среднюю линию» между «обожествлением» классиков марксизма, долгое время казавшихся непогрешимыми, и нынешним нигилистическим к ним отношением. Когда встает необходимость объяснить читателю (студенту), почему в учебнике используются, казалось бы, устаревшие определения и понятия, Троицкий, в отличие от А.В. Ушакова, не уходит от ответа: «Само понятие революционной ситуации и её главные признаки первым научно определил и внедрил в российскую историографию В.И. Ленин. Советские историки канонизировали его определение и, как правило, подгоняли под него факты, доводя такую подгонку до абсурда. В последнее же время критики Ленина, наряду со всем прочим, пытаются отбросить и его положение о революционной ситуации, но опровергнуть ленинскую аргументацию не могут. Думается, и понятие революционной ситуации, и её признаки вполне правомерны именно в ленинской трактовке»⁴⁴.

Вообще, учебник Н.А. Троицкого, написанный в полузаытом жанре курса лекций, по своему языку стоит вне общего ряда. С самого начала делается заявка на вольное, местами даже захватывающее повествование: «Самое начало XIX в. ознаменовалось внезапной сменой лиц на российском престоле. Император Павел I, самодур, деспот и неврастеник, в ночь с 11 на 12 марта 1801 г. был удавлен заговорщиками из высшей знати, разделив таким образом участь своего отца Петра III, ещё большего самодура, деспота и неврастеника, тоже удавленного за 40 лет перед тем.

Убийство Павла было содеяно с ведома его 23-летнего сына Александра, который вступил 12 марта на трон, перешагнув через труп отца. Так после двух сыноубийц (Ивана IV Грозного и Петра I Великого) и мужеубийцы (Екатерины II Великой) на царском троне России оказался ещё и отцеубийца. Правда, получив известие о том, что Павел убит, Александр Павлович дал волю сыновним чувствам и расплакался, но вожак убийц Петр Пален грубо одёрнул его: «C'est accez faire l'enfant! Allez régner!» В тот же день было объявлено народу, что «государь император Павел Петрович скончался от апоплексического удара»⁴⁵.

Не особенно рискуя ошибиться, можно сказать, что в современной России курс лекций Н.А. Троицкого – единственный вузовский учебник по отечественной истории, который преследует цель не только научить истории, но и заинтересовать ею. В этом смысле он возвращает нас к дореволюционной традиции русской историографии, к традиции В.О. Ключевского и А.А. Корнилова, чьи курсы лекций были в полном смысле этого слова авторскими

произведениями, ни в коей мере не напоминали справочники, пособия для занятий студентов и ориентировались на куда более широкую аудиторию.

Конечно, кое-что учебник Троицкого от языка советской эпохи всё-таки унаследовал. Так, многократно встречается на страницах книги термин «царизм», но никакой научной трактовки ему не дается. Несколько устарело звучат такие типичные советские клише, как «дворянская знать», «бесчинства реакции», «царские каратели» и т. д.⁴⁶, но, к чести автора, надо признать, что их в тексте не так уж и много и общего впечатления от книги они не портят. Но в том, что касается структуры, организации текста, данный курс лекций, к сожалению, образцом для других служить не может. И не потому, что он выстроен как-то неумело или неадекватно. Нет, с этим все в полном порядке, но ограничения, добровольно наложенные на себя автором, – он с самого начала заявляет о том, что отдаёт предпочтение политической истории⁴⁷ и не выходит за пределы 1801–1894 гг. (весёма нестандартное, но достаточно обоснованное решение) – избавляют его от тех забот, которые ложатся на плечи авторов учебников, охватывающих более широкие хронологические рамки и больший круг проблем.

Между тем именно вопросы структуры, организации материала обычно оказываются слабым местом вузовских учебников. По большому счёту, структура везде оказывается одной и той же и очень знакомой: деление на большие главы (части) по хронологическому принципу с последующим разбиением глав (частей) на привычные тематические параграфы (экономика, внешняя и внутренняя политика, общество, культура), внутри которых изложение так же организовано по хронологическому принципу. Редкие нововведения (например, В.А. Федоров ввёл в свой учебник специальную главу, посвящённую Русской православной церкви⁴⁸) сути дела не меняют. Более того, претензии на оригинальность, попытки отойти от советского стандарта порою просто оказываются непродуманными и несостоятельными.

В предисловии к упоминавшемуся уже учебнику И. Заorskой, М. Зотовой, А. Демидова и др. сделана заявка на определённую качественную новизну: «Принципиальная особенность настоящего учебного пособия состоит в том, что оно ориентировано не только и не столько на освещение исторических фактов, в основном уже изученных в школе, сколько на выявление сущности, закономерностей исторического процесса на самом близком и самом важном для каждого молодого человека примере отечественной истории»⁴⁹. Новизна эта проявляется, в частности, в том, что историческое развитие страны на протяжении 1800–1917 гг. охватывается рамками одной главы: «Россия на путях буржуазного реформирования (XIX – начало XX в.)». Само по себе стремление проанализировать данный период как некую цельность можно было бы только приветствовать... если бы оно было реализовано. Однако заявка остается всего лишь заявкой.

Названная глава дробится на подглавки («Эволюция социально-экономических отношений в России и роль государства в этом процессе», «Аграрный вопрос и его решение», «Сословия в России в XIX веке», «Рабочий вопрос» и др.), в которых безошибочно угадывается всё та же старая схема «экономика–общество–политика–культура». При этом отсутствие какой бы то ни было внутренней периодизации избранного – немалого – хронологического отрезка приводит к последствиям самым печальным: уничтожается логика исторического развития. Авторы неправляются с поставленной перед

собой задачей анализа и сбиваются на элементарное последовательное изложение, что в рамках избранной ими структуры приводит едва ли не к абсурду. И экономические, и политические шаги правительства Александра I, Николая I, Александра II, Александра III и, наконец, Николая II рассматриваются последовательно, едва ли не через запятую, теряют всякую связь с историческим контекстом, контреформы сливаются с Великими реформами, а те в свою очередь оказываются продолжением политики николаевского царствования...

Все эти бесконечные колебания российских правителей, их успехи и неудачи, судорожные рывки вперёд, раз за разом порождающие откаты назад, могут и должны быть предметом научного исследования, любая попытка уловить закономерность в хаосе достойна уважения. Но беда в том, что в данном случае все ограничивается простым перечислением: в таком-то году проведена такая-то реформа, а в таком-то – другая. И только жанр учебника спасает авторов от закономерного вопроса: а к чему всё это написано, какой глубокий смысл заключён в пересказе того, что давно прошло и хорошо известно? Жанр спасает, но он же предъявляет и определённые требования.

Структурированный подобным образом учебник превращается, по сути дела, в справочник, в котором события более или менее чётко распределены по темам и выстроены хронологически. Справочник – особенно хороший – вещь, конечно, полезная, но это не учебник (что, кстати говоря, должны понимать люди, ставящие перед собой задачу «выявления сущности, закономерностей исторического процесса»). Недостаточно заставить студента назубок заучить факты, даты, фамилии, важно научить его *понимать* историю, а вот с этой-то задачей справочник справиться заведомо не может. Может ли справиться с ней учебник – другой вопрос, на который нет однозначного ответа; в распоряжении тех, кто ратует за обучение истории без помощи учебников (особенно на исторических факультетах) есть сильные аргументы. Однако коль скоро учебник существует, коль скоро авторы взялись за его написание, одним из важнейших показателей его качества будет оставаться способность книги учить *пониманию* исторического процесса, то есть, как минимум, давать пример такого понимания. И структура здесь играет весьма важную роль.

Надо отдавать себе отчёт в том, что воспроизведение – в той или иной степени – структуры марксистского учебника (на сегодняшний день из неё выпал только непременный раздел, посвящённый революционному движению XIX – начала XX вв.) при отсутствии марксистского содержания неизбежно оказывается искусственным. Деление «экономика–политика–общество–культура» оправдано только в марксистской парадигме мышления, только при том условии, что все общественно-политические процессы так или иначе выводятся из экономики, а культура при этом оказывается где-то на далёкой периферии внимания историка. Этот подход уязвим для критики, но он внутренне логичен, он даёт пример осмысливания исторического процесса, даёт метод, с помощью которого можно объяснять факты. Известная структура здесь – зрячее выражение внутренней логики; форма соответствует содержанию.

Но исчезает логика – и структура повисает в воздухе, превращается в способ систематизации, каталогизации фактов, в способ удобный, понятный, наивное, даже оправданный, но пригодный для их анализа в той же мере, в какой пригоден для анализа научной литературы добротный тематический каталог

библиотеки. Вынесение на первый план вопросов экономического развития понятно и логично тогда, когда исследователь основывается на принципах экономического детерминизма, полагает, что развитие (а точнее, саморазвитие, поскольку его источник мыслится внутри, а не вовне) производительных сил так или иначе определяет все остальные стороны жизни общества. Но как только мы отказываемся от этой теории, как только признаем существование в истории иных движущих сил, «экономико-центрическая» структура изложения перестаёт удовлетворять требованиям логики, начинает препятствовать осмыслиению истории: она позволяет прослеживать векторы «экономика–государство», «экономика–общество», «экономика–политика», «экономика–культура», но препятствует выявлению как векторов противоположной направленности, так и всех остальных связей и сцеплений, действующих в истории.

Хуже всего приходится, как и раньше, культуре. Как в советские времена, так и по сей день соответствующие разделы учебников в основной своей части есть списки имен, произведений, достижений, открытий и т. д. Культура как бы выпадает из исторического контекста, представляет собой какой-то особый, отдельный поток, практически не связанный (за исключением раздела, посвященного народному образованию) с жизнью страны и народа. Пожалуй, единственным исключением здесь можно считать опять-таки учебник Н.А. Троицкого, где в главу, посвященную культуре, включены и такие наблюдения: «Чуть ли не единственным видом общественных демонстраций были тогда похороны писателей, классиков литературы, которые при Александре III умирали, как мухи»⁵⁰. Но и это преимущество весьма относительно, поскольку прослеженная Троицким связь культуры и политики есть лишь одна из возможных связей. Это – попытка включить культуру в общий исторический контекст, но попытка явно односторонняя, что во многом определяется той задачей, которуюставил перед собой автор учебника.

Выключенность культуры из истории, существование её – на страницах учебников⁵¹ – вне времени и пространства лучше всего отражает ущербность той традиционной структуры вузовских учебников по истории, которая раз за разом воспроизводится новыми поколениями авторов⁵². В целом отсутствие новых подходов к выстраиванию текста (если, конечно, не считать за таковые искусственные и непродуманные новации) отражает отсутствие нового целостного понимания российской истории.

Помимо той инерции, которая обнаруживается в следовании привычной структуре, появлению новой целостной концепции истории препятствует ещё одна традиция советской исторической науки: большинство учебников у нас создаётся авторскими коллективами, причём разделение труда между авторами обычно происходит на уровне распределения между ними отдельных глав. Отдавая должное узкой специализации, каждый пишет о том, что лучше знает, зачастую не особенно согласуя свою точку зрения с точкой зрения автора соседней части. В итоге главы одного учебника, как показывает практика, могут различаться и по языку, и по стилю, и по методологии, и по идеино-политической позиции. Разница бывает такой ощутимой, что учебник как единое целое просто перестает существовать.

Так, например, выше неоднократно приводились примеры из учебника «Отечественная история. XX век» (отв. редактор А.В. Ушаков), а точнее – из глав, лично написанных ответственным редактором. Однако, претензии, предъявляемые к ним, никоим образом нельзя перенести на весь учебник, поскольку

за главами Ушакова следуют главы, написанные И.С. Розенталем на высоком научном уровне. Чтобы понять разницу между ними, достаточно будет простого примера. Вот Ушаков даёт определение: «Интеллигенция – это люди, занимающиеся умственным трудом: учителя, врачи, инженеры, агрономы, артисты, писатели, художники и другие»⁵³. Даже если оставить без внимания вопрос об адекватности приведённого списка профессий, убедительность этого определения вызывает большие сомнения, ибо речь идёт о таком историческом феномене, как русская интеллигенция XIX – начала XX вв. Неудивительно, что Розенталь понимает его совершенно иначе: «В России интеллигенция представляла собой не просто слой работников умственного труда, разделённых на профессиональные группы. Общей особенностью интеллигии было, во-первых, сочувствие народу, сознание своего долга перед ним, стремление вывести его к более достойным, человеческим условиям жизни. Во-вторых, она живо интересовалась всем, что происходило в идеино-политической жизни стран Запада, теориями зарубежных мыслителей. В-третьих, для представителей русской интеллигенции первостепенное значение имели вопросы “Кто виноват?” и “Что делать?”»⁵⁴. Вероятно, дискуссия между названными авторами на научной конференции или на страницах специальных изданий была бы небесполезной, однако речь идёт об учебнике.

Ни в коей мере не хочу сказать, что присутствие в учебной литературе разных мнений недопустимо. Такое представление ушло в прошлое и вряд ли вернётся, однако несовпадающие точки зрения должны и подаваться как дискуссионные, а не фигурировать – каждая на своем месте – в качестве непрекаемых истин. Студент должен знать, что в исторической науке идут дискуссии и споры, он должен научиться вырабатывать свою собственную позицию, изучая и сравнивая аргументы противников, но он имеет полное право не задумываться, какая глава учебника кем написана. В конце концов коллективное творчество подразумевает необходимость согласования позиций и добровольного подчинения соавторов тем законам жанра, которые отделяют монографию (или учебник) от сборника статей.

Требования эти, как видно, осознаются далеко не всеми, и наиболее яркий пример здесь – учебник «История России. XX век» (ответственный редактор В.П. Дмитренко)⁵⁵, где не просто прекрасно просматриваются научные интересы и политические пристрастия отдельных авторов, но не делается даже и попытки согласовать их тексты друг с другом и создать единое, то есть логически выстроенное и внутренне непротиворечивое произведение.

Начинается с мелочей: А.Н. Боханов рассматривает вопросы, связанные с социальной структурой Российской империи в начале XX в., и отдельный параграф посвящает буржуазии, что вполне понятно – это та тема, изучению которой он посвятил немало времени. Однако при этом параграфов, посвященных рабочему классу, крестьянству, дворянству, интеллигенции, в учебнике нет; складывается впечатление, что именно буржуазия играла решающую роль в событиях начала XX в., доминировала на политической сцене и в одиночку определила дальнейший ход истории. Надо ли говорить, что подобное представление даже дискуссионным назвать трудно, ибо о роли российской буржуазии в политической жизни страны невозможно говорить, избегая бесконечного повторения частицы *не*: не справилась, не реализовала, не смогла... О позитиве – кроме как в области экономики и благотворительности – говорить не приходится, и, сосредоточивая своё внимание на Морозовых,

Третьяковых, Коноваловых и Рябушинских, понять, что же всё-таки произошло со страной, невозможно. Формируется искаженное представление об исторической действительности; пристрастия автора вступают в очевидное противоречие со стоящими перед ним задачами.

Но особенно явно это противоречие выявляется, когда вдумываешься в содержание следующих друг за другом параграфов «Третья Государственная дума и П.А. Столыпин. “Вперёд на малом тормозе”» (автор А.Н. Боханов) и «Историческое значение столыпинской аграрной реформы» (автор П.Н. Зырянов). Зная позицию Боханова, нетрудно догадаться, что в его тексте не будет критики Столыпина, который «был истинным русским православным человеком, готовым во имя блага Отечества пойти на любые жертвы. И в конце концов он принёс самую высокую из возможных: собственную жизнь»⁵⁶. Апологетика на грани приличия: о добровольном принесении себя в жертву убитого террористом премьера можно говорить только в сильном полемическом задоре. Понятно, что деятельность реформатора оценивается Бохановым только положительно: «многое удалось сделать», а что не успел, так потому, что времени не хватило, ибо «грандиозная задача была рассчитана на длительную перспективу, и не вина П.А. Столыпина, что история России этого срока ему не предоставила»⁵⁷.

Но то, что Боханов начал «за здравие», Зырянов заканчивает «за упокой»: «Столыпинская аграрная реформа – понятие условное, ибо она не составляет цельного замысла и при ближайшем рассмотрении распадается на ряд отдельных мероприятий. Не совсем правильно и название реформы, так как Столыпин не являлся ни автором её основных концепций, ни разработчиком. Хотя у него были и свои собственные идеи»⁵⁸. Общий же вывод и вовсе пессимистичен: аграрная реформа, связываемая с именем Столыпина, закончилась неудачей⁵⁹. Интересно, что название параграфа никоим образом не отвечает его содержанию: автор относится к числу тех, кому не очень-то нравится термин «столыпинская аграрная реформа», а негативная оценка её результатов вряд ли позволяет говорить о каком-то «историческом значении» (в тексте параграфа и слов таких нет). По всей видимости, мы имеем дело с «работой ответственного редактора», который вынужден был как-то оправдать существование в одном учебнике двух текстов уважаемых авторов, посвящённых одному вопросу, но написанных с диаметрально противоположных позиций. Их можно было подать как дискуссию, но избран другой путь: разные заголовки призваны создать иллюзию существования у авторов некоего глубокого единого замысла. Искренне жаль того студента, который попытается этот замысел обнаружить...

Вообще, ключевому периоду российской истории – рубежу XIX–XX вв. – с учебниками особенно не везёт: несогласованность авторских позиций проявляется здесь наиболее отчётливо. В соответствии со старой советской традицией, уверенно делившей всю российскую историю на три части – до 1800 г., 1800–1917 гг. и после 1917-го (кстати говоря, это деление до сей поры никем не оспорено) – этот ключевой период приходится на стык двух из них, а потому в вузовских учебниках, ориентированных на студентов исторических факультетов, он освещается дважды: сначала – как завершение XIX в., а потом – как начало бурного XX столетия. И если отсутствие стыковки между главами одного учебника стало обычным явлением, то о согласовании позиций авторов разных учебников никто даже и не вспоминает⁶⁰.

Естественно, далеко не все учебники, созданные авторскими коллективами, столь же внутренне противоречивы и разностильны, как учебник под редакцией В.П. Дмитренко. Во многих из них «стыки» между главами не бросятся в глаза, авторы придерживаются примерно одного стиля, пользуются общим научным языком, а профессиональная редакторская работа соединяет авторские куски в единое целое⁶¹. Оборотной стороной медали здесь становится обезличение текста, его излишняя «сухость» и, как следствие, его неспособность «зацепить» внимание читателя, вызвать живой интерес к истории. Фраза «сухие цифры говорят больше, чем эмоции»⁶², как нельзя лучше характеризует стиль многих учебников. Из исторической науки изымается та живая её часть, которая наиболее близка к искусству, её связь с личностью историка, её уникальная в среде наук способность к эмоциональному воздействию. Остаётся профessionализм – исчезает красота.

Возможно, это не самое страшное, возможно, академическая точность и выверенность текста важнее для учебника, чем красота и изящество формулировок, чем способность автора захватить внимание читателя, поразить его новизной и смелостью логических построений, заставить полюбить историю – в конце концов, для этого в исторической науке существуют другие жанры. И всё-таки устремлённость учебника к справочнику – добротному, полноценному справочнику, где ничто не забыто, где всё проанализировано и разложено по полочкам, – устремлённость, находящаяся в непримиримом противоречии с лучшими традициями отечественной историографии, с традициями В.О. Ключевского, С.Ф. Платонова, А.А. Корнилова, – представляется преходящим, времененным явлением, связанным с определённой растерянностью российского исторического сообщества после 1991 г.

Концепции и идеологии

Отсутствие устоявшихся, признанных концепций российской истории, которые охватывали бы всю её временну́ю протяжённость⁶³, выражается на уровне учебников в господстве того подхода, который, с известной долей условности, можно обозначить как позитивистский, разумея под оным словом не прямую принадлежность к известному философскому направлению, а соответствующую тенденцию отказа от объяснения исторического процесса в пользу максимально точного и объективного описания фактов. Анализ частностей превалирует над осмыслением целого, а анонимность – второе имя коллективного творчества – отражает нежелание историков брать на себя личную ответственность и вызывать огонь критики, который неминуемо обрушится на того, кто попытается представить в качестве учебника собственное видение российской истории. Авторы изданного в Новосибирске учебника, констатируя отсутствие в отечественной историографии «достаточно глубокого анализа социально-экономических и политических процессов», происходивших в России в первой половине XIX в., делают неожиданный вывод: «Поэтому в данной главе речь пойдёт не столько о концепциях, сколько о том, как шло развитие промышленности и сельского хозяйства в России первой половины XIX в., какие изменения в них происходили, а также как развивались в это время государство и общество»⁶⁴. Судя по всему, этой же логикой, не обозначая её столь откровенно, руководствуются многие.

Как это ни парадоксально, ориентированные на «многотеоретическое изучение истории» учебники под редакцией Б.В. Личмана⁶⁵, где разные главы написаны «в русле» разных историографических направлений, свидетельствуют всё о том же – о господстве позитивистского подхода, хотя таковой среди «теорий изучения исторических фактов» там не упоминается. Используемое как педагогический прием умение авторов увидеть правоту в каждой из рассматриваемых теорий логически приводит читателя (студента) к выводу об относительности ценности каждой из этих теорий, а в конечном итоге – об их неудовлетворительности. А если ни одна из теорий не верна, от истории остается голая совокупность описанных наукой фактов, то есть та реальность, с которой имеет дело историк-позитивист, – и тоска учёного по теории, способной связать их и объяснить, впитав в себя все достоинства известных исторических концепций и избавившись от их недостатков.

Утверждение об отсутствии в учебниках цельных концепций может быть воспринято как весьма спорное. В самом деле, после того, как рассуждения о «цивилизационной модели» и «теории модернизации» стали общим местом в журналистских публикациях, было бы странно, если бы авторы учебников вовсе не отдали им должное. И действительно, чаща сия учебники не миновала. Заявляет о своей приверженности концепции модернизации, повторяет слова о принадлежности России ко «второму эшелону» А.В. Ушаков⁶⁶, в том же духе рассуждают и авторы учебника, изданного под общей редакцией Ю.И. Казанцева и В.Г. Деева⁶⁷. Но заявление, как известно, – это одно, а дело – совершенно другое.

В учебнике под редакцией А.В. Ушакова за исключением упоминания в начале книги никаких иных следов концепции модернизации – ни в собственном тексте ответственного редактора, ни тем более в главах, написанных другими авторами, – обнаружить не удалось. Отдельные положения учебника просто противоречат. Так, например, с точки зрения названной концепции, экономическое развитие СССР в 1920-х гг. должно было бы объясняться именно задачами модернизации. Однако об этом и речи нет, С.П. Карпачев придерживается совершенно иной логики рассуждений: «Держа курс на мировую революцию, Советское государство было особенно заинтересовано в укреплении своей военной мощи. Особое внимание уделялось восстановлению тяжёлой промышленности для последующего выпуска военной техники, в ущерб лёгкой, которая выпускает товары для народа»⁶⁸. Легко прослеживающаяся в тексте главы сверхзадача автора – объяснить всё развитие событий в СССР особенностями идеологии большевиков – для него превыше любых общих теоретических положений. Точно так же далеки от теории модернизации и другие члены авторского коллектива: все они решают свои частные задачи, не особенно заботясь не только о теоретической, но даже и об идеологической целостности учебника. И остается только предположить, что упоминание о названной концепции носит такой же ритуальный характер, какой в своё время носили ссылки на решения съездов КПСС и выступления генсеков.

Учебник под общей редакцией Ю.И. Казанцева и В.Г. Деева представляет гораздо более цельным произведением. Но и здесь говорить о рассмотрении всей российской истории через призму теории модернизации не приходится, хотя бы потому, что модернизация понимается авторами очень узко, как «переход от традиционно аграрного общества к современному индустри-

альному, в котором создаются крупная технически развитая промышленность и соответствующие ей социальные и политические структуры»⁶⁹. В такой трактовке модернизация представляет собой не что иное, как новое обозначение того процесса, который марксистской теорией трактуется как переход от феодализма к капитализму. «Модернизация» опять выступает как новомодное слово, в котором не просматривается новое содержание, однако нельзя сказать, чтобы в данном случае за ним стоял старый добрый марксизм. Нет, авторы старательно пытаются уйти от этого «наследия прошлого», предлагая своё видение российской истории, которое лучше всего будет охарактеризовать как либерально-рыночное.

Ключевые положения этого видения нетрудно обнаружить, в такой, например, характеристике: «Россия в начале XX в. была в основном аграрной страной с примитивным в своей массе сельским хозяйством, перед ней стояли задачи не строительства социализма, а перехода в индустриальную стадию. Россия стояла перед выбором между двумя способами индустриальной модернизации – через государство и внешнеэкономическое принуждение по отношению к крестьянству или через рынок с его частной собственностью, рыночными принципами экономического поведения и неизбежным имущественным и социальным расслоением крестьянства, образованием на его основе сильных фермерских хозяйств, с одной стороны, и превращением основной массы в наёмных работников, – с другой»⁷⁰.

Для авторов важны не «модернизация» и «индустрия», а «рынок», «рыночные отношения», «частная собственность», «свобода предпринимательства», «фермерство» и т. п. популярные термины из словаря отечественных реформаторов рубежа XX–XXI вв. Эти термины с воздушной легкостью опрокидываются в прошлое и применяются к событиям не только столетней, но и двухсотлетней давности. Например, освобождение крестьян Эстляндии, Курляндии и Лифляндии от крепостной зависимости без земли в начале XIX в. оценивается следующим образом: «Конечно, положение крестьян ухудшилось, особенно в первое время, но частная собственность на землю, рыночные отношения создавали условия для более быстрого развития сельского хозяйства и улучшения со временем положения всех крестьян, включая наёмных рабочих, о чём свидетельствует опыт развития Прибалтики до 1940 г. и Финляндии, где эти процессы не были прерваны и в 1940 г.»⁷¹. Понятия «рынок» и «частная собственность» рассматриваются авторами вне исторического контекста (вопрос о том, каким в реальности был земельный рынок в Российской империи начала XIX в., перед ними даже не встает) как абсолютные, вневременные ценности.

По большому счёту, мы имеем дело не с новым теоретическим подходом, благодаря которому оказывается возможным рассмотреть российскую историю в неожиданном ракурсе, а с экстраполяцией современных (и достаточно спорных) представлений о том, «что такое хорошо, и что такое плохо», на прошлое. Цитированное выше положение о «двух способах индустриальной модернизации», выбор между которыми якобы должна была сделать Россия в начале XX в., явно возникает не из анализа конкретно-исторической ситуации, а из знания последующих событий; та развилка, на которой оказались большевики в 1920-х гг., переносится в прошлое, в дореволюционный период, когда ни о каком «внешнеэкономическом принуждении по отношению к крестьянству» не было и речи.

Точно так же не знание прошлого, а вполне определённые идеологические задачи заставляют авторов учебника существенно модернизировать взгляды дореволюционных либералов: «Партии либеральной ориентации (в России в начале XX в. – Н.Д.) провозгласили приверженность таким основным либеральным ценностям, как демократические права и свободы личности; конституционное, правовое государство; рыночная экономика с безраздельным господством частной собственности и свободой предпринимательства». «Считая капитализм оптимальным вариантом общественного прогресса, кадеты с наибольшей полнотой и последовательностью отразили в ней тенденции капиталистического развития страны на обозримую историческую перспективу»⁷².

Даже самого поверхностного знакомства с общественно-политической жизнью России начала XX в. было бы достаточно, чтобы понять: вопрос о рыночном или нерыночном характере экономики тогда вообще не стоял на повестке дня, а что касается «господства частной собственности», то «безраздельность» его вызывала большие сомнения у многих либералов. Так, например, кадет П.И. Новгородцев, философ, в либеральности которого сомневаться нет оснований, писал: «Правосознание нашего времени выше права собственности ставит право человеческой личности и, во имя этого права, во имя человеческого достоинства, во имя свободы, устраниет идею неотчуждаемой собственности, заменяя её принципом публично-правового регулирования приобретённых прав с необходимым вознаграждением их обладателей в случае отчуждения»⁷³. Да и с «оптимальным вариантом общественного прогресса» авторы учебника сильно погорячились. «Веря – многие из нас – в конечное торжество социалистического идеала, – писал в 1905 г. видный кадет и, между прочим, экономист А.А. Кауфман, – мы думаем... что современное человечество ещё не созрело для “обетованной земли социализма” и убеждены, вместе с Марксом, что обобществление орудий производства может вытечь лишь из постепенного развития производительных сил народа и страны»⁷⁴.

Коренное отличие теории от тенденциозности в применении к истории состоит, на наш взгляд, в том, что первая стремится найти законы истории, выявить скрытые от глаз человека взаимозависимости и взаимосвязи, понять события прошлого, не вырывая их из исторического контекста, тогда как вторая элементарно истолковывает и перетолковывает факты в соответствии с заранее заданной схемой. К сожалению, в данном случае мы имеем дело именно с попыткой истолкования.

Тенденциозным может быть и обобщение, имеющее под собой основу, но возводящее частный случай в абсолют. «Характерной особенностью революционных течений, – утверждают авторы учебника, – являлись непреклонность суждений, невероятная уверенность в абсолютной правоте своих идей, неприятие никаких компромиссов, большая резкость в идейных спорах. В этом была заложена основа последующих расколов в революционных партиях, групповщины, личной неприязни к инакомыслящим, а в послеоктябрьский период – жестокой расправы со всеми, кто отстаивал другую точку зрения»⁷⁵. Особенности опыта «Народной расправы» и РСДРП (б)–ВКП (б) в данном случае объявляются характерными чертами всего революционного движения – без достаточных на то оснований. Революционеры – это не только С. Нечаев, В. Ленин, Л. Троцкий, И. Сталин; среди русских революционеров не последние места занимали и такие люди, как А. Герцен, Н. Огарев, П. Кропоткин, Ю. Мартов, к которым вышеприведенная характеристика вряд ли применима.

Но авторы учебника предпочитают не замечать очевидного противоречия, поскольку негативная характеристика любого революционного движения есть важная составляющая их общей идеологической схемы.

С точки зрения Министерства образования (которое считает – процитируем эти слова ещё раз – «чёткое представление автора о концептуальной принадлежности данной учебной книги к тому или иному методологическому направлению (например, государственно-патриотическому, гражданско-патриотическому, либеральному и др.)» совершенно необходимым), это, вероятно, идеальный учебник – в своей приверженности либеральной идеологии авторы вполне последовательны. Но к концепции модернизации или догоняющего развития, равно как и к цивилизационной теории, их труд отношения не имеет. Теория – это всё-таки из области науки, мы же имеем дело со спекуляциями на историческую тему.

А если есть учебник либеральный, то как не быть учебнику «государственно-патриотическому»? На наш взгляд под это определение лучше всего подходит учебник И. Заorskой, М. Зотовой, А. Демидова и др., завершающийся оптимистическим выводом: «Последовавшее в установленный законодательством срок избрание В.В. Путина главой государства поставило точку в послекризисном развитии страны»; «Фактически Россия после многих – и многолетних – испытаний, находок, достижений, ошибок и потерь, вышла на магистральный путь развития, который определяет будущее человечества»⁷⁶.

«Государственным патриотизмом» того же рода проникнут весь учебник. Внутрипартийная борьба 1920-х гг. рассматривается с позиций сторонников Сталина, все колебания «генеральной линии» вождя обосновываются не политическими, а только экономическими и внешнеполитическими факторами. При общей объективистской тональности изложения и наличии отдельных критических замечаний в адрес Сталина в основном сохраняются трактовки «Краткого курса». Некоторое возвращение к объективности начинается с рассказа о коллективизации, но потом «положительные» её итоги возвращают нас туда же. Массовые репрессии 1930-х только упоминаются и никакого интереса с точки зрения авторов не представляют. Общая оценка деятельности Сталина даётся словами Д. Шепилова и У. Черчилля⁷⁷, и в целом оказывается очень даже позитивной. О режиме личной власти Сталина вообще не говорится ни слова, но зато самым негативным образом характеризуется «диктатура личной власти Хрущёва»⁷⁸. И т. д. и т. п.

Существование иной, диаметрально противоположной (и надо сказать, достаточно аргументированной) трактовки этого периода истории авторами учебника совершенно игнорируется. Они избирают тактику умолчания, тем самым снимая с повестки дня вопрос о научности собственной «концепции»: сознательное игнорирование обоснованных доводов оппонентов опять-таки низводит такого рода сочинения до уровня исторических спекуляций; они более или менее профессионально решают политico-идеологические задачи, а история для них – всего лишь удобный материал.

Рассмотренные образцы псевдоконцепций российской истории в среде вузовских учебников есть лишь крайности, но крайности характерные и влиятельные. Они обозначают собой те полюса, между которыми возникает поле высокой напряженности, поле, в котором живёт сегодня отечественная

историческая наука. Объективный факт бытования в обществе (благодаря усилиям СМИ и мощных заинтересованных политических сил) двух предельно идеологизированных подходов к освещению событий прошлого сам по себе заставляет историков (которые, как известно, не могут быть свободны от общества) определять собственное отношение к ним. Эти подходы (схемы, псевдоконцепции – можно называть их как угодно) изначально ненаучны, но в силу своей общественной и политической значимости они оказывают воздействие и на науку. С одной стороны, они вовлекают в орбиту своего влияния как отдельных учёных, так и авторские коллективы, которые пытаются придать им научность, насыщая голые схемы определённым содержанием и находя в истории отдельные подтверждения заранее сделанным выводам. С другой стороны, тех, кого не удовлетворяет подобная «методика» работы, они заставляют максимально и акцентировано дистанцироваться от всякой идеологии, уходить в анализ частностей в ущерб концептуальности.

Такое положение дел не может сохраняться вечно, однако и общественно-политическая ситуация в стране, и состояние исторической науки заставляют предполагать, что нынешний кризис будет преодолён только будущими поколениями историков, то есть теми, кто изучает или будет изучать историю по нынешним вузовским учебникам. Эти будущие поколения вряд ли смогут научиться писать об истории по нынешним учебникам: слишком беден, слишком скован их язык, слишком несвободен стиль. А вот получить систематические знания фактов и навыки их анализа с помощью тех из учебников, которые имеют характер позитивистский⁷⁹, они, несомненно, смогут. И вот тогда, на этой основе хорошего знания фактов, обладая недоступной нынешним поколениям свободой от идеологического давления переходной эпохи и смелостью мысли, они смогут и выработать новые концепции российской истории, и написать новые учебники, и воспитать новых школьных учителей. Только вот будет это не скоро.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Лента.Ру. 30.08.2001.

² Тарасов А. Молодёжь как объект классового эксперимента // Свободная мысль-XXI. 1999. № 10–11; 2000. № 1.

³ Российская газета. 2001, 13 ноября.

⁴ См.: Новые концепции российских учебников по истории / Сост. Аймермахер К., Бордюгов Г., Ушаков А. – М.: АИРО-XX, 2001. 94 с.

⁵ Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы. / Под ред. К. Аймермахера и Г. Бордюгова. – М.: АИРО-XX, 2002. 232 с.

⁶ Орtega-и-Гассет Х. Что такое философия? – М.: «Наука», 1991. С. 336, 340–341.

⁷ Вашик К. Новая история в старом одеянии? Методология, методика и дидактика в новых учебниках истории // Историки читают учебники истории. С. 73–74.

⁸ Там же. С. 78.

⁹ Зубкова Е. «Универсальная история». На пути к новой концепции школьного историознания // Историки читают учебники истории. С. 107.

¹⁰ Там же. С. 99.

¹¹ Шнейдер М. Современный учебник истории в роли инструмента формирования исторического сознания школьников // Историки читают учебники истории. С. 209.

¹² Вашик К. Новая история в старом одеянии?.. С. 91.

¹³ Вяземский Е. Реформа школьного исторического образования и проблема экспертизы учебной литературы // Историки читают учебники истории. С. 203.

- ¹⁴ Там же. С. 199.
- ¹⁵ Там же. С. 196.
- ¹⁶ Бухараев В. Что такое наш учебник истории. Идеология и назидание в языке и образе учебных текстов // Историки читают учебники истории. С. 36.
- ¹⁷ Вашик К. Новая история в старом одеянии?.. С. 74.
- ¹⁸ Гатагова Л. Как в сегодняшней школе рассказывают о внешних и внутренних конфликтах // Историки читают учебники истории. С. 167–168.
- ¹⁹ Аймермакхер К., Бордюгов Г. История с учебником истории // Историки читают учебники истории. С. 9.
- ²⁰ В данной статье речь будет идти о вузовских учебниках, затрагивающих проблемы российской истории XIX–XX вв., что обусловлено общими хронологическими рамками настоящего сборника, однако затрагиваемые проблемы отнюдь не являются специфическими именно для них.
- ²¹ Отечественная история. XX век / Отв. редактор А.В. Ушаков. – М.: АГАР, РАНДЕВУ-АМ, 1999. 496 с.
- ²² Там же. С. 41.
- ²³ Там же.
- ²⁴ Там же. С. 7.
- ²⁵ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю. И. Казанцева, В. Г. Деева. – М.: ИНФРА-М, – Новосибирск: Сибирское соглашение, 2001. 472 с. (Серия «Высшее образование»).
- ²⁶ Там же. С. 217.
- ²⁷ Писарев Д.И. Сочинения. Т.1. Статьи и рецензии. 1859–1862. – М., 1955. С. 324.
- ²⁸ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева. С. 237.
- ²⁹ Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В., Панова И.А., Селецкий В.И., Синельников Ю.А., Столяров А.А., Ускова Г.И. Отечественная история. С древнейших времён до конца XX века. Учебное пособие. – М.: Логос, 2002. 560 с.
- ³⁰ Там же. С. 442.
- ³¹ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева. С. 248.
- ³² Там же. С. 264.
- ³³ Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В. и др. Отечественная история. С. 263.
- ³⁴ Отечественная история. XX век. / Отв. редактор А.В. Ушаков. С. 310.
- ³⁵ Вяземский Е. Реформа школьного исторического образования и проблема экспертизы учебной литературы // Историки читают учебники истории. С. 202.
- ³⁶ История России XIX – начала XX в. Учебник для исторических факультетов университетов / Под ред. В.А. Федорова. Изд.3-е, перераб. и доп. – М.: ООО «ВИТРЭМ», 2002. 536 с.
- ³⁷ Там же. С. 10.
- ³⁸ Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В. и др. Отечественная история. С. 297.
- ³⁹ Ленин В.И. Полн. собр. соч. Т.31. С. 8.
- ⁴⁰ Отечественная история. XX век / Отв. редактор А.В. Ушаков. С. 35.
- ⁴¹ Там же. С. 8, 19.
- ⁴² Там же. С. 51
- ⁴³ Троицкий Н.А. Россия в XIX веке. Курс лекций. – М.: «Высшая школа», 1999. 431 с.
- ⁴⁴ Там же. С. 172.
- ⁴⁵ Там же. С. 8.
- ⁴⁶ Там же. С. 9, 251, 263.
- ⁴⁷ Там же. С. 7.
- ⁴⁸ См. Федоров В.А. История России. 1861–1917. – М.: «Высшая школа», 2001. 384 с.
- ⁴⁹ См. Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В. и др. Отечественная история. С. 3.
- ⁵⁰ Троицкий Н.А. Россия в XIX веке, С. 329 (далее следует список: Ф. Достоевский, А. Писемский, Ф. Крецвальд, И. Тургенев, А. Островский, В. Гаршин, М. Салтыков-Щедрин, Н. Чернышевский, И. Гончаров, А. Фет).
- ⁵¹ В изданном под редакцией В.П. Дмитренко (История России. XX век / А.Н. Боханов, М.М. Горинов, В.П. Дмитренко и др. Отв. редактор В.П. Дмитренко. – М.: АСТ, 2001. 608 с.) учебнике вообще отсутствуют какие-либо упоминания о культурной жизни России до Революции 1917 г., что в принципе может означать только одно – неспособность авторов охватить исторический процесс по всей его целостности.
- ⁵² Характерно, что связи структуры учебника и его содержания не осознается даже авторами учебников, изданных в Екатеринбурге под редакцией Б.В. Личмана, несмотря на то, что их отличают особенно пристальное внимание к вопросам историографии и желание ознакомить студентов с альтернативными подходами к рассматриваемым проблемам (см.: История России

с древнейших времен до второй половины XIX века. Курс лекций / Под ред. Б. В. Личмана. – Екатеринбург: Урал. гос. тех. ун-т, 1995. 301 с.; История России: вторая половина XIX–XX вв. Курс лекций / Под ред. Б. В. Личмана. – Екатеринбург: Урал. гос. тех. ун-т, 1995. 349 с.; История России. Теории изучения. Книга первая. С древнейших времён до конца XIX века. Учебное пособие / Под. ред. Б. В. Личмана. – Екатеринбург: «СВ-96», 2001. 368 с.; История России. Теории изучения. Книга вторая. Двадцатый век. Учебное пособие / Под. ред. Б. В. Личмана. – Екатеринбург: «СВ-96», 2001. 304 с.).

⁵³ Отечественная история. XX век / Отв. редактор А. В. Ушаков. С. 30.

⁵⁴ Там же. С. 120.

⁵⁵ История России. XX век / Отв. редактор В. П. Дмитренко. – М., 2001.

⁵⁶ Там же. С. 85.

⁵⁷ Там же. С. 86.

⁵⁸ Там же. С. 94.

⁵⁹ Там же. С. 100.

⁶⁰ Приятное исключение здесь составляет учебник В.А. Федорова «История России. 1861–1917», позиционированный как продолжение учебника «История России с древнейших времен до 1861 года», изданного под редакцией Н.И. Павленко (М., «Высшая школа», 2000).

⁶¹ См., например: История России XIX – начала XX в. / Под ред. В.А. Федорова.

⁶² Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В. и др. Отечественная история. С. 402.

⁶³ Марксистская концепция, конечно, существует. Однако, во-первых, она нуждается в существенной корректировке и дополнении, которые позволили бы ей, не всходя в противоречие с собственной внутренней логикой, объяснить распад СССР и последующие события. А, во-вторых, соображения политического свойства заставляют большинство историков, как минимум, не афишировать свою согласие с этой концепцией.

⁶⁴ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева, С. 184–185.

⁶⁵ См.: История России. Теории изучения. Книга первая. С древнейших времён до конца XIX века / Под. ред. Б. В. Личмана; История России. Теории изучения. Книга вторая. Двадцатый век / Под. ред. Б. В. Личмана.

⁶⁶ Отечественная история. XX век / Отв. редактор А. В. Ушаков. С. 8.

⁶⁷ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева. С. 265.

⁶⁸ Отечественная история. XX век / Отв. редактор А. В. Ушаков. С. 268.

⁶⁹ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева. С. 265.

⁷⁰ Там же. С. 304.

⁷¹ Там же. С. 193.

⁷² Там же. С. 282.

⁷³ Новгородцев П. Два этюда // Полярная звезда. 1905. № 3. С. 220.

⁷⁴ Кауфман А. Познай самого себя (О конституционно-демократической партии) // Полярная звезда. 1905. № 2. С. 138.

⁷⁵ История России. Учебник / Под общей редакцией Ю.И. Казанцева, В.Г. Деева. С. 264.

⁷⁶ Заорская И.Ю., Зотова М.В., Демидов А.В. и др. Отечественная история. С. 538, 539.

⁷⁷ Там же. С. 451–452.

⁷⁸ Там же. С. 455.

⁷⁹ К их числу следует отнести прежде всего учебники, созданные на историческом факультете МГУ им. М.В. Ломоносова: История России XIX – начала XX в. Учебник для исторических факультетов университетов / Под ред. В.А. Федорова; Федоров В.А. История России. 1861–1917.