

«Эксперимент» на уроке истории

Данил Николаевич Райко,

*учитель истории и обществоведения гимназии № 4, г. Гродно,
Республика Беларусь*

• учебный «эксперимент» • идеальный тип • исторический анахронизм • историзация настоящего • компаративистика •

Один из действенных способов реализации принципа личностно-ориентированного обучения на уроке истории представляет дидактический приём учебного «эксперимента».

Под «историческим учебным экспериментом» мы понимаем духовно-практическую деятельность по созданию исторического (на основе информационно-знаниевой насыщенности урока) дискурса, осмыслимого как субъективно новое, независимое и своеобразное явление. В историческом учебном «эксперименте» искусственно создаётся когнитивное пространство, в котором ставятся традиционные для рассмотрения исторического события проблемы, но в отличном от оригинального понятийном, субъектном, пространственно-временном ракурсе.

В основе «экспериментирования» лежит творческий интеллектуальный процесс, направленный на максимальное раскрытие возможностей воздействия исторического события на личность ученика. Это достигается тем, что сферой воздействия «эксперимента» является учебный материал урока, который превращается в средство обучения (иначе — средство развития личности). Особо значимым становится то, что и как ученик делает с этим материалом (какие способы мышления, коммуникации и деятельности применяет) и какие изменения в личности ребёнка происходят (какие способности развиваются, как меняются или утверждаются новые мировоззренческие и ценностные установки). Использование исторического учебного «эксперимента» позволяет ученикам переключиться с традиционного усвоения информации

на уроке на её *присвоение*, как субъективно-значимой, самостоятельно открытой.

Дидактический приём «эксперимента» на уроке истории предполагает действие на основе закономерностей игры: добровольное подчинение правилам, погружение на время игры в ненастоящий мир интеллектуальных концептов истории, который, однако, воспринимается вполне серьёзно. Существенной особенностью игрового действия является его совершение ради удовлетворения, приносимого самим совершаемым действием.

«Исторический учебный эксперимент» проводится на основе принципов научного эксперимента. К ним относятся:

- 1) инъекция — добавить к X элемент, который является для него чуждым;
- 2) изъятие — изъять из X элемент X 1, который обычно является его частью;
- 3) перенесение — перенести X из его естественной среды;
- 4) деноминация/реноминация — отнять у X его обычную концептуальную среду, говорить о нём с помощью необычных категорий;
- 5) рядоположение — поставить вместе то, что обычно не соседствует друг с другом.

Рассмотрим варианты «учебных экспериментов».

I. Разрушение привычного

Рефлексия конкретным человеком происходящего в его реальной жизни часто возможна тогда, когда он получает возмож-

ность посмотреть со стороны на существующую событийность. Простейший способ «выхода из контекста» — обратиться за советом к третьему лицу.

Приблизиться к пониманию исторического события можно аналогичным способом: через разрушение привычного информационного контекста. Яркий **пример** такого типа «эксперимента-разрушения» содержится в работе Зигмунда Фрейда «Человек по имени Моисей и монотеистическая религия», где автор нарушает традиционное восприятие родоначальника монотеизма иудеев, полагая (гипотетически) Моисея египтянином, что позволяет в иных условиях — в сопоставлении с принципами египетской мифологии — рассмотреть некоторые религиозные изыскания прародителя монотеизма.

Главный принцип, который должен соблюдаться при проведении данного учебного

«эксперимента» — принцип реалистичности: Моисей мог быть либо евреем, либо египтянином. Других вариантов библейская история не предполагает.

II. Использование идеальных типов

Идеальный тип представляет собой предельные понятия (например, «капитализм», «феодализм», «буржуазия», «рабовладение», «колония» и д.т.), с которыми сравниваются проявления жизнедеятельности людей изучаемой социальной реальности. Несовпадение идеального типа со специфической социальной реальностью служит стимулом исследования, мотивируя учеников выявлять факторы, вызывающие это несоответствие. Различие между действительным ходом (процессом) события и его идеально-типичной конструкцией облегчает открытие действительных мотивов или условий, которые определяют существующую ситуацию.

При использовании идеальных типов должны соблюдаться следующие условия:

Первое: «объективная возможность»	Состав идеального типа и способ соединения его элементов не должны противоречить уже устоявшемуся научному знанию. Если используется понятие «капитализм» в его классической трактовке как феномен истории Западной Европы для выявления черт «капитализма» (например, в Древней Греции эллинистического периода или в экономическом развитии Руси периода Ивана Грозного), то используется именно категория «капитализм» со всеми его отличительными особенностями
Второе: «принцип соответствия»	Должна быть показана и доказана аналогичность элементов идеального типа и элементов в изучаемом явлении на основе принципа подобия
Третье: «принцип многомерности»	В зависимости от целей «эксперимента» можно показать элементы капитализма у древних греков, элементы феодальных отношений, выявить зачатки монотеизма и т.д. Но при использовании всей совокупности данных понятий можно создать многомерную модель изучаемого общества, отметить его сложность, выявляя различные типы социальных отношений и культурной жизни

Пример. Традиционно принято считать, что страны-лидеры Западной Европы создали колониальные империи. Колониализм, как совокупность отношений метрополии и колонии, стал отличительной чертой истории Нового времени Англии, Франции и других стран. Под этим понятием подразумевается создание механизмов эксплуатации ресурсов колоний — природных, людских, финансовых, культурное и расовое угнетение, насаждение английской, французской культуры в первую очередь в привилегированных слоях местного населения, ставшее одним

из существенных факторов усиления национализма в колониях (формирования национально самосознания) после Первой мировой войны.

Описав европейский колониализм как идеальный тип (мы намеренно упрощаем ситуацию — абстрагируемся от специфики отношений колония-метрополия по отдельным европейским странам, а создаём именно обобщённый (идеальный) образ (модель) европейского колониализма), можно сопоставить его и отношения русских и нацио-

нальных окраин (по-ленински — колоний) в Имперский период на предмет выявления черт классического колониализма.

Итог сопоставления проявляется в следующем:

- 1) уясняется суть европейского колониализма;
- 2) специфика национальных отношений в Российской Империи вырисовывается как уникальное, далёкое от западноевропейского «эталона» явление;
- 3) ученики получают возможность выйти на обобщение о причинах длительных и сложных антиколониальных процессов, с одной стороны, с другой — на причины объединения земель бывшей Российской Империи в её обновлённом варианте — Советском Союзе.

Продолжая игру, моделируем идеальный тип европейского неоколониализма второй половины XX века и через призму этого идеального типа рассматриваем отношения Российской Советской Федеративной Социалистической Республики и союзных Советских республик в рамках СССР (или отношения СССР и стран-участниц Совета экономической взаимопомощи). Полученные результаты должны вывести ребят на обобщение о сути цивилизационно-культурной специфики западноевропейцев и россиян.

III. Исторический анахронизм

Под «историческим анахронизмом» подразумевается отнесение какого-либо события (персоналии, явления) к другому времени, внесение в изображение какого-либо периода (персоналии, явления) черт, ему не свойственных.

Суть данного приёма — провести операцию «вторжения в прошлое», внося в него атмосферу своего времени и свою концепцию истории.

1. Приём «определения предшественников». Приём заключается в выявлении предшественников данной исторической персоналии или события, или художественного направления по типологическим чертам. Это позволяет, во-первых, лучше по-

нять объект исследования (персоналию, конкретное событие, художественный жанр); во-вторых, создаётся ситуация для понимания предшественников с точки зрения последующей эпохи, т.е. развития их творческого (идейного) потенциала.

Этапы проведения:

1. Выбирается некая историческая реальность для анализа.
2. Устанавливается связь объекта анализа и **предшественников**.

В каждом из предшественников прослеживаются **черты изучаемого объекта**. При этом проводится операция понимания и объекта и предшественников. Так, изучая Босха как предшественника сюрреализма, мы приближаемся к пониманию его творчества (отмечаем художественные сходства, а также духовное сходство эпох).

2. Метод «исторической ретроспекции».

Данный метод предполагает применение обратной исторической логики, когда исследование ведётся не от прошлого к настоящему, а от настоящего к прошлому. Суть «исторической ретроспекции» состоит в том, что в любом событии воплощаются (разворачиваются) другие события, предшествующие ему. Мы можем восстанавливать событие при условии присоединения к нему как к фрагменту истории того, что первоначально в нём не содержалось. В итоге мы узнаём, какие другие события совместимы или несовместимы с ним.

Обратную историческую логику продуктивно использовать при анализе событий, вызывающих сегодня в обществе острые дискуссии. Так, обратное рассмотрение событий, связанных с Октябрьской революцией, позволяет выявить те исторические факты (именно факты, а не только причины) в русской и зарубежной истории, которые формировали тенденции (закономерности) появления большевиков как политической альтернативы демократам Временного правительства.

Простейшим вариантом ретроспекции является определение причин явления. Например, среди причин Октябрьской революции мы назовём нерешённые вопросы о мире, власти, земле и национальный воп-

рос. В предлагаемом методе определения предшественников важно установить *не причинны, а события (явления)* отечественной и зарубежной истории, приведшие к Октябрю. Среди них: реформы Перта I и создание прозападной элиты (что вылилось в парадоксальный феномен: элита стала рассматривать западное как превосходящее, а своё — как подлежащее исправлению); декабристский мятеж; создание революционных партий и движения второй половины XIX века; поражение в Русско-японской войне и революция 1905, учреждение Думы; бурный экономический (третье место по уровню развития промышленности) и демографический рост (по некоторым западным оценкам, при сохранении темпов роста населения в России к 1948 году насчитывалось бы 680 млн человек); развитие науки и культуры (в начале XX века в России разработаны планы электрификации, бурно развивается авиационная промышленность, русское искусство и литература известны и признаны в мире); Россия превращается в мощнейшего конкурента Запада (в частности Англии и Германии); Первая мировая война; революция февраля (марта) 1917 года. Такое ретроспективное (обратное) рассмотрение Октябрьской революции поможет ребятам видеть цели определённых социальных групп, сформирует широту взгляда на событие не как на одиночное явление и поможет сформировать комплексное видение истории той или иной страны.

При выстраивании исторической ретроспекции проводится своеобразная историческая фрагментация: события, персоналии делятся на связанные с анализируемым явлением и не связанные. Последние содержат потенциал альтернативного развития истории России. Технология воссоздания таких альтернатив в учебном процессе описана ранее¹.

IV. Приём «историзации настоящего»

Существенной проблемой исторической науки является проведение историзации настоящего (т.е. переводение его в разряд прошлого) и объективное осмысление уже

как прошлого. Понятие «настоящего» в историческом времени актуально

до тех пор, пока в социальном и научном дискурсе присутствует живое восприятие (переживание) прошлого-настоящего. Это означает, что настоящее воспринимается как генетически связанное с каким-либо фактом «прошлого» (и именно с ним, а не с каким-то другим), который определяет ход событий настоящего, его специфику. При этом доминирует не научное рассмотрение, а нравственные оценки как форма пристрастного (живого, субъективного, не формального) восприятия настоящего.

Научное критическое осмысление, которое опирается на факторный и каузальный анализ, а также установление закономерностей — устойчивых и постоянных связей между событиями, по причине господства субъективного этического переживания «долгого» прошлого-настоящего предельно затруднены. Переведение настоящего в разряд прошлого, т.е. снижение нравственной нагрузки при восприятии-переживании настоящего, возможно только тогда, когда происходит более масштабное и более значительное для современников событие в недавнем прошлом («близком настоящем»), которое фактом своего свершения становится определяющим уже для другого настоящего. Это означает, что порождённые им закономерности и факторы детерминируют объективную реальность сильнее, чем особенности протекания и последствия предыдущего эпохального события. Только при таких условиях настоящее приобретает статус прошлого и подвергается научному анализу.

Так, в Западной Германии попытки историзировать нацистское прошлое подвергались жесточайшей критике со стороны общественности вплоть до начала 1990-х годов. Призывы немецких историков к историзации Третьего рейха прокламировались и воспринимались как упрощение прошлого. В частности, левые увидели здесь попытку ликвидировать моральный аспект «немецкой вины», а представители еврейской общественности заявили, что такой подход ставит под вопрос исключительный характер массового убийства евреев, и тем самым отрицает особый характер холокоста. Переход к научному рассмотрению нацистского прошлого состоялся только в 1990-е годы, потому что произошли новые события и пришло новое поколение,

¹ Ретроальтернативные сценарии на уроках истории // Школьные технологии. № 4. 2011. С. 157–165.

для которого «актуальным» прошлым стала проблема разделения и объединения Германии².

При изучении тем по Новейшей истории ребятам чрезвычайно тяжело осмыслить настоящее — события последних 10–20 лет, так как они живут в изучаемую эпоху, являются её субъектами. Поэтому при изучении постсоветского периода истории России (как, собственно, и любой другой страны в период современности) предлагаем использовать **мысленное конструирование важного события**, которое способно, по мнению ребят (и учителя), историзировать настоящее, превратить его в субъективно переживаемое прошлое. При этом важно, чтобы ребята сами конструировали вероятные событийные модели для выявления своих социальных и духовно-нравственных приоритетов и проведения рефлексии над ними (роль учителя — консультационно-направляющая). После создания перспективной событийной модели, она выступает средством анализа изучаемого настоящего, превращая его в сознании учеников в прошлое. Непременным условием конструирования важного события является его **реалистичность**: она должно вытекать (находится в латентной форме) в реальных процессах современности.

V. Историческая компаративистика

Может быть представлена в виде диалога исторических событий и/или явлений, как их отношение, отражающее предпосылки, факторы, уровень интеграции и ассимиляции. Компаративистский подход исходит из эмпирического исследования «влиятельных». Суть сравнения как исторического «эксперимента» состоит не просто в сопоставлении исторических фактов для выявления отличий и схожих элементов, но для установления зависимости, взаимообусловленности, а также для проверки учениками собственных гражданских и этических ценностей и мировоззренческих установок.

В качестве хрестоматийного примера компаративистского анализа приведём сопоставления античного и шекспировского театра, проведённое Гердером. Немецкий философ сопоставлял эти явления «...с точки зрения генетической и историко-сравнительной...». Исходя из того, что «генезис»

и исторические «превращения» драмы на Севере и Юге различны, Гердер сделал вывод, что нельзя оценивать Шекспира по меркам «великого Софокла». «Мировосприятие» традиции героического прошлого, музыка, поэтическое выражение, степень театральной иллюзии — всё разводит шекспировский и античный театр. Их почва не сопоставима. Сформулированные здесь «различия» между Софоклом и Шекспиром нужны Гердеру для того, чтобы указать на «шекспировский» путь современной ему немецкой литературы³.

Таким образом, можно выделить следующие типы «экспериментального» исторического сравнения:

1. «Сравнение» несравнимого

Подобно процедуре сравнения, предпринятой Гердером, можно сравнить два события с целью выявления их влияния на третье. Так, например, для выявления идейных «предшественников» Октябрьской революции продуктивно сравнить Нидерландскую революцию XVI века и Великую французскую буржуазную революцию (по признаку революционного подобию). При сравнении выявляются:

- 1) принципиальные различия двух революций (уместно поставить вопрос о причинах различий);
- 2) схожие элементы — тенденции, закономерности родового понятия «революции», обозначающего определённую форму социальной активности;
- 3) элементы сходства Октябрьской и Великой французской буржуазной революций, что позволяет поставить вопрос о причинах сходства двух революций.

2. «Оппонирование»

Предлагаемый приём предполагает экспериментальную *само-проверку* ценностей ученика. Учебный материал в данном приёме важен не сам по себе, но как оппонент, т.е. набор идей о прошлой социальной реальности, с которой можно сопоставить собс-

² Земляной С. «Спор историков» в ФРГ и «Европейская гражданская война» Э. Нольте // Нольте Э. Европейская гражданская война (1917–1945); Национал-социализм и большевизм; Пер. с нем. М.: Логос, 2003. С. 516–527; Der historische Ort des Nationalsozialismus / Hrsg. W. Pehle. Frankfurt a. M., 1990. S. 151.

³ http://shohina-compare.livejournal.com/1542.html#_ftn30

твенные гражданские ценности и приоритеты. Процедура осуществления экспериментального «оппонирования» следующая:

1) выбирается некая идея, представляющая субъективный личностный интерес, или учитель предлагает проанализировать некую базовую личностную установку, например понимание свободы;

2) выявляются факты и события для сравнения из изученного или изучаемого материала, роль которых определяется как **оппонентов**; при этом логика рассуждения определяется не ходом развития (логикой) события, а самим субъектом анализа — учеником (при сохранении событийной достоверности);

3) выводы, к которым приходит субъект, не содержатся в явной форме ни в одном из сравниваемых объектов и являются приращением личностного чувственно-эмоционального понимания рассматриваемой мировоззренческой категории.

3. Выявление «встречного течения»

При проведении данного эксперимента устанавливаются **предпосылки** восприятия тех или иных влияний. Никакое заимствование невозможно без наличия у воспринимающей стороны некоего «встречного движения мысли», то есть тенденции, аналогичной воспринимаемой. Данный эксперимент позволяет рассмотреть потенциал развития изучаемой страны в рассматриваемый период, выявить ошибки в развитии и способы их устранения (другими словами — наметить пути развития).

Пример. Шведский король Густав Адольф (1611–1632) осознал, какие перспективы открывает улучшение качества литья, и приступил к централизованным работам по созданию лёгкой полевой артиллерии. Работы продолжались более десяти лет, и в конце 1629 года была создана «лёгкая полковая пушка», *regementsstycke*. В отличие от предыдущих образцов европейского вооружения *regementsstycke* была значительно легче за счёт тонких стенок ствола. Её могла перевозить одна лошадь или 2–3 пехотинца. Из-за тонких стенок пушка не могла стрелять ядрами, секрет *regementsstycke* состоял в том, что это была первая пушка, предназначенная для стрельбы картечью. Благодаря применению специальных патронов пушка проводила до

шести выстрелов в минуту, буквально засыпая противника картечью.

Благодаря новому, более эффективному вооружению Густав Адольф отказался от наёмной армии и создал первую в Европе регулярную армию на основе рекрутского набора. Для содержания многочисленной регулярной армии создаётся уникальная налоговая система — вводится поземельный налог.

Создание новой (современной) армии, вооружённой передовым (революционным) оружием, породило волну шведских завоеваний. К середине XVII века шведы стали хозяевами Центральной Европы, в военных походах их армии достигали Южной Германии и Польши — и даже Украины. Громкие победы шведов вызвали волну заимствований технологий и социально-военной организации, прежде всего, странами, терпевшими от них поражение: в Германских княжествах, Империи Габсбургов, в Дании, в России.

Польша же, напротив, не смогла перенять инновации шведов, так как в ней отсутствовало «встречное течение мысли». Другими словами, социально-политическое развитие Польши в XVII–XVIII веках не содержало тех тенденций, которые способствовали бы организации заимствования. Речь идёт об отсутствии мощной центральной власти, которая смогла бы провести соответствующие социальные и военные преобразования: ввести единую налоговую систему, проводить регулярные рекрутские наборы и организовать промышленное (мануфактурное) производство нового вооружения. Напротив, Польша всё больше и больше погрязала в магнатской анархии, которая периодически приводила к гражданским войнам. В итоге страна была разделена между Пруссией, Австрией и Россией — странами с более совершенной социально-политической и военной организацией.

Вместо заключения

Предлагаемые учебные исторические «эксперименты» могут использоваться учителем при проведении факультативных занятий, при объяснении нового материала. Ученики могут продуктивно использовать «эксперимент» при подготовке домашнего задания, а также при создании ученических научно-исследовательских проектов. □