

РОССИЙСКИЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

В.А. КАСАМАРА,

А.А. СОРОКИНА

Советская и постсоветская Россия: исторические представления поколения миллениалов

В статье анализируются представления московских студентов, сдававших и не сдававших ЕГЭ по истории, о ключевых событиях советской и постсоветской России: 1917, 1937, 1991 и 1993 годах. Как показывает исследование, знание о ключевых событиях истории XX в. у двух анализируемых групп очень посредственные: в основном студенты могут сказать о событиях не более двух-трех слов. При этом чем ближе то или иное событие к современности, тем меньше респонденты о нем осведомлены. Авторами делается вывод о том, что в настоящий момент необходимы не только пересмотр содержания и перераспределение исторического материала в рамках школьной программы, но и трансформация политики памяти в целом с учетом новых каналов коммуникации, набирающих все большую популярность у молодежи.

Ключевые слова: политика памяти, 1917 г., 1937 г., 1991 г., 1993 г., исторические представления, студенты.

Оценка и интерпретация основных исторических событий и участвующих в них деятелей, поддержание значимости национальных праздников — важная часть политики памяти любого государства. Общественно одобряемые смысловые конструкции, лежащие в основе политики памяти, позволяют решать задачи консолидации общества, развивать и укреплять чувство национальной идентичности и мобилизовать общество на решение важных задач.

Современная Россия — государство достаточно молодое, возникновение которого сопровождалось болезненной трансформацией социально-культурных ценностей. Оно существует чуть более четверти века, но за это время успело вырасти целое поколение россиян, которое, как выясняется, ничего не знает об истории образования и первых десятилетиях жизни своего государства. Так, согласно опросу ВЦИОМ только 14% респондентов хорошо знают основные положения Конституции и читали текст

К а с а м а р а Валерия Александровна — кандидат политических наук, заведующая Лабораторией политических исследований Национального исследовательского университета “Высшая школа экономики” (НИУ ВШЭ), доцент департамента политической науки факультета социальных наук НИУ ВШЭ. Адрес: 101000, Москва, Мясницкая улица, д. 20. E-mail: vkasamara@hse.ru

С о р о к и н а Анна Андреевна — кандидат политических наук, ведущий научный сотрудник Лаборатории политических исследований НИУ ВШЭ, доцент департамента политической науки факультета социальных наук НИУ ВШЭ. Адрес: 101000, Москва, Мясницкая улица, д. 20. E-mail: aasorokina@hse.ru

основного документа государства (<https://infographics.wciom.ru/theme-archive/politics/internal-policy/political-ideology/article/rossiiskaja-konstitucija-pervye-20-let.html>). В то же время те темы, на которых акцентирует свое внимание государство, также не находят отклик в сознании молодежи. Например, согласно аналитическому отчету Федерального института педагогических измерений средний процент выполнения заданий по тематике Великой Отечественной войны у сдающих единый государственный экзамен по истории – 35,2% [Артасов 2016].

Проблема деградации исторического знания у современного молодого поколения не раз озвучивалась официальными лицами. 18 мая 2017 г. глава Минобрнауки О. Васильева заявила, что с 2020 г. ЕГЭ по истории станет обязательным для всех выпускников. По мнению министра, достаточно хорошо историю не знают ни школьники, ни студенты, поэтому всем необходимо сдавать этот экзамен в выпускном классе. “Надо знать хорошо историю своей страны, литературу, живопись своей страны, музыку, достижения техники для очень простой цели – чтобы в сердце всегда было чувство гордости и сопричастности”, – сказала она (<https://regnum.ru/news/2276765.html>).

В настоящий момент задача повышения уровня исторического знания у молодого поколения государственными лицами сводится к введению общего выпускного экзамена, при этом наиболее значимые и противоречивые элементы политики памяти в России, такие, например, как полное отсутствие консенсуса о событиях, связанных со становлением Российской Федерации, или замалчивание “неудобных” тем, так и остаются без внимания. Еще одна характеристика политики памяти в современной России, на которую указывают специалисты, – достаточно скудный набор символов, событий, фигур прошлого, используемый для мобилизации национальной солидарности и решения других государственных задач. «Государство в ряде случаев потеряло инициативу в политике памяти, что особенно очевидно в истории с новым праздником День народного единства, главным событием которого в течение уже ряда лет является националистический “Русский марш”... Вся историческая идентичность держится на памяти о Великой Отечественной войне. Это недопустимо мало и несправедливо. У России трудная, но великая история, полная крупных достижений, блистательных побед и масштабных трагедий. Их нужно вернуть в сознание людей, чтобы они ощущали себя ответственными наследниками прежних поколений» [Миллер 2014].

Когда мы говорим о политике памяти, то прежде всего подразумеваем весь спектр мер по государственной работе с коллективными представлениями о прошлом. А. Миллер в статье “Россия: власть и история” приводит следующие примеры политики памяти: сооружение памятников и музеев, акцентирование внимания на одних сюжетах истории и замалчивание или маргинализация других, определение стандартов исторического образования (то есть того минимального набора тем и фактов, которые учащийся обязан знать), приоритетное финансирование исследований и изданий о тех или иных проблемах истории и т.д. [Миллер 2009].

Термин “политика памяти” не несет в себе негативной коннотации, так как любое государство работает со своими историческим прошлым. Вопрос только в том, какие задачи оно ставит перед собой, какие средства и методы для этого использует. Политика памяти может быть нацелена на построение конструктивного диалога между различными общественными силами, а может, напротив, порождать конфликты. В ее основе может лежать историческое просвещение и развитие критического мышления, а может, напротив, – снижение интереса к истории.

Когда мы говорим о политике памяти, то имеем в виду работу прежде всего с коллективными представлениями. Родоначальником исследования коллективных представлений о прошлом был М. Хальбвакс. В своей работе он делает акцент на том, что память имеет социальный характер, в силу чего индивид может вызывать свои воспоминания о том или ином событии при помощи социальных рамок памяти. По его мнению, общество располагает определенными ресурсами для того, чтобы вызывать в массовом сознании необходимые воспоминания. Конечно, Хальбвакс не отрицает важности индивидуального начала в коллективной памяти (“...у каждого человека

своя, не совпадающая ни с чьей другой память, зависящая от его личного темперамента и жизненных обстоятельств”), но это начало составляет “отдельный аспект групповой памяти, так как о любом впечатлении и факте, даже если они по видимости касаются исключительно нас самих, мы сохраняем длительное воспоминание лишь постольку, поскольку о них размышляем, то есть соотносим их с мыслями, поступающими к нам из социальной среды” [Хальбвакс 2007, с. 184].

Сам термин “коллективная память” в настоящий момент очень дискуссионен. Исследователи спорят о границах таких понятий, как индивидуальная и коллективная память, история и память и пр. Серьезная попытка доработать концепт М. Хальбвакса была предпринята А. Ассман в книге “Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика”, предложившей говорить о трех типах памяти, когда дело касается коллективных воспоминаний: социальной памяти, политической/национальной памяти и культурной памяти. Социальная память представляет собой коммуникативную память социальных групп, общностей и поколений, имеющих консолидирующие воспоминания о тех или иных событиях. Она формируется “снизу” в социальной среде за счет споров и согласований. В отличие от нее политическая/национальная память – долговременная и гораздо более унифицированная конструкция, которая закрепляется политическими институтами, воздействуя на общество “сверху”. Она воспроизводится при помощи национальных праздников, ритуалов, памятных и пр. Культурная память носит транспоколенческий характер и основывается на символических средствах репрезентации (художественная литература, кинофильмы, музеи и пр.) [Ассман 2014, с. 35].

Когда мы говорим о политике памяти, то в первую очередь нас интересует политическая/национальная память. Ассман подчеркивает, что о ней надо говорить там, “где история находится на службе у формирования идентичности” [Ассман 2014, с. 35]. Школа – один из институтов, через который государство непосредственно осуществляет политику памяти. Именно тут расставляются основные акценты о значимых страницах истории и закладывается тот минимальный объем исторических знаний, которым владеет гражданин. Школа также является одним из важнейших институтов политической социализации и формирования гражданской компетентности. При этом надо понимать, что одну из ключевых ролей в процессе школьного обучения играет непосредственно преподаватель. От того, какие методики и материалы он использует, во многом зависит, заинтересуется ученик историей или нет. Например, в работе М. Л. Хилла сделан акцент на том, что современная школа (в частности, учитель) легко может увлечь школьника историей, если будет говорить с ним на одном языке, в частности использовать элементы популярной культуры в процессе обучения [Hill 2009]. О роли школы, и в частности о роли учителя, при реализации политики памяти говорит Е. Вяземский. Он подчеркивает, что одним из ключевых условий обеспечения культурной преемственности и успешности процесса формирования гражданской идентичности молодежи на уроках истории является профессиональная культура, компетентность и готовность педагогов к работе в условиях насыщенной информационной среды [Вяземский 2011, с. 94].

В России с 2014 г. была принята Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, включающая историко-культурный стандарт, в котором акцент сделан на повышенном внимании к изучению Великой Отечественной войны как важного элемента патриотического воспитания. На основе этого стандарта уже подготовлены и изданы новые учебники истории, проведена их общественно-государственная экспертиза. С 2015 г. три линии учебников ведущих издательств России (“Просвещение”, “Дрофы” и “Русского слова”) включены в состав федерального перечня учебников. В аннотации к линейке учебников издательства “Просвещение” сказано, что “главным результатом изучения курса должно стать формирование у учащихся российской гражданской идентичности и патриотизма”. Таким образом, государство четко обозначает свою задачу. Однако для проведения грамотной политики

памяти необходимо четко понимать, с какой целевой аудиторией предстоит работать и какие средства в данном случае можно назвать эффективными, а какие — нет.

В названии данной статьи мы сознательно использовали термин “миллениалы” (их еще называют “поколением Y”), чтобы отразить особенности той целевой аудитории, о которой пойдет речь. Поколением миллениалов российские социологи и маркетингологи называют тех, кто не имели осознанного опыта жизни в советский период и, соответственно, не пережили в сознательном возрасте социокультурного шока перехода от советского к постсоветскому строю. Это поколение родилось в промежутке между концом 1980-х и началом 2000-х гг.

Миллениалов характеризует прежде всего глубокая вовлеченность в цифровые технологии. Эту особенность, на наш взгляд, необходимо учитывать при проведении политики памяти и использовании основных каналов исторического просвещения. Также нельзя забывать, что на смену этому поколению придет еще более цифровое поколение (“поколение Z”), у которого знакомство с современными цифровыми технологиями начинается буквально с младенчества. И. Савельева, отмечая, что дискуссии о новом подходе к преподаванию истории ведутся уже на протяжении нескольких десятилетий, констатирует: “...внимание историков привлекли “внешкольные” источники массовых исторических знаний, роль которых в формировании массовых представлений о прошлом очень важна. Отсюда — возникший интерес к медийным источникам исторических знаний (СМИ, художественной литературе, кинематографу, музеям, коммеморациям, историческим праздникам и т.д.)”. Она приводит в пример опыт преподавания истории в американской школе: «...призыв “знать историю” предполагает... что надо не только помнить и ценить определенные факты из прошлого, но и активизировать эти знания: посещать музеи и памятные места, участвовать в ритуалах и т.д.» [Савельева 2009, с. 120].

О повороте к повседневной и визуальной истории пишет и З. Чеканцева: еще в середине XX в. французские историки постепенно стали отходить от представлений об истории как способе легитимации государства-нации и обратили внимание на общество. Она отмечает: «Изучая ментальности, т.е. присутствующий в жизни любого социума “эфир”, который формируется в повседневной практике людей и одновременно формирует эту практику, они осознали необходимость пересмотреть взаимоотношения памяти и истории. Особенно важную роль здесь сыграло изучение коммеморативных практик, праздников, ритуалов, церемоний, образов, представлений и проч. Вскоре они поняли, что память повсюду» [Чеканцева 2012, с. 295]. Здесь стоит отметить, что такой подход особенно важен для поколения миллениалов, чье восприятие в основном базируется на визуальных образах, которые они понимают и воспринимают лучше, чем текстовую информацию.

В своей статье мы хотим проанализировать исторические представления студентов московских вузов, которые по всем критериям относятся к поколению миллениалов. Для этой цели в октябре—декабре 2016 г. нашей лабораторией было проведено 245 глубинных интервью со студентами трех ведущих московских вузов — МГУ им. Ломоносова, МГИМО и НИУ ВШЭ. Участники исследования были разделены на две целевые аудитории: студенты, сдававшие ЕГЭ по истории (107 человек), и студенты, которые его не сдавали (138 человек). Преимущественно опрашивались студенты младших курсов. Изначальная гипотеза состояла в том, что люди, которые готовились к сдаче ЕГЭ по истории, будут демонстрировать больший интерес и более высокий уровень знаний истории России, чем те, кто к экзамену не готовился.

Исследование было сфокусировано на изучении восприятия молодежью ключевых событий истории России XX века: революции 1917 г., сталинских репрессий 1937 г., распада СССР (1991 г.) и принятия Конституции РФ 1993 г. Мы задавали студентам несколько простых вопросов: “С какими событиями у вас ассоциируется 1917 год / 1937 год / 1991 год / 1993 год?”. Если они могли сказать более 40 слов, рассуждая о конкретном историческом событии, произошедшем в данном году, то такой ответ мы засчитывали как развернутый и полный. Результаты отражены в таблице.

**Ответы студентов, не сдававших/сдававших ЕГЭ по истории,
на вопросы о знаковых годах российской истории**

Характеристика ответа	ЕГЭ по истории	1917 г.	1937 г.	1991 г.	1993 г.
Содержательный ответ, содержит более 40 слов	Не сдавали	17%	5%	17%	4%
	Сдавали	31%	17%	21%	17%
Сказана буквально пара слов	Не сдавали	60%	54%	61%	40%
	Сдавали	67%	62%	59%	40%
Либо вообще нет ассоциаций, либо они не связаны с этим годом	Не сдавали	23%	41%	22%	56%
	Сдавали	2%	21%	20%	43%

Ее анализ показывает, что большинство студентов и сдававших, и не сдававших ЕГЭ по истории, могут сказать о знаковых событиях XX в. не более двух-трех слов. Наименее известным из анализируемых периодов для студентов оказался 1993 г.: у 56% опрошенных, не сдававших ЕГЭ по истории, и у 43% респондентов, сдававших этот экзамен, либо вообще нет ассоциаций с этим годом, либо они ошибочные. Наибольшее число развернутых содержательных ответов приходится на 1917 г. Рассмотрим подробнее представления студентов о каждом исследуемом знаковом событии.

Представления студентов о событиях 1917 года

На вопрос, с какими событиями у вас ассоциируется 1917 г., 17% тех, кто не сдавал ЕГЭ по истории, и 31% тех, кто сдавал этот экзамен, смогли дать содержательный ответ. 60% не сдававших историю и 67% сдававших ограничились в своих ответах двумя-тремя словами. У 23% студентов, не сдававших ЕГЭ по истории, либо вообще нет ассоциаций, либо они не связаны с 1917 г. Например, этот год может ассоциироваться с началом Первой мировой войны, восстанием декабристов, романом Л. Толстого “Война и мир”:

“Вот если бы я помнил историю, у меня бы обязательно что-то возникало. Сейчас, 1917 год, подожди. Стыдно не знать. Так, в 1915-м закончилась война, правильно? Я не помню никаких ассоциаций. Просто Россия”; “Война Первая мировая. Или нет? А может, да... в общем, пусть будет Первая мировая”; “Эээ... Декабристы. Это ведь в то время было?”. Кроме того, для данной группы опрошенных студентов не существует деления на Февральскую и Октябрьскую революции. Более того, Февральскую революцию в своих ответах практически никто из участников исследования вообще не упомянул.

Стоит отметить, что несмотря на то, что политическое сознание россиян достаточно персонифицировано и любое событие оценивается через отношение к ключевым историческим личностям, революция 1917 г. в восприятии студенческой молодежи практически не ассоциируется с какими-то конкретными историческими деятелями. В ответах студентов нет серьезного рассуждения о роли той или иной исторической личности, оценки собственного отношения к историческим деятелям. Так, В. Ленина назвали в своих ответах только 6% студентов (и не сдававших, и сдававших историю), Николая II – 4%. При этом представления о В. Ленине у тех участников, кто все же его упомянул, достаточно мифологичные, в которое вплетены такие устоявшиеся штампы, как “броневик”, “кепка”, “дедушка Ленин”, “шалаш”: *“Все время представляю себе Финский, господи, Финляндский вокзал, потому что я жила там рядом, ну, Ленин, броневик. Ленин – клевый парень такой. Такой харизматичный. Вот нормальный лидер. Все за ним пошли. Нет, ну такой он был, чисто политик. Хитрый и расчетливый, на самом деле. И очень прикольно, когда всю жизнь, такой, думал: “О, Ленин, клевый парень в кепке. Такой с бородкой, шалаш”»; “У меня возникает в голове фотография Ленина в костюме эстонского крестьянина сразу”.*

Участники исследования, имевшие приблизительные знания о 1917 г., отмечали, что основную информацию о событиях того года они получили в рамках уроков истории в школе. Однако среди респондентов были и те, у кого основные ассоциации и знания о революции связаны с американским полнометражным мультипликационным фильмом “Анастасия” (1997, 20th Century Fox), основанным на легенде об Анастасии Романовой, которая будто бы избежала расстрела.

Те респонденты, кто все же смог дать более или менее содержательный ответ, рассматривали революцию 1917 г. в негативном ключе. Однако больше рассуждений и оценочных суждений было именно по поводу расстрела царской семьи, а не о самих революционных изменениях, повлекших за собой крах Российской империи и становление нового государства: *“В первую очередь убийство царской семьи. Я очень трепетно отношусь к этой теме. Вся революция связывается с отречением Николая II от престола, получается, все прекратилось. Появляются негативные мысли о Ленине. Я отношусь к тем немногим людям, которые не любят Ленина”; “Мне жалко царскую семью, то, что их расстреляли, ну правда, он же отказался от престола, зачем было это делать”.*

В качестве источников информации о событиях 1917 г. студенты, способные дать детальный и развернутый ответ, чаще всего называли мемуарную и художественную литературу, благодаря которой они погрузились в данный исторический период: *“Я не очень давно читал у Бунина “Окаянные дни”, это дневник-воспоминание, который он писал в тот период. Он их писал тайно, потому что они довольно такие критикующие, критичные, в общем, он там всех кого угодно оскорбил... Но в целом картина очень ясная»; «Джон Рид написал книгу, которая называется “10 дней, которые изменили мир”. Книга стала бестселлером. Она посвящена как раз событиям, которые происходили в России в 1917 году. Этот год ассоциируется в первую очередь с огромными потрясениями, с крахом старой системы. Он для меня тем не менее ассоциируется с большим количеством крови как простых людей, так и крови царской семьи, потому что я уже много лет очень болезненно отношусь к семье и участи Николая II».*

Представления студентов о событиях 1937 года

О годах Большого террора опрошенные студенты знают намного меньше, чем о событиях 1917 г. Только 5% не сдававших ЕГЭ по истории и 17% сдававших этот экзамен могут дать содержательный ответ о том, чем для нашей страны стал 1937 г. У 41% не сдававших ЕГЭ по истории и 21% сдававших он либо не вызывает в сознании каких-либо ассоциаций, либо эти ассоциации не имеют отношения к сталинским репрессиям. Например, для этих студентов 1937 г. может быть связан с датой рождения их бабушки или дедушки, с приходом А. Гитлера к власти, с началом Второй мировой войны или с первыми пятилетками в СССР: *“Ну, это как вроде, если совсем глубоко копать, то тогда уже начинала зарождаться Вторая мировая война вроде бы в этих годах, ну, не то что нападения какие-то были, а как-то по блокам разделились”; “У меня с историей, конечно, не совсем хорошо все. 1937-й... Мне кажется, там такой простой ответ. У нас в 1937-м не революция?”; «Я думаю, что это был период сталинской индустриализации. Вот это вот... Там еще какое-то второе слово было. Индустриализация и что-то еще, на “ация” заканчивающееся».*

Респондентов, которые смогли детально рассказать о событиях 1937 г. и выразить свое отношение, отличает от всех остальных участников исследования глубокий интерес к художественной/мемуарной литературе, которая затрагивает данный период. Они упоминали “Крутой маршрут” Е. Гинзбург, “Колымские рассказы” В. Шаламова, мемуары Н. Мандельштам, произведения А. Солженицына и пр.: *“1937 год – это ад какой-то. Это даже описать невозможно. Это же опять узнаешь из опыта людей, из стихов, книг. Это жизнь с постоянным чувством страха, когда там... не знаю... расстреляли Бабеля, увезли в лагерь Мандельштама”.*

Кроме того, в основном это студенты, у которых в семье есть репрессированные родственники. Поэтому для них данные события – не просто строчки из учебника по истории, а семейная, личная трагедия, которой уделяют внимание дома, передавая память о произошедшем из поколения в поколение: *“У моей прабабушки отца вообще*

расстреляли... Мне, в принципе, рассказывали, как тяжело было ей, когда это случилось, как от нее все отвернулись. Просто какой отпечаток оставило это событие на ней, что потом даже через много-много лет для нее это была очень большая тема... Просто она приходит на следующий день в школу, институт, не знаю, и все друзья отвернулись, на нее тычут пальцем и так далее. Поэтому для меня это в первую очередь семейная трагедия, как и для многих людей, которых эта трагедия коснулась”.

Представления студентов о событиях 1991 года

Ответы большинства студентов, как не сдававших, так и сдававших ЕГЭ по истории, про события 1991 г. были очень немногословны. Респонденты обычно ограничивались буквально парой слов, говоря о том, что в 1991 г. произошел распад/развал СССР. Они честно признавались, что знают историю современной России не очень хорошо, поэтому детально про этот период рассказать ничего не могут. Участники исследования жаловались на то, что в современной школе этому периоду истории практически не уделяется внимание: *“В школе по истории никогда не доходили до этих дат”; “Из всего школьного курса истории XX век всегда хуже всего запоминается. После периода ВОВ уже такие пробелы в знаниях”.*

По словам респондентов, в кругу семьи 1990-е гг. также не особо обсуждаются. Как правило, беседа переходит с начала 1990-х на воспоминания о советском периоде истории, по которому родители респондентов, судя по результатам наших предыдущих исследований, испытывают ностальгию [Касамара, Сорокина 2011]: *“Сколько раз я ни начинал разговор о 90-х с моими родителями, они как-то отнекивались, и им не очень-то хотелось осмысливать эти события, тем не менее тема обсуждения часто переходила к СССР, мол, какую страну мы потеряли, как было хорошо и так далее, но никакой конкретики”; “Я разговаривала со своей бабушкой на эту тему, все-таки родители были на этот момент молодыми, и понятно, что они были готовы к новым изменениям. Старшее поколение – нет. Бабушка говорила, что она вообще была в ужасе, Советский Союз для нее был всем. Как может такая страна разрушиться?! Люди не понимали, что будет дальше, и реально волновались за свое будущее”.*

Некоторые респонденты проводили параллель между 1917 и 1991 г., потому что, на их взгляд, и тот и другой период – это, с одной стороны, *“время новых надежд и веры в светлое будущее”*, а с другой – время *“хаоса, крушения государственных институтов и бардака”*: *“Это полный крах нашей экономической системы, ну не просто переворот, а это как раз то же самое, что и с семнадцатым годом, наверное, когда люди не понимали, что нужно делать, когда они остались без всего. Просто безысходность”.*

Стоит также отметить, что, как и в случае с событиями 1937 г., максимально подробно (в сравнении с остальными) об этом периоде смогли что-либо рассказать те студенты, которые читали художественную литературу: *“К сожалению, это новейшая история, которую я знаю отнюдь не так хорошо. То есть с новейшей историей я знаком крайне плохо и знаю ее скорее по книгам Пелевина”.*

Те студенты, кто смогли дать подробный и развернутый ответ, рассуждали о распаде Советского Союза как о закономерном, но в то же время достаточно трагичном событии: *“Развал одной большой страны и начало периода, который я считаю позорием просто, периодом, который в истории нашей страны один из самых худших. Именно 1991 год. Развалили, развалился Союз. Понятно, что шло к этому. Может, это и надо было сделать”.*

При этом негативное восприятие событий 1991 г. студенты переносят в целом на весь период 1990-х гг., характеризуя это время как *“время бандитизма”* и *“лихие 90-е”*: *“Ну, если слушать рассказы людей, то процветал бандитизм и было вообще опасно”; “И тем не менее от всех 90-х впечатление крайне отрицательное. Представляются бандиты, полная жесть в стране”.*

Представления студентов о событиях 1993 года

Ассоциации, связанные с 1993 г., могут назвать только 40% респондентов (и не сдававших ЕГЭ и сдававших). Чаще всего назывались Конституция РФ или расстрел Белого дома. При этом отвечали студенты скорее наугад: *“Даже не знаю, что было. Может, формирование чего-то в РФ. Конституция какая-нибудь?”*

У 56% респондентов, не сдававших ЕГЭ по истории, и 43% студентов, сдававших историю, либо вообще нет ассоциаций с этим годом, либо они ошибочные. Так, для одного из респондентов события 1993 г. туманны, но из этого тумана, как ни странно, выплывает Карибский кризис: *“Это холодная война, да? Нет? Я плохо историю знаю. Предположим, что это она. Предположим, что в это время был Карибский кризис. Я могу очень сильно ошибаться. Но, допустим, мы говорим про него”*. А для другого студента 1993 г. связан с выборами в Государственную думу: *“А, стоп, сейчас из политики что-нибудь попытаюсь выдать... Разве это не первые выборы в Государственную думу?”*

Многие студенты путают события августа 1991 г. и октября 1993-го г. или воспринимают их как одно целое: *“Ну, естественно, 1993 год — это то, про что говорили по федеральным каналам, это Ельцин против ГКЧП. Это противостояние”; “О 1993-м... я вспоминаю московские баррикады, сражение двух ветвей власти за Останкинскую башню, блокаду Горбачева в Феодосии”; “Я не вижу особой разницы между 91-м и 93-м, потому что я не знаю, в чем разница. Я все хотел восполнить этот пробел в своих знаниях, но как-то не дошло до этого”*.

Если проанализировать учебные пособия для подготовки к ЕГЭ и современные учебники, то станет понятно, почему в представлениях студентов нет разницы между августовским путчем 1991 г., кризисом 1993 г. и другими событиями начала 1990-х гг. Материал по этой теме — сухое перечисление терминов и аббревиатур, которые не встречаются в повседневной жизни современной молодежи. Беглое упоминание в учебниках таких понятий, как “приватизация”, “ваучер”, “ГКЧП”, “партийно-государственная номенклатура”, не позволяет школьникам понять и разобраться во всех сложностях социально-политических процессов, происходивших в нашей стране в начале 1990-х гг. По факту из 10 слов в предложении школьники понимают два—три и не могут воспроизвести то, что они только что прочитали. В учебниках и пособиях не учитываются возрастные особенности учащихся, они перегружены фактическим материалом, в них мало наглядного материала, первоисточников, заданий для размышления и пр. А вспоминая о 1993 г., многие люди жаловались, что их изучение истории остановилось на 1991 г. Обычно изучение исторических событий начала 1990-х гг. приходится на последний месяц учебного года, когда ученики уже усиленно готовятся к последнему звонку и к государственным экзаменам, поэтому на детальное изучение этого периода времени практически не остается: *“Этот год не вызывает в целом никаких ассоциаций из-за недостатка информации: в школе остановились на распаде СССР, поэтому мне довольно сложно оценивать данный период”; “Так... там переворот был. Вообще, чем ближе к современности, тем меньше я понимаю, что происходит. Ну, там хаос, неразбериха, обстрел Белого дома, беспорядок, неопределенность”*.

Студенты обращали внимание на то, что детально помнят ареалы расселения древних славянских племен (дреговичей, вятичей, кривичей), рассказы учителей про быт и занятия древних славян, пантеон языческих богов, потому что именно эти темы они успели детально пройти в школе, и не по одному разу, а вот то, что происходило в 1993 г. и далее, — для них “дремучий лес”. Тут стоит отметить и роль преподавателя истории. Для многих учителей современная история России — наиболее проблемный материал, а потому здесь также подключается и субъективный фактор, ибо для многих преподавателей 1990-е гг. оказались очень болезненным периодом “шоковой терапии”, в отношении которого в нашей стране до сих пор не пришли к консенсусу. Преподавателю проще пропустить дискуссионные темы, вызывающие неприятные воспоминания, и вместо них еще раз повторить с учащимися параграфы по Древней Руси.

Содержательный ответ на вопрос о 1993 г. дали всего 4% не сдававших и 17% сдававших ЕГЭ по истории. Эти события воспринимаются респондентами в основном в негативном ключе, поскольку, по словам участников исследования, именно после них стало невозможно восстановить СССР: *“В 1993 году был разогнан наш верховный*

парламент, Верховный Совет, нашим президентом Ельциным. И также принятие новой российской Конституции. По-моему, после этого года стало невозможно говорить о восстании Советского Союза. До этого были возможности и попытки, но эти попытки не оправдались, не удалась. Разогнали Белый дом танками. Было очень печально. Неконституционно”.

Один из респондентов даже охарактеризовал события 1993 г. как “гражданскую революцию между властью и народом”: “1993 год – это кульминация вот этого всего, это жуткая подлость со стороны Шушкевича, Ельцина, желание их слиться с Америкой, предательство собственной страны, населения, интересов. Развал всего того, что было построено всей массой людей за столько десятилетий, чтобы получить им выгоду от Америки в данный момент. Бросить всех своих родных граждан и довести до расстрела Белого дома. Может, даже гражданская революция между властью и народом”.

Таким образом, получается, что большая часть опрошенных нами студентов не обладают даже минимальным объемом знаний о современной истории России. В размышлениях студентов, которые хотя бы что-то знали по данной теме, преобладает негативная оценка этого периода в целом. В основном они воспроизводят стереотипные высказывания, распространенные в старших возрастных когортах, сложившиеся на фоне обостренного переживания по поводу распада СССР – постсоветской ностальгии.

* * *

Наше исследование не претендует на исчерпывающий анализ исторических представлений молодого поколения россиян. Это, скорее, небольшая зарисовка, которая между тем позволяет выделить три очень важные проблемы.

Первая – низкий уровень исторических знаний вне зависимости от того, изучает человек историю целенаправленно, готовясь к ЕГЭ, или нет. Проблему снижения общего уровня исторических знаний мы уже поднимали в предыдущих статьях (см., например, [Касамара, Сорокина 2014; Kasamara, Sorokina 2015]), поэтому здесь не будем останавливаться на ней подробно. Отметим лишь, что в процессе преподавания истории необходимо учитывать основные каналы получения информации молодыми людьми: одну из главных ролей в процессе обучения современных студентов играет Интернет, а само это поколение смело можно назвать поколением визуалов. Ускоряющийся темп жизни задает новые тенденции не только в том, как молодежь получает информацию, но и в том, как она ее воспринимает. Без учета этих факторов, используя только старые методы и формы исторического просвещения, решить проблему фрагментации исторической памяти и деградации исторического знания у молодого поколения практически невозможно.

Вторая важная проблема – недостаточное внимание, уделяемое в рамках школьной программы современной истории России, в частности событиям 90-х гг. XX века. Учителя предпочитают обходить эти темы и не обсуждать их со школьниками. Чем ближе к или иное событие к современности, тем меньше респонденты могут о нем рассказать. В результате поколение, родившееся уже после распада Советского Союза, практически ничего не знает о первых годах существования своего государства. При этом важно понимать, что для формирования гражданской идентичности и чувства патриотизма, которыми в настоящий момент так обеспокоена российская политическая элита, события, лежащие в основе возникновения нового государства, являются стержневыми, вокруг них формируется чувство национального единства. Так, одними из самых распространенных национальных праздников, которые отмечают многие страны мира, являются День независимости и День Конституции. Ни 12 июня 1990 г., ни 12 декабря 1993 г. не стали для современных российских граждан ключевыми вехами истории их страны. Для советских школьников знакомым событием была Великая Октябрьская социалистическая революция – своеобразный “миф основания государства”, в который они верили, чттили, знали ход событий и основных действующих лиц того периода. Для современной

же молодежи такого “мифа” не существует. При этом в их сознании уже нет рефлексии по поводу 1917 г., нет знания, а следовательно, оценки событий конца 1990-х гг. Единственным событием, вокруг которого строится вся национальная идентичность россиян, стала победа в Великой Отечественной войне.

В-третьих, важной представляется проблема сознательного замалчивания “неудобных” исторических тем и акцентирование внимания исключительно на советском героическом прошлом. В результате мы имеем всего 5% студентов, не сдававших ЕГЭ по истории, и 17% сдававших, способных подробно рассказать о событиях 1937 г. Следующее поколение школьников будет учиться уже по новой линейке учебников. Однако анализ нового учебника издательства “Просвещение” показывает, что соотношение “удобных” и “неудобных” тем выглядит примерно как 75:1. Так, на изучение Великой Отечественной войны отводится 75 страниц текста учебника, а на изучение коллективизации всего 1 страница. Событиям 1937 г. уделено несколько абзацев.

Таким образом, не исключено, что школьники старших классов будут знать о репрессиях еще меньше, чем нынешние студенты младших курсов. При этом необходимо понимать, что “негативные воспоминания” – куда более мощный элемент для консолидации нации, чем героические страницы. Ассман в своем исследовании подчеркивает, что “негативные воспоминания” не должны отождествляться с негативным представлением о самом себе: “Негативные воспоминания выжжены клеймом на фундаменте немецкого государства. Но эта стигма может быть конвертирована в положительные ценности, открывающие горизонты будущего: в утверждение прав человека, как они провозглашаются основным законом ФРГ. Произшедший чудовищный отказ от человеческой солидарности переведен в позитивные ценности признания прав другого человека” [Ассман 2014, с. 306]. Так и сталинские репрессии, коллективизация, депортация народов не должны восприниматься российскими политиками как события, “понижающие степень патриотизма”. Их важно объяснить школьникам как значимые, хотя и сложные, периоды истории, которые сближают и объединяют нацию, учат ценить и уважать права человека, воспитывают толерантность.

На сегодняшний день мы можем констатировать такую важную проблему, как отсутствие грамотной стратегии проведения политики памяти в современной России и эффективных механизмов исторического просвещения молодого поколения россиян. В настоящий момент большинство институтов, ответственных за репрезентацию и интерпретацию исторических событий, не оказывают влияния на молодое поколение современной России. И здесь вопрос не просто во введении всеобщего экзамена по истории, который, по мнению государственных деятелей, сможет решить проблему деградации исторического знания, а в пересмотре содержания и распределения исторического материала в рамках школьной программы: необходимо больше времени уделять истории XX в. и современности; повышать у молодежи чувство сопричастности важным историческим вехам через историю семьи и малой родины; открыто обсуждать проблемные страницы истории. Повышать интерес к истории необходимо через эмоциональную вовлеченность школьника, используя для этого широкий набор визуальных и художественных средств. Как показывает наше исследование, там, где к вопросам изучения истории подключались художественные средства и затрагивались эмоции, респонденты демонстрировали высокий уровень знаний и интереса к истории. При этом важную роль играли родственники респондентов, рассказывающие семейную историю и делящиеся переживаниями по поводу трагических событий.

Не стоит также забывать, что мы имеем дело с молодежью информационной эпохи, поэтому требуется полностью пересмотреть основные каналы исторического просвещения. Процесс изучения истории не должен ограничиваться чтением учебника и пособиями для подготовки к ЕГЭ. В настоящий момент к традиционным каналам исторического просвещения должен подключиться весь спектр современных медийных ресурсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Артасов И. А. (2016) Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по истории. Федеральный институт педагогических измерений (<http://fipi.ru/sites/default/files/document/1471850804/istoriya.pdf>).
- Ассман А. (2014) Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика. М.: Новое литературное обозрение.
- Вяземский Е. Е. (2011) Историческая политика государства, историческая память и содержание школьного курса истории России // Проблемы современного образования. 2011. № 6. С. 89–97.
- Касамара В. А., Сорокина А. А. (2011) Постсоветская ностальгия в повседневном дискурсе россиян // Общественные науки и современность. № 6. С. 18–31.
- Касамара В. А., Сорокина А. А. (2014) Представления о прошлом студентов топовых московских вузов // Общественные науки и современность. № 6. С. 56–69.
- Миллер А. (2014) Политика исторической памяти как основа формирования коллективной идентичности и воспитания деятельного патриотизма (http://svop.ru/wp-content/uploads/2014/02/04strategy21_vospit.pdf).
- Миллер А. (2009) Россия: власть и история // Pro et Contra. № 3–4. С. 6–23.
- Савельева И. М. (2009) Концептуальные проблемы современного исторического образования в Европе и США // Вопросы образования. № 4. С. 114–123.
- Хальбвакс М. (2007) Социальные рамки памяти. М.: Новое издательство.
- Чеканцева З. А. (2012) “Политика памяти” и моделирование истории // MATHEMATICA MONTISNIGRI. Vol. 24. С. 292–298.
- Hill M. L. (2009) Beats, Rhymes, and Classroom Life: Hip-Hop Pedagogy and the Politics of Identity. New York: Teachers College Press.
- Kasamara V. A., Sorokina A. A. (2015) Post-Soviet Collective Memory: Russian Youths about Soviet Past // Communist and Post-Communist Studies. Vol. 48. No. 2–3. P. 137–145.

Soviet and post-Soviet Russia: Historical perceptions of the Millennial Generation

KASAMARA V.,
SOROKINA A.***

* **Kasamara Valeria** – Candidate of Science (PhD) in Political science, Head of the Laboratory for Political Studies, Associate Professor of Faculty of Social Science, National Research University “Higher School of economics”. Address: Myasnitskaya St., 20, Moscow 101000. E-mail: vkasamara@hse.ru

** **Sorokina Anna** – Candidate of Science (PhD) in Political science, Leading Research Fellow of the Laboratory for Political Studies, Associate Professor of Faculty of Social Science, National Research University “Higher School of economics”. Address: Myasnitskaya St., 20, Moscow 101000. E-mail: aasorokina@hse.ru

Abstract

In this article, we analyze how students studying at Moscow universities perceive historical events of 1917, 1937, 1991, and 1993. We look at two groups of students: those who have taken the standardized test (the Unified State Exam) in history, and those who have not. The study shows that neither of the two groups has a firm grasp or understanding of 20th century history, as they can usually only say a few words about the events. The more recent the event, the lower the students' knowledge of the event. The authors conclude that history lessons in schools should be restructured and redistributed, and that memory politics should be transformed with attention to new channels of communication that are popular among young people today.

Keywords: politics of memory, 1917, 1937, 1991, 1993, historical perceptions, students.

REFERENCES

- Artasov I. A. (2016) *Metodicheskie rekomendacii dlya uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGE 2016 goda po istorii* [Methodical recommendations for teachers, prepared on the basis of the analysis of typical mistakes of the participants of the Unified State Examination of 2016 on history]. Moscow: Federal Institute of Pedagogical Measurements (<http://fipi.ru/sites/default/files/document/1471850804/istoriya.pdf>).
- Assmann A. (2014) *Dlinnaya ten' proshlogo: Memorial'naya kul'tura i istoricheskaya politika* [Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur and Geschichts politik], Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.
- Chekantseva Z. A. (2012) "Politika pamyati" i modelirovaniye istorii ["Memory policy" and modeling of history]. *MATHEMATICA MONTISNIGRI*, vol. 2, pp. 292–298.
- Halbwachs M. (2007) *Social'nye ramki pamyati* [Social framework of memory]. Moscow: Novoe izdatel'stvo.
- Hill M. L. (2009) *Beats, Rhymes, and Classroom Life: Hip-Hop Pedagogy and the Politics of Identity*. New York: Teachers College Press.
- Kasamara V. A., Sorokina A. A. (2015) Post-Soviet Collective Memory: Russian Youths about Soviet Past. *Communist and Post-Communist Studies*, vol. 48, no. 2–3, pp. 137–145.
- Kasamara V. A., Sorokina A. A. (2011) Postsovetskaya nostalg'iya v povsednevnom diskurse rossiyan [Post-soviet nostalgia in the everyday discourse of Russian citizens]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost'*, no. 6, pp. 18–31.
- Kasamara V. A., Sorokina A. A. (2014) Predstavleniya o proshlom studentov topovyh moskovskih vuzov [Political Past in Perception of leading Moscow universities' students]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost'*, no. 6, pp. 56–69.
- Miller A. (2014) *Politika istoricheskoy pamyati kak osnova formirovaniya kollektivnoj identichnosti i vospitaniya deyatel'nogo patriotizma* [The policy of historical memory as the basis for the formation of collective identity and the formation of active patriotism] (http://svop.ru/wp-content/uploads/2014/02/04strategy21_vospit.pdf).
- Miller A. (2009) Rossiya: vlast' i istoriya [Russia: Power and History]. *Pro et Contra*, no. 3–4, pp. 6–23.
- Savelyeva I. M. (2009) Kontseptual'nyye problemy sovremennogo istoricheskogo obrazovaniya v Evrope i SHhA [Conceptual Problems of Modern Historical Education in Europe and the US]. *Voprosy obrazovaniya*, no. 4, pp. 114–123.
- Vyazemsky E. E. (2011) Istoricheskaya politika gosudarstva, istoricheskaya pamyat' i sodержanie shkol'nogo kursa istorii Rossii [The historical Policy of the State, historical Memory and he Content of the school Course or Russian History]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, no. 6, pp. 89–97.