

УДК 37. 014

Гузь Е. В.

Московский государственный областной университет

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПО РЕФОРМИРОВАНИЮ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены основные тенденции государственной политики России по реформированию школьного исторического образования в условиях радикальной социально-экономической и политической трансформации. Использование общенаучных методов, системного и проблемно-хронологического анализа позволило автору выделить в государственной политике два основных этапа: 1991–1999 гг. и 2000–2019 гг. В рамках первого этапа, характеризующегося доминированием либеральной парадигмы в российском обществе, историческое образование осуществлялось на внеценностных основаниях, что способствовало хаотизации исторического сознания молодёжи. Необходимость укрепления российской государственности с начала 2000-х гг. предопределила возрастание роли и места исторического образования в позитивной социализации молодёжи, формировании основ её гражданской ответственности и соответствующих ценностно-поведенческих установок. Практическая значимость статьи заключается в выявлении основных проблем и противоречий в функционировании государственной политики в области современного школьного исторического образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

трансформация исторического образования, деидеологизация, деполитизация, гуманизация, историко-культурный стандарт.

СТРУКТУРА

Введение

Трансформация исторического образования в школе в контексте либеральной парадигмы

Модернизация школьного исторического образования в период укрепления властной вертикали

Заключение

E. Guz*Moscow Region State University**24 ulitsa Very Voloshinoy, Mytishchi 141014, Moscow Region, Russian Federation*

SPECIFICS OF RUSSIAN STATE POLICY ON REFORMING GENERAL HISTORICAL EDUCATION

ABSTRACT

The article considers the main trends of the state policy of Russia on reforming the general historical education in the conditions of the radical transformation of the socio-political structure. The use of the general scientific method, as well as the systemic and problem-chronological ones, made it possible to single out two main stages of state policy: 1991–1999; and 2000 - 2019. In the framework of the first stage, which is characterized by the dominance of the liberal paradigm in Russian society, historical education was carried out on off-grade grounds. So it contributed to the chaos of historical consciousness of younger generation. The need to strengthen the Russian state since early 2000s predetermined the increasing role and place of historical education in positive socialization of young people, and in the formation of its citizenship foundations and relevant behavioral values. The practical importance of the article is that it examines both the achievements and the significant problems and contradictions that accompanied this process.

KEY WORDS

transformation of historic education, deideologization, depoliticization, humanization, historical-cultural standard.

ВВЕДЕНИЕ

Задачами настоящей статьи являются анализ особенностей трансформации школьного исторического образования в условиях демократического транзита, рассмотрение основных направлений государственной политики по восстановлению единства образовательного и воспитательного процесса в стране, в том числе в системе школьного исторического образования, а также выявление противоречий в организации современного исторического образования в школе.

Анализ научной литературы по данной проблеме показал, что изучением отдельных аспектов государственной политики в организации отечественного исторического образования занимались представители различных гуманитарных наук (прежде всего истории и педагогики). Особое место в ряду научных работ занимают труды Е. Е. Вяземского [2; 3], В. Э. Багдасаряна, А. Н. Фукса [12], А. В. Абрамова [1], С. И. Реснянского, И. Б. Орлова [9] и др. Вместе с тем данная проблема, несмотря на её теоретическую и

практическую востребованность, ещё не стала одной из приоритетных для политологов.

При рассмотрении проблемы автор помимо общенаучных использовал метод системного анализа, а также проблемно-хронологический.

Практическая значимость работы заключается в анализе особенностей государственной политики в области исторического школьного образования и выявлении основных проблем и противоречий данной политики, осмысление которых может существенно оптимизировать государственную политику в сфере исторического образования в целом.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ЛИБЕРАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Неизбежность трансформации исторического образования в условиях демократизации России обуславливалась в первую очередь сменой парадигмы общественного развития страны, сопровождавшейся радикальным реформированием всех сфер жизнедеятельности. В ходе демократического транзита образовательное пространство страны предполагалось выстраивать на принципах гуманизации, деидеологизации и деполитизации. Форсированный ход преобразований, равно как и отсутствие исторического опыта функционирования образовательной сферы в подобных политико-правовых условиях поставили государственную власть в этой области перед рядом трудно преодолимых вызовов и рисков. Одним из главных являлся вопрос о содержательном, смыслообразующем компоненте исторического образования, целью которого является формирование соответствующего исторического сознания как совокупности «...идей, взглядов, представлений, чувств, настроений, отражающих восприятие и оценку прошлого и формирующих на этой основе соответствующие поведенческие установки» [11, с. 3].

Переформатирование исторического образования в 1990-е гг. сопровождалось рядом неоднозначных тенденций. С одной стороны, школьное образование, избавленное от жёсткой догматики официальной идеологии, приобрело значительную степень самостоятельности в организации учебного процесса, что способствовало раскрепощению творческих начал в обучении. С другой – появление конкурирующих (в том числе взаимоисключающих) интерпретаций отечественной истории, не только циркулирующих в различных СМИ, но и закреплённых в обширной «линейке» разнородных учебников по истории, поставило учителей и обучаемых перед сложным выбором предпочтительной концепции. В конечном счёте, это внесло дух субъективизма в образовательный процесс и исключило возможность формирования цельного исторического сознания у подрастающего поколения.

Поскольку российская власть не могла опереться на собственный опыт функционирования государства в рамках либерально-демократической модели, она была вынуждена обратиться к опыту демократических стран,

адаптация которого к российским реалиям далеко не всегда осуществлялась с учётом возможных негативных последствий. Одним из свидетельств этого стал неоднозначный процесс формирования институциональных основ системы образования, сопровождавшийся перманентным реформированием системы управления образованием.

Помимо трудностей с организацией управленческой вертикали и формированием соответствующей нормативно-правовой базы, серьёзные проблемы сохранялись в определении концептуальных основ школьного исторического образования. Законодательному формированию приоритетов государственной политики в этой области препятствовало острое идейное противостояние различных политических сил в обществе, прежде всего консервативных и либеральных кругов. В результате общественный консенсус относительно сущности и содержания общенациональной идеологии (стратегической целеустановки развития страны) так и не был достигнут. Необходимо отметить, что подобная ситуация стала своего рода прецедентом в российской истории. В дореволюционной России роль «национальной идеи» первоначально выполнял религиозно-провиденциалистский концепт, идентифицирующий Россию в качестве центра православного мира («Москва – третий Рим»). Затем она была дополнена диадой Н. И. Карамзина «православие – самодержавие» как двух несущих опор российской государственности. В последующем карамзинская диада была трансформирована в концепт «официальной народности» («православие – самодержавие – народность»). В советское время функцию консолидирующей национальной идеи выполняла политико-идеологическая доктрина социализма.

Сложившаяся ситуация способствовала тому, что принятый летом 1992 г. закон РФ «Об образовании»¹ уточнялся и дополнялся вплоть до 1996 г. (а с последующими изменениями и дополнениями – до 2011 г.). Помимо организационных и содержательных проблем, связанных с имплементацией либерально-демократических принципов в российском образовательном пространстве, под реализацию закона не была зарезервирована достаточная финансовая база, что обусловило во многом декларативный характер этого системообразующего нормативно-правового акта. Совокупным негативным эффектом сложившейся ситуации стало резкое снижение не только воспитательной, но и когнитивной функций исторического образования.

Картина кризисного состояния образовательной сферы дополнялась процессом её децентрализации, делегированием ряда полномочий центра региональным и местным властям, что привело к существенному ослаблению целостности образовательного пространства страны. Регионализация

¹ Федеральный закон от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» (с учетом изменений и дополнений от 13.01.1996, 16.11.1997, 20.07.2000, 07.08.2000, 27.12.2000, 30.12.2001, 13.02.2002, 21.03.2002, 25.06.2002, 25.07.2002 и пр.) [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/1992/07/31/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 12.06.2019).

образования, в том числе исторического, привела к появлению в образовательном пространстве «параллельных» учебников и программ, где приоритет нередко отводился местной, а не общенациональной истории. Возникшая в результате диспропорция в освещении исторического прошлого имела уже не просто дидактический, а практически-политический аспект, поскольку препятствовала формированию цивилизационной идентичности многонационального населения великой страны. Эта сложнейшая проблема, несмотря на существенные перемены в организации исторического образования с начала 2000-х гг., по-прежнему требует решения.

Положение усугублялось утратой у государства интереса к воспитательной функции исторического образования (выведенной из аттестационных показателей образовательных учреждений) и, как следствие, её маргинализацией в образовательном пространстве.

Переломный момент в организации исторического образования должен был, казалось, наступить с Решением № 24/1 коллегии Министерства образования РФ «О стратегии развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях» (в дальнейшем – Стратегия), состоявшимся 28 декабря 1994 г. [12, с. 21]. Этим документом, где диагностировался утвердившийся в обществе мировоззренческий вакуум, предлагалось создать новую структуру школьного исторического и обществоведческого образования, способного обеспечить становление целостной системы знаний о человеке и обществе. Однако данный тезис изначально вступал в противоречие с одновременным призывом к поиску плюралистических идеологий в области национальной системы ценностей, опирающихся как на лучшие отечественные традиции, так и на «общечеловеческую» традицию гуманизации образования.

Противоречивость, заложенная в целеполагающих тезисах Стратегии, при всём желании конкретных исполнителей не позволяла преодолеть кризисную ситуацию, сложившуюся в школьном историческом образовании [8, с. 9].

Во второй половине 1990-х гг. государство попыталось усилить контроль над образовательной сферой через введение Временных образовательных стандартов в 1993–1996 гг. и 1997–1998 гг., а также федеральных компонентов государственного образовательного стандарта, содержавших требования к минимальному объёму знаний при освоении программы по истории и обществознанию. Однако о какой-либо воспитательной функции историко-обществоведческого образования не упоминалось. Это объяснялось тем, что формирование гражданской ответственности молодёжи в тот период предполагалось осуществлять в рамках гражданско-правового образования. В целом на первоначальном этапе демократических преобразований (1991–1999 гг.) государство ограничилось обеспечением подрастающему поколению минимального знаниевого компонента в сфере исторического образования.

На воспитательную составляющую образовательного процесса Министерство образования РФ обратило внимание лишь в конце первого этапа демократических реформ, утвердив по итогам коллегии 28 сентября 1999 г. Программу развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 гг.² В приказе обоснованно констатировалось, что «в период социальных преобразований в современном российском обществе особую актуальность приобретают формирование ценностных мировоззренческих оснований воспитания, нового воспитательного потенциала системы образования; обеспечение преемственности между поколениями россиян на основе общественного согласия, в духе формирования культуры мира и терпимости»³.

Однако и в этот раз принципы, на основе которых предполагалось восстанавливать воспитательную составляющую учебного процесса (деидеологизации, деполитизации, гуманизации и др.), сохраняли силу, что закладывало изначальную противоречивость целевых установок Программы. Определённое практическое значение имели лишь некоторые положения Программы, в частности о необходимости введения социально-правовой (общественной) экспертизы решений органов власти с точки зрения их воздействия на процессы воспитания молодёжи. Назревшим выглядело также предложение о введении в классификатор специальностей среднего профессионального образования должности «организатор воспитательной деятельности».

Однако предложенные меры в условиях хронического недофинансирования образовательных учреждений не могли оказать существенного воздействия на образовательную сферу. В тот период государство было озабочено скорее не результативностью образовательной реформы, а тем, чтобы снять с себя часть непосильных финансовых обязательств по её проведению. Такому подходу в определённой степени способствовала и сама логика рыночных отношений, предполагавшая сокращение государственного присутствия в различных сферах общественной жизни, делегирование госполномочий органам местного самоуправления и частному сектору. В образовательной сфере это выразилось в так называемой муниципализации образования с предсказуемым снижением его качества.

Государство было вынуждено также привлечь к финансированию образовательного процесса зарубежные фонды и организации, в частности институт «Открытое общество» («Фонд Сороса»), развернувший свою деятельность в России с 1995 г. Первоочерёдными задачами в демократизации

² Приказ Министерства образования Российской Федерации от 18.10.1999 № 574 (с изм. на 14.07.2000) «О реализации решения коллегии от 28.09.1999 № 19» [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901753440> (дата обращения: 11.08.2018).

³ Программа развития воспитания в системе образования России на 1999–2001 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=EXP&dst=100018&n=289122&req=doc#013728027612335514> (дата обращения: 01.06.2019).

российского образования Фонд считал его освобождение от советской идеологической догматики, утверждение лично ориентированного образования, внедрение в образовательный процесс соответствующей учебной литературы, перепрофилирование профессиональной подготовки педагогов и др. В конечном счёте, речь шла о формировании у российской молодёжи глобалистского мышления за счёт фрагментации и постепенного вымывания из общественного сознания исторической памяти. За время работы Фонда на грантовой основе было подготовлено свыше двухсот наименований новых учебников по социогуманитарному циклу, в том числе по истории и обществоведению, в которых пропагандировались «универсальные» ценности западной модели демократического устройства (либертаризм, формально-юридическая модель взаимоотношений, индивидуализм и др.).

Несмотря на то, что ряд отечественных экспертов подверг обоснованной критике деятельность Фонда Сороса, обвинив его в целенаправленной работе по деформированию духовно-нравственного сознания россиян, комитет Госдумы по образованию и науке на парламентских слушаниях в феврале 1995 г. в целом позитивно оценил его деятельность [4]. Подобное отношение соответствовало тогдашней парадигме демократического развития России, которая рассматривалась высшей государственной властью как процесс «встраивания» страны в западную траекторию развития.

В создавшихся условиях государственные образовательные стандарты первого поколения (1998 г., с изменениями и дополнениями – в 1999 и 2004 гг.) хотя и были нацелены на сохранение единого образовательного пространства в условиях сложившегося многообразия российского образования, не смогли существенно повлиять на противоречивую картину, сложившуюся в стране. Существенным изъяном стандартов первого поколения являлось то, что они по-прежнему придавали вопросам формирования мировоззренческих взглядов учеников второстепенное значение. Введение в образовательную среду вместо воспитательного процесса понятия «развивающего» образования представляло собой не более чем паллиатив, не отличающийся новизной.

В целом можно констатировать, что система общего образования к концу 1990-х гг. приобрела по многим параметрам новое качество. Впервые в российской истории была предпринята попытка выстроить образовательную сферу на принципах демократизации, гуманизации, гуманитаризации, предполагавших свободу творчества учителей и учителей, объединённых педагогическим сотрудничеством. В определённой степени была преодолена бюрократическая монополия на формирование содержательной части гуманитарных дисциплин, в том числе исторической. В сравнении с советским периодом система общего образования стала более гибкой и адаптированной к изменениям в мировом образовательном пространстве. Однако полноценная материализация этих принципов в условиях системного кри-

зиса молодой российской государственности, в том числе из-за отсутствия общенационального концепта долгосрочного развития страны, была невозможной. Принципиальным изъяном формировавшейся модели стала невозможность воспитательного аспекта исторического образования, что привело к фрагментации исторического сознания, нарушению преемственности мировоззренческих взглядов поколений.

Школьная образовательная среда в условиях либеральной демократии фактически оказалась на «семи ветрах», испытывая непрерывное и во многих случаях негативное информационное воздействие как зарубежных, так и ряда отечественных СМИ, предлагающих собственные интерпретации исторических событий [6, с. 9].

Огромное значение с точки зрения воздействия на историческое сознание приобрёл полифоничный, разнородный интернет, во многих случаях способствующий формированию поколения «неукорененных» людей, «граждан мира». Оформлению этой тенденции способствовало становление ревизионистского направления в отечественной историографии, где с политизированных и часто предвзятых позиций пересматривались особенности цивилизационного пути российского общества [7, с. 36–59].

Серьёзной проблемой являлось то, что, несмотря на постоянное реформирование системы управления образованием, в ней так и не удалось достичь оптимума в определении полномочий и взаимодействия федеральных, региональных и местных уровней в организации образовательного пространства, что в значительной степени обуславливалось хроническим недофинансированием образовательного процесса.

Несмотря на то, что некоторые из результатов реформирования (расширение автономии учительского труда, переход к вариативному образованию и др.), судя по опросам педагогического корпуса, оценивались положительно, большинство учителей тем не менее констатировало, что в новых условиях им стало значительно труднее осуществлять свою педагогическую деятельность в силу недостаточной профессиональной подготовленности и острых финансовых проблем [5, с. 8].

Непосредственным следствием вышеназванных тенденций стало то, что историческое образование к концу 1990-х гг. столкнулось с большими трудностями в реализации своих не только воспитательной, но и когнитивной функций.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД УКРЕПЛЕНИЯ ВЛАСТНОЙ ВЕРТИКАЛИ

Необходимость преодоления критической ситуации, сложившейся в мировоззренческой сфере общества, смягчения острых социальных противоречий на основе позитивного осмысления исторического прошлого как консолидирующего общества фактора было осознана государственной вла-

стью в начале 2000-х гг. Как следствие, период забвения и недооценки роли и места исторического образования в формировании мировоззренческих установок молодёжи сменился возвращением этой проблемы в число приоритетов государственной политики. Тенденция своеобразной цикличности, характеризующей отношение российской власти к роли и месту исторического образования в воспитании молодёжи, вновь подтвердила свою устойчивость.

Этот процесс выразился в ряде мер, имевших принципиальное значение для организации исторического образования. Во-первых, было инициировано создание нормативно-правовой базы по восстановлению воспитательной функции системы образования (Национальная доктрина образования 2000 г., государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020-е гг., Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг., закон «Об образовании в Российской Федерации», Стратегия развития воспитания до 2025 г. и др.). Начиная с 2009 г., организация общего образования стала регламентироваться федеральными государственными образовательными стандартами второго поколения (ФГОСы), где ключевые цели образования определялись уже на основе ценностных ориентиров, а воспитательный аспект становился одним из приоритетов образовательного процесса.

Во-вторых, реорганизация исторического образования осуществлялась в контексте инициированных руководством страны, начиная с 2000-х гг., федеральных целевых программ по патриотическому воспитанию (2001–2005, 2006–2010, 2011–2015, 2015–2020 гг.). В контексте данных программ (прежде всего третьей и четвёртой) общеобразовательная школа стала позиционироваться в качестве одного из важнейших социальных институтов, призванного формировать у подрастающего поколения положительные, государственно-ориентированные мировоззренческие и ценностно-поведенческие установки. Это предусматривало раскрепощение воспитательного потенциала исторического образования, которое отныне предполагалось реализовывать на основе единства образовательного и воспитательного пространств, взаимодополнения и взаимообогащения возможностей классного и внеурочного обучения. Фактически это означало восстановление в новых условиях методологических основ советской модели организации исторического образования.

Расширение объёма поставленных задач повлекло за собой создание новых институциональных структур и общественных движений в стране. В июле 2016 г. было учреждено Всероссийское военно-патриотическое юнармейское движение, заявленной задачей которого выступает всестороннее развитие и патриотическое воспитание россиян в возрасте от восьми лет. В рамках Юнармейского движения, в свою очередь, была создана добровольная общественная организация «Движение юных патриотов», образованная

на основе военно-спортивных игр «Зарница», «Орленок», «Гайдаровец» и различных военно-патриотических клубов. В свою очередь, Росмолодёжь инициировала собственную программу патриотического воспитания граждан. Достижению этой цели должны были способствовать такие всероссийские акции, как «Мы – граждане России!»; «Бессмертный полк», «Георгиевская ленточка», исторические викторины, исторические диктанты, организованные на региональном и федеральном уровнях и др.

Особое внимание стало уделяться военно-патриотическому воспитанию молодёжи, что предполагало создание оборонно-спортивных лагерей, военно-патриотических и военно-исторических клубов, проведение военно-спортивных игр, организация поисковой работы и др. Важным инструментом патриотического воспитания должен был стать институт шефства над образовательными организациями со стороны воинских частей и трудовых коллективов.

Фактически речь шла о формировании в стране системы непрерывного патриотического воспитания детей и молодёжи, где значительная роль отводилась историческому образованию.

Логичным продолжением этого процесса стал инициированный властью публичный дискурс о необходимости единого учебника по истории. Поскольку это вступало в противоречие с законодательно закреплённым принципом деидеологизации (предполагавшим вариативность учебной литературы), Президент РФ В. В. Путин на заседании Совета по международным отношениям 19 февраля 2013 г. констатировал, что единый учебник истории должен представлять собой не моноучебник, а единую концепцию изложения российского прошлого, на основе которой можно было бы выстраивать линейку учебников по истории⁴. Это предложение было обосновано тем, что обширный перечень рекомендованных учебников (на тот момент 65 наименований) породил разногласия в понимании ключевых моментов отечественной истории.

Подобный подход соответствует общемировому тренду. В частности, в школьном образовательном пространстве США в настоящее время используются не более 5–7 наименований учебников истории, что обеспечивает относительное единообразие в трактовке американской истории [13, с. 185].

В конечном итоге в 2015 г. была утверждена Концепция нового учебно-методического комплекса, основным компонентом которого стал историко-культурный стандарт. Тем самым при сохранении вариативности обеспечивался государственный подход к организации исторического образования. Историческое образование стало фактически осуществляться на основе традиционного государственного заказа в тесной взаимосвязи с формированием общефедеральной системы по патриотическому воспитанию.

⁴ Путин потребовал «правильного» единого учебника по истории [Электронный ресурс]. URL: <https://www.newsru.com/russia/19feb2013/putindybom.html> (дата обращения: 09.05.2019).

Созданной под патронажем государства разветвлённой, многоуровневой институциональной структуре патриотического воспитания был присущ, однако, прежний недостаток – отсутствие принятой на основе общественного консенсуса общенациональной идеологемы, альтернативой которой предстояло стать непосредственно феномену патриотизма. 6 февраля 2016 г. в ходе встречи с предпринимателями, входящими в Клуб лидеров, Президент РФ В. В. Путин заявил о том, что в России не может быть никакой иной объединяющей идеи, кроме патриотизма [10].

То, что государство, более чем какой-либо субъект политической деятельности, заинтересованное в появлении общенациональной идеологемы, не смогло её предложить обществу, стало ещё одним прецедентом в общественно-политическом развитии страны.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Несмотря на масштабность предпринятых за последние годы государством мер по восстановлению роли и места исторического образования в формировании полноценной гражданственности у подрастающего поколения, говорить о наступлении переломного этапа на этом направлении преждевременно. В первую очередь это обусловлено тем, что историческое образование в настоящее время функционирует в условиях информационного общества, множественности информационных источников, оказывающих непосредственное и нередко деструктивное воздействие на формирование позитивного исторического сознания российской молодёжи.

Существенное влияние на этот процесс по-прежнему оказывает сохраняющееся противоречие между когнитивной и воспитательной функциями исторического образования. Школьному историческому образованию до сих пор так и не удалось справиться со своей основной задачей по обеспечению у обучаемых обязательного минимума знаниевого компонента (о чём свидетельствуют итоги ЕГЭ по предмету «История» в последние годы), не говоря уже о формировании позитивных ценностно-поведенческих установок у подрастающего поколения, которые с трудом поддаются точной фиксации.

В связи с этим по-прежнему актуальной остаётся проблема по определению инструментальных критериев, которые позволили бы адекватно оценить степень сформированности у обучаемых патриотического сознания и которые должны носить не просто количественный, а количественно-качественный характер. В этой связи особое значение приобретает внеурочная деятельность школы, поскольку именно практическая деятельность обучаемого по выполнению ряда социально полезных задач может стать показателем направленности его жизненной позиции.

Однако собственных сил для организации подобного рода деятельности у школы недостаточно. В налаживании эффективного механизма социально-педагогического партнёрства с местными организациями и учрежде-

ниями необходимо государственное участие. Только в этом случае данный вид деятельности может рассчитывать на успех. Соответственно, развитие социально-педагогического партнёрства должно стать приоритетной сферой государственной молодёжной политики и стимулироваться как моральными, так и материальными мерами.

При этом использование воспитательного потенциала общего исторического образования для формирования основ государственно-гражданского патриотизма, как показывает исторический опыт, может оказаться недостаточным. Решающее воздействие на позитивность и устойчивость формируемых в школе ценностно-поведенческих установок подрастающего поколения оказывают состояние социально-экономической сферы общества, наличие общепринятых и разделяемых долгосрочных целей развития общества, степень материализации в обществе принципа социальной справедливости. В случае пренебрежения властями этим принципом историческое сознание может относительно быстро утратить свою значимость в качестве мобилизующего и консолидирующего фактора в общественно-политическом процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов А. В. Российский патриотизм: история и современность. М.: ИИУ МГОУ, 2016. 183 с.
2. Вяземский Е. Е. Историческое образование и стратегия национальной безопасности Российской Федерации // Школа будущего. 2017. № 4. С. 58–62.
3. Вяземский Е. Е., Евладова Е. Б. Историко-культурный стандарт и школьное историческое образование: к осмыслению тенденций развития образования // Преподавание истории в школе. 2018. № 4. С. 5–10.
4. Вяземский Е. Н. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования // Проблемы современного образования: [сайт]. 2013. № 3. URL: http://pmedu.ru/res/2013_3_1.pdf (дата обращения: 17.06.2019).
5. Костюченко И. Ю. Дилемма российского образования в 1990-е годы // Государственное управление: электронный вестник. 2012. № 32. URL: http://e-journal.spa.msu.ru/vestnik/vipusk/32_2012.htm (дата обращения: 15.05.2019).
6. Лавренов С. Я. Проблемы патриотического воспитания молодежи средствами преподавания истории в школе // Актуальные проблемы патриотического воспитания молодежи средствами преподавания истории в школе: сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., 2016. С. 6–17.
7. Петров А. Е. Перевернутая история. Лженаучные модели прошлого // Новая и новейшая история. 2004. № 3. С. 36–59.
8. Преподавание новейшей истории России в школе: учебное пособие / Ю. А. Никифоров, Е. Е. Вяземский, А. Н. Иоффе, И. А. Мишина, Э. Н. Абдулаев, А. Ю. Морозов, О. Ю. Стрелова. М.: МГГУ им. М. А. Шолохова, 2012. 216 с.

9. Реснянский С. И., Багдасарян В. Э., Орлов И. Б. Антироссийские исторические мифы. СПб., 2016. 384 с.
10. Справочник преподавателя общественных дисциплин / сост. Е. Е. Вяземский, Т. И. Тюляева. М.: ЦГО, 1998. 223 с.
11. Тощенко Ж. Т. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния // Новая и новейшая история. 2000. № 4. С. 3–14.
12. Фукс А. Н. Школьные учебники по отечественной истории (конец XVIII – начало XX вв.). М.: ИИУ МГОУ, 2010. 488 с.
13. Школьный учебник истории и государственная политика / В. Э. Багдасарян, Э. Н. Абдулаев, В. М. Клычников, А. Э. Ларионов, А. Ю. Морозов, И. Б. Орлов, С. М. Строганова. М., 2009. 376 с.

REFERENCES

1. Abramov A. V. *Rossiiskii patriotizm: istoriya i sovremennost'* [Russian patriotism: history and modernity]. Moscow, MRSU Ed. off. Publ., 2016. 183 p.
2. Vyazemsky E. E. [Historical education and national security strategy of the Russian Federation]. In: *Shkola budushchego* [School of the future], 2017, no. 4, pp. 58–62.
3. Vyazemsky E. E., Evladova E. B. [Historical-cultural standard, and school historical education: reflection on the trends of education development]. In: *Prepodavanie istorii v shkole* [Teaching history at school], 2018, no. 4, pp. 5–10.
4. Vyazemsky E. N. [Educational policy of post-Soviet Russia and the reform of historical education]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2013, no. 3. Available at: http://pmedu.ru/res/2013_3_1.pdf (accessed: 17.06.2019).
5. Kostyuchenko I. Yu. [The dilemma of Russian education in the 1990-s]. In: *Gosudarstvennoe upravlenie: elektronnyi vestnik* [Public administration: Electronic bulletin], 2012, no. 32. Available at: http://e-journal.spa.msu.ru/vestnik/vipusk/32_2012.htm (accessed: 15.05.2019).
6. Lavrenov S. Ya. [Problems of Patriotic education of youth by means of teaching history at school]. In: *Aktual'nye problemy patrioticheskogo vospitaniya molodezhi sredstvami prepodavaniya istorii v shkole: sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Actual problems of Patriotic education of youth by means of teaching history at school: collection of materials of International scientific-practical conference]. Moscow, 2016, pp. 6–17.
7. Petrov A. E. [Inverted history. Pseudo-scientific models of the past]. In: *Novaya i noveishaya istoriya* [New and recent history], 2004, no. 3, pp. 36–59.
8. Nikiforov Yu. A., Vyazemsky E. E., Ioffe A. N., Mishina I. A., Abdulaev E. N., Morozov A. Yu., Strelova O. Yu. *Prepodavanie noveishei istorii Rossii v shkole* [The teaching of modern history of Russia in school]. Moscow, Sholokhov Moscow State University for Humanities Publ., 2012. 216 p.
9. Resnyansky S. I., Bagdasaryan V. E., Orlov I. B. *Antirossiiskie istoricheskie mify* [Anti-Russian historical myths]. St. Petersburg, 2016. 384 p.
10. Vyazemsky E. E., Tyulyaeva T. I., comps. *Spravochnik prepodavatelya obshchestvennykh distsiplin* [Handbook of teacher of social sciences]. Moscow, 1998. 223 p.

11. Toshchenko Zh. T. [Historical consciousness and historical memory. Analysis of the current state]. In: *Novaya i noveishaya istoriya* [New and recent history], 2000, no. 4, pp. 3–14.
12. Fuks A. N. *Shkol'nye uchebniki po otechestvennoi istorii (konets XVIII – nachalo XX vv.)* [School books on domestic history (late XVIII – early XX centuries)]. Moscow, MRSU Ed. off. Publ., 2010. 488 p.
13. Bagdasaryan V. E., Abdulaev E. N., Klychnikov V. M., Larionov A. E., Morozov A. Yu., Orlov I. B., Stroganova S. M. *Shkol'nyi uchebnik istorii i gosudarstvennaya politika* [School textbook on history and public policy]. Moscow, 2009. 376 p.

ДАТА ПУБЛИКАЦИИ

Статья поступила в редакцию: 14.06.2019

Статья размещена на сайте: 26.08.2019

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Гузь Екатерина Вячеславовна – соискатель кафедры политологии и права Московского государственного областного университета; e-mail: ekaterina_guz@mail.ru

Ekaterina V. Guz – PhD applicant at the Department of Political Science and Law, Moscow Region State University; e-mail: ekaterina_guz@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ / FOR CITATION

Гузь Е. В. Особенности государственной политики Российской Федерации по реформированию школьного исторического образования // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2019. № 3. URL: www.evestnik-mgou.ru

Guz E. V. Specifics of Russian state policy on reforming general historical education. In: *Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)*, 2019, no. 3. Available at: www.evestnik-mgou.ru