

УДК 130.2-042.3:94(7/8)+373
DOI 10.20339/AM.09-22.109

А.В. Смагар,
аспирант

Кафедра философии языка и коммуникации
философский факультет
МГУ имени М.В. Ломоносова
e-mail: antonsmagar@gmail.com

РОЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В США

Статья посвящена структурно-функциональному анализу роли школьного исторического образования в процессе национальной самоидентификации граждан в США. Для достижения поставленной цели в статье были выполнены определенные исследовательские задачи. Во-первых, выявлены структурные элементы (субъект, цель, объект, средства) образовательного процесса, направленного на воспроизводство национальной идентичности в США посредством исторической дисциплины. Во-вторых, кратко описана американская общеобразовательная система K-12, которая выступает субъектом в процессе конструирования унифицированных исторических знаний, а также национальной идентичности среди учеников. В-третьих, определено место и содержание национальной истории как школьной дисциплины в системе K-12 (в начальной школе и школе среднего звена) среди других обязательных дисциплин «социальных исследований» (Social Studies). В-четвертых, сформирована модель трехуровневой национальной самоидентификации учащихся, где ключевую роль играет преподавание истории. Процесс идентификации рассматривается здесь в качестве одной из социальных функций школьного исторического образования. В-пятых, обозначены актуальные тенденции и проблемы, связанные с критикой национально-ориентированной программы преподавания истории, а также возникновением новых ревизионистских исторических перспектив в американских школах, направленных на рассмотрение прошлого в призме проблем исторической несправедливости.

Ключевые слова: историческое образование, K-12, национальная идентичность в США, национальная самоидентификация, «культурные войны» (Cultural Wars).

THE ROLE OF TEACHING HISTORY IN THE SHAPING OF NATIONAL IDENTITY IN THE UNITED STATES

Anton V. Smagar, PhD student, Lomonosov Moscow State University, Faculty of Philosophy, Department of Philosophy of Language and Communication, e-mail: antonsmagar@gmail.com

The article is devoted to the structural and functional analysis of the role of school history education in the process of national self-identification of citizens in the United States. To achieve this goal, specific research tasks were performed in the article. First, the structural elements (subject, goal, object, means) of the educational process aimed at the reproduction of national identity in the United States through historical discipline are identified. Secondly, the American compulsory education system K-12 is briefly described, which acts as a subject in the process of constructing unified historical knowledge, as well as national identity among students. Thirdly, the place and content of national history as a school discipline in the K-12 system (in primary and secondary schools) among other compulsory disciplines of "social studies" (Social Studies) is determined. Fourthly, a model of three-level national self-identification of students has been formed, where the teaching of history plays a key role. The process of identification is considered here as one of the social functions of school history education. Fifth, the current trends and problems associated with the criticism of the nationally oriented history teaching curriculum and the emergence of new revisionist historical perspectives in American schools, aimed at viewing the past through the prism of historical injustice, are outlined.

Key words: historical education, K-12, national identity in the USA, national self-identification, "cultural wars" (Cultural Wars).

Введение

На сегодняшний день, выполняя целый ряд внутриполитических функций, школьное историческое образование выступает эффективным социально-управленческим инструментом в культурной политике разных стран. Из длинного списка функций, которые реализует историческое образование (например, гражданское воспитание школьников, развитие аналитических навыков, информирование о событиях прошлого и др.), можно выделить функцию идентификации. Так, в США курсы американской национальной истории являются одним из ключевых институциональных средств госу-

дарства по формированию и воспроизводству национальной идентичности среди поколения школьников. Формируемая на уроках истории коллективная идентичность, выраженная в чувстве исторической преемственности, социальной сопричастности и солидарности, в свою очередь приводит к устойчивому развитию общественной системы. Тем не менее, по мере демократического развития полиэтничных, многосоставных обществ (Plural Societies¹), к которым можно отнести США, неизбежно возникают символические конфлик-

¹ Lijphart, A. Democracy in plural societies: A comparative exploration. Yale University Press, 1977.

ты между историческими нарративами различных групп, что становится фактором поляризации общества.

Структурный анализ роли школьного исторического образования в конструировании национальной идентичности в США представляет собой рассмотрение следующих элементов: субъекта конструирования, цели конструирования, объекта конструирования, а также средств конструирования. Субъектом в данном случае выступает социальный институт школьного общеобязательного образования США. Целью данного субъекта служит формирование унифицированного исторического самосознания среди школьников, которое выступает одним из условий устойчивого развития американского общества как системы. Объектом являются исторические знания и представления молодого поколения американцев. Средством для достижения цели выступают информационно-коммуникативные технологии, а также различные образовательные ресурсы (печатные, аудиовизуальные и др.).

Краткое описание образовательной системы K-12 в США

На сегодняшний день американская система образования имеет следующую структуру²:

- ◆ Дошкольный этап – это *дошкольное образование* (Kindergarten).
- ◆ Первый этап – это *начальная школа* (Primary School). Дети в возрасте около 6 лет идут в начальную школу³ и учатся там пять или шесть лет, после чего переходят в школу среднего звена (Secondary School).
- ◆ Второй этап – *школа среднего звена* (Secondary School) состоит из двух программ. Первая (это классы от 5 или 6 до 9) – «средняя школа» (Middle School) или «неполная средняя школа» (Junior High School). Вторая программа (это классы от 9 до 12) – «старшая школа» (High School). После окончания средней школы (12 классов) учащиеся США, получив дипломы или сертификаты, могут поступить в колледж или университет⁴.
- ◆ Третий этап – высшее образование (Higher Education). Этот этап представляет собой обучение в колледже или университете.

Дошкольный, первый и второй этапы называют системой K-12 (которая расшифровывается как «от Kindergarten

к 12 классу»). Это *общеобязательные* этапы народного образования, закрепленные на законодательном уровне. Следует оговориться, что возрастной диапазон обязательного посещения школы отличается от штата к штату.

При рассмотрении системы K-12 необходимо иметь в виду, что роль федерального правительства в сфере образования США ограничена. В соответствии с Десятой поправкой к Конституции США⁵ власть штата по ряду вопросов образовательной политики (содержание учебных программ, выбор учебников и др.) имеет больше полномочий, чем федеральная власть. Поэтому решения, касающиеся образования, остаются в ведении исполнительных органов каждого из 50 штатов, а не в ведении федерального правительства. Тем не менее, государственные школы (и иногда частные) получают финансирование от федерального правительства (например, для участия в различных федеральных программах), что в определенной степени ставит их в зависимое положение от федеральной политики; вместе с этим существуют федеральные образовательные акты, которые также влияют на школьное образование в штатах⁶.

В большинстве случаев вопросы, касающиеся учебных программ и выбора учебников, решаются на местном уровне местными школьными советами (local school boards)⁷. То, насколько могут отличаться от штата к штату учебные программы, видно на примерах, где большое влияние на школьные советы имеют консервативно-христианские организации⁸, или на примере различий в преподавании курсов о Гражданской войне США (1861–1865) в южных и северных штатах⁹.

Место и содержание предмета истории в образовательной системе K-12 в США

История как образовательная дисциплина, а также профессия историка появились в США во второй половине

⁵ «Полномочия, не делегированные Соединенным Штатам настоящей Конституцией и не запрещенные для отдельных штатов, сохраняются соответственно за штатами либо за народом» (The powers not delegated to the United States by the Constitution, nor prohibited by it to the States, are reserved to the States respectively, or to the people).

⁶ Федеральные законодательные органы могут реформировать образовательные учреждения на федеральном уровне. Так, например, произошло в 2001 г., когда Конгрессом США был принят закон «The No Child Left Behind Act» (NCLB), реформировавший все начальные школы (Elementary Schools) и школы среднего звена (Secondary Schools).

⁷ Symcox, L., Wilschut, A. (ed.). National history standards: The problem of the canon and the future of teaching history. IAP, 2009. P. 38.

⁸ Известны случаи, когда эти локальные советы предпринимали попытки (иногда успешные) заменить преподавание теории эволюции креационистскими концепциями (например, «Intelligent Design»). Это привело к тому, что с 2001 г. в Конгресс США и законодательные собрания штатов был внесен ряд законопроектов, направленных против эволюционной теории в школьных учреждениях (Anti-evolution legislation).

⁹ Традиционно в южных и северных штатах называют разные причины Гражданской войны. См. Mountjoy, S., McNeese, T. Causes of the Civil War: the differences between the North and South. Infobase Publishing, 2009.

² Мной будут названы средние показатели возраста учащихся и продолжительности обучения, т.к. они различаются и зависят от образовательного законодательства конкретного штата.

³ Которую еще иногда называют Elementary School.

⁴ Существуют разные виды школ: публичные школы (Public School), частные школы (Private School), а также домашнее образование (Home School). Публичные школы финансируются государством, в то время как частные школы в основном в качестве источников финансирования имеют негосударственные средства.

XIX в. До этого времени историей в Америке занимались децентрализованно совершенно разные люди и социальные группы, которые зачастую стремились к формированию и сохранению исторического наследия штата или локальных сообществ. Уже в начале XX в., во многом благодаря усилиям профессиональных историков из Американской исторической ассоциации (American Historical Association, или АНА), история была централизованно введена в качестве обязательного предмета, преподаваемого в начальной школе (Primary School) и школе среднего звена (Secondary School) в большинстве штатов^{10 11}. Преподавание истории в США, как и в других странах, всегда отражало те или иные конфигурации власти и политические интересы в обществе. Введение исторической дисциплины в общеобразовательные программы в США было мотивировано политическими задачами по решению целого ряда федеративных проблем (особенно в контексте периода после Гражданской войны 1861–1865 гг.). Как принято считать, унификация исторического знания выступает одним из условий устойчивости социальных систем. Вследствие этого национальные программы исторического образования в США основывались (и во многом продолжают основываться) на темах, связанных с легитимацией американского прошлого: национальными подвигами, героическими фигурами (исторические личности), великими национальными открытиями, патриотизмом и т.д.

Историческое образование, конечно, может работать не только на укрепление социального порядка, но и на его преобразование. На этот счет Дж. Дьюи в своей работе, посвященной философии образования¹², писал, что преподавание истории не должно быть «сухим» повествованием о событиях прошлого, а скорее должно рассматриваться как одно из практических средств для социальной трансформации, решения актуальных социальных проблем. Другими словами, преподавание истории, по его мнению, должно находиться в прямой зависимости от актуального контекста, быть направлено на улучшение общественной системы.

В системе общеобразовательного образования США присутствуют обязательные предметы (Core Subjects)¹³, в числе которых есть группа под названием «социаль-

ные исследования» (Social Studies)¹⁴, включающая в себя историю (национальную и мировую), географию, экономику, социологию и граждановедение (Civics)¹⁵. Преподавание данных предметов опирается на положения национального стандарта. Национальный совет по социальным исследованиям (National Council for the Social Studies или NCSS) впервые опубликовал национальные стандарты учебных программ (National Curriculum Standards for Social Studies) в 1994 г. С тех пор стандарты социальных исследований используются в качестве модели¹⁶ для согласования и разработки учебных программ (дисциплин Social Studies) образовательными учреждениями разных штатов в системе K-12 и не только. В стандарте сказано, что цель социальных исследований — «помочь молодым людям принимать информированные и обоснованные решения для достижения общественного блага в культурно разнообразном, демократическом обществе»¹⁷. Содержание данного стандарта базируется на *10 темах*¹⁸, в соответствии с которыми должно быть организовано обучение вышеперечисленным дисциплинам:

- ◆ Культура (Culture);
- ◆ Время, непрерывность и изменение (Time, continuity, and change);
- ◆ Люди, места и окружающая среда (People, places, and environments);
- ◆ Индивидуальное развитие и идентичность (Individual development and identity);
- ◆ Индивиды, группы и институты (Individuals, groups, and institutions);
- ◆ Власть, государственные органы и государственное управление (Power, authority, and governance);
- ◆ Производство, распространение и потребление (Production, distribution, and consumption);
- ◆ Наука, технологии и общество (Science, technology, and society); Глобальные связи (Global connections);
- ◆ Гражданские идеалы и практика (Civic ideals and

¹⁴ Некоторые российские исследователи называют данную группу дисциплин «общественными науками». Следует отметить, что американская классификация дисциплин отличается от российской. Статус «науки» имеют дисциплины, относящиеся к так называемым Social Science, Natural Science, Formal Science, Applied Science. Что касается дисциплин, входящих в группу Social Studies, то их статус (в зависимости от исследовательских методов) в основном граничит между Humanities и Social Science. Более подробно о Humanities см.: Harpham, G.G. *The Humanities and the Dream of America*. Chicago: University of Chicago Press, 2011.

¹⁵ Междисциплинарная область (сочетающая в себе элементы права, политики и др.), в которой изучаются и преподаются основы прав и обязанностей граждан США.

¹⁶ Стандарты выступают исключительно в качестве рекомендованной модели, так как решения, касающиеся учебных планов, остаются в ведении исполнительных и законодательных органов штатов, а не в ведении федерального правительства.

¹⁷ см. *Expectations of Excellence: Curriculum Standards for Social Studies* (Washington, D.C.: NCSS, 1994)

¹⁸ Для подробного описания каждой из тем см. URL: <https://www.socialstudies.org/national-curriculum-standards-social-studies-chapter-2-themes-social-studies#1> (дата обращения: 19.07.2022).

¹⁰ Orrill, R., Shapiro, L. From bold beginnings to an uncertain future: The discipline of history and history education // *The American Historical Review*. 2005. Т. 110. No. 3. 727–751 p. P. 731.

¹¹ URL: [https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/american-history-in-schools-and-colleges-\(1944\)/chapter-3-american-history-in-the-classroom](https://www.historians.org/about-aha-and-membership/aha-history-and-archives/historical-archives/american-history-in-schools-and-colleges-(1944)/chapter-3-american-history-in-the-classroom) (дата обращения: 19.07.2022).

¹² Dewey, J. *The school and society & The child and the curriculum* Mineola, NY: Dover Publications. 2001.

¹³ Здесь можно выделить математику, английский язык и литературу (English Language Art), естественные науки (Science), общественные науки (Social Studies).

practices).

Учителя истории при составлении плана занятий в основном опираются на данный стандарт.

История является одной из основных дисциплин социальных исследований, она преподается в начальной школе, а также в школе среднего звена. Основы национальной истории США закладываются уже в начальной школе, где ученики знакомятся с базовой национальной хронологией. Дети узнают «про то, с чего начались “мы”, и как “мы” пришли к сегодняшнему дню: Колумб положил начало освоению Европы, пилигримы основали английские поселения, Джордж Вашингтон был отцом нашей страны (а Бетси Росс – ее матерью, как выразился Майкл Фриш), Авраам Линкольн сохранил нашу нацию, а Паркс и Кинг добились расового равенства». Далее в школе среднего звена история обычно делится на два предмета: национальная история США и всемирная история. На этом этапе школьники формируют более глубокие аналитические навыки и начинают детализированно работать с историческим материалом. Более того, благодаря курсу мировой истории они имеют возможность поместить историю США в глобальный контекст и тем самым сформировать более широкую перспективу.

Программа истории в начальной школе в основном направлена на формирование чувства национальной солидарности, трансляцию доступного для понимания школьников национального нарратива, а также закладывание ролевых моделей поведения. Особый акцент здесь сделан на национальных героях¹⁹ – выдающихся исторических личностях, чей вклад повлиял на жизнь и процветание американской нации. Долгое время список национальных героев был эксклюзивным (ограничивался фигурами, которых сегодня называют White Anglo-Saxon Protestant, сокр. WASP – белые англосаксонские протестанты), но в последние десятилетия можно видеть тенденцию по его расширению (инклюзивности) за счет включения представителей этнических и расовых меньшинств, выдающихся женщин и т.д. Помимо этого, в рамках исторической программы школьники начального периода узнают о происхождении и значении американских символов и политических процедур²⁰. Эти знания становятся отправной точкой для их дальнейшего демократического участия в жизни страны, что является еще одной задачей данного образования.

В школе среднего звена часто можно видеть изображение США как страны «несовершенной, но лучшей» (“imperfect but best”)²¹. Несмотря на ошибки прошлого (например, убий-

ство коренного населения, рабство и расовая сегрегация, ку-клукс-клан, Вьетнамская война и др.), многие учителя, а вслед за ними и школьники, делают акцент на уникальности и превосходстве США в самых разных аспектах²².

Тем не менее сегодня мы можем видеть и обратную тенденцию: многие школы и учителя истории стремятся критиковать программу национальной истории США (о чем и пойдет речь далее), предлагая альтернативные программы преподавания истории с акцентом на историческую несправедливость. Так, например, некоторые учителя приняли попытку²³ интегрировать в образовательные программы «Проект 1619», опубликованный New York Times. Журнал указал на несогласованность падежей и не очень понял интерпретацию американской истории через призму расового конфликта между белокожей и чернокожей частями населения²⁴.

Модель трехуровневой национальной идентификации

Очевидно, что историческое образование связано с самоидентификацией – процессом, в котором индивид или социальная группа отождествляют себя с идентичностью, выраженной прежде всего в *символической форме*. По этой причине «историческое образование в США уделяет большое внимание развитию национальной идентичности у молодежи»²⁵. Структура идентичности основана на акте «идентификации», т.е. на акте «осознанного или бессознательного действия, в ходе которого некто (индивидуум, группа или общество) производит утверждение “я (мы) есть то”. В процессе идентификации утверждается содержание, структура, смысл и значение “того”, с чем себя отождествляют»²⁶. Этот процесс разворачивается на нескольких уровнях. Для его описания мною используется модель трехуровневой национальной идентификации через историю, предложенная К. Бартоном и Л. Левстик в работе, посвященной преподаванию истории в США²⁷.

Первый уровень – это идентификация с личной и семейной историей. В целом, использование индивидуальной или

¹⁹ Barton, K.C., Levstik, L.S. Teaching history for the common good. Routledge, 2004. P. 102.

²⁰ Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 29.

²¹ Cornbleth, C. An America Curriculum? *Teachers College Record*. 1998. Vol. 99. No. 4. P. 628–632.

²² Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 55–57.

²³ URL: <https://www.educationnext.org/1619-project-enters-american-classrooms-adding-new-sizzle-slavery-significant-cost/> (дата обращения: 19.07.2022).

²⁴ Поводом для этой публикации являлось 400-летие первого прибытия африканских рабов (в разных источниках от двадцати до тридцати) в Порт Комфорт в Вирджинии, британской колонии в Северной Америке. Проект, согласно Times, намерен создать новый фрейм для прочтения истории страны, взяв 1619 г. вместо 1776 г. (дата официального основания США) в качестве ее отправной точки.

²⁵ Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 64.

²⁶ Дузин А.Г. Этносоциология. М.: Академический проект, 2015. С. 27. Dugin, A.G. Ethnology. Moscow: Academic Project, 2015. P. 27.

²⁷ Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 46–57.

семейной истории в качестве источника идентификации более распространено за пределами школы, чем внутри нее²⁸. В этом процессе, конечно, большую роль играет *институт семьи* – первичный агент социализации. Тем не менее школа также участвует в процессе идентификации. В начальных и средних классах педагоги в рамках школьной программы по истории «часто дают задания по созданию проектов индивидуальной и семейной историй»²⁹. В этих проектах учащийся «может составить хронологическую серию фотографий себя или своей семьи, взять интервью у старших родственников об их опыте в прошлом, составить карту семейной истории или создать семейный “герб”»³⁰. Очевидно, что семейные истории не существуют в «социальном вакууме», они всегда встроены в исторический контекст коллектива, который функционирует как «социальные рамки»³¹ для нарративных практик отдельно взятых индивидов.

Второй уровень – это идентификация с национальным прошлым. От детского сада до третьего класса почти каждый ребенок неоднократно изучает «историю пилигримов и так называемого Первого Дня Благодарения, <...> узнает о Колумбе и его “открытии” Америки, о Джордже Вашингтоне и Аврааме Линкольне, о Бетси Росс и первом флаге США, а также о Мартине Лютере Кинге-младшем и Розе Паркс. <...> Они рассказывают детям, с чего начались “мы” и как “мы” пришли к тому, что имеем сегодня»³². Во всех этих нарративах неслучайно присутствуют местоимения первого лица множественного числа³³: «истоки *нашей* страны», «мы обрели независимость», «как мы плохо обращались с коренными американцами», «как иммигранты прибыли в *нашу* страну», «как *нас* чуть не разделила Гражданская война», «почему *мы* сражались во Второй мировой войне»³⁴. Их использование непосредственно связано с исторической политикой государства, направленной на формирование национальной идентичности. Очевидно, что эти нарративные практики образовательной системы функционируют как средства идентификации молодого поколения с национальным прошлым.

²⁸ Ibid. P. 47.

²⁹ Ibid.

³⁰ Ibid.

³¹ Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / пер. с фр. и вступ. статья С.Н. Зенкина. М.: Новое издательство, 2007. 348 с. С. 29. Halbwachs, M. The Social Frame of Memory. S.N. Zenkin (transl. and introduce. article). Moscow: Novoe Izdatelstvo, 2007. 348 p. P. 29.

³² Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 50.

³³ Интересно, что не во всех странах принято использовать местоимения первого лица множественного числа при описании истории нации. Так, К. Бартон и Л. Левстик приводят в пример Великобританию, где использование таких слов, как «мы» и «наш», для обсуждения национального прошлого было бы сочтено отсутствием профессионализма, т.к. продвижение национальной идентификации не является основной целью учебной программы.

³⁴ Barton, K.C., Levstik, L.S. Op. cit. P. 51.

Третий этап национальной идентификации – построение связи между событиями прошлого и событиями настоящего. Этот этап также связан с функцией *легитимации* действующего *социального порядка*. Существующие социальное устройство, политическая система, культурные нормы, образцы поведения и др. оправдываются, потому что они были «установлены предками-основателями или потому, что их практика восходит к глубокой древности»³⁵. Такое использование истории обычно носит *консервативный* характер, потому что прошлое чаще всего изображается как достойное уважения и восхищения, и поэтому оно служит основой для статуса-кво³⁶. Тем не менее сегодня нередко встречается и обратная логика: ошибки прошлого (убийство коренного населения, рабство, империализм, сексизм и др.) используются для критики существующего социального порядка³⁷.

Актуальные тенденции и проблемы

Вопрос о том, как преподавать историю в США, остается открытым на протяжении десятилетий. В 1994 г. была осуществлена попытка создать национальные стандарты преподавания истории США (National Standards for United States History). Стандарты были предложены Л. Чейни (1941) – американской писательницей и телеведущей, второй леди США (с 2001 по 2009 г.), которая на тот момент была председателем Национального фонда гуманитарных наук (National Endowment for the Humanities, или NEH). Л. Чейни предприняла попытку усовершенствовать школьное историческое образование, сделав его более патриотичным, однако стандарты исторического образования для национальных школ (разработанные профессиональными историками) получились не такими, как их ожидала увидеть Линн Чейни, – о чем свидетельствует то, что после их публикации в 1994 г. она выступила с критикой их содержания. Прежде всего она критиковала стандарты за то, что они вместо того, чтобы отражать патриотические ценности американской нации, уделили слишком большое внимание истории меньшинств³⁸. Данные стандарты рассматриваются как неудавшаяся³⁹ «консервативная образовательная реформа», которая неожиданно обернулась угрозой для патриотической программы национальной истории⁴⁰.

³⁵ Ibid. P. 54.

³⁶ Ibid. P. 55.

³⁷ Ibid.

³⁸ Cheney, L.V. The end of history. *The Historian*. 1995. Vol. 57. No. 2. P. 454–456.

³⁹ В январе 1995 г. Сенат США проголосовал против данного стандарта.

⁴⁰ Symcox, L., Wilschut, A. (ed.). National history standards: The problem of the canon and the future of teaching history. IAP, 2009. P. 37.

В США дебаты вокруг национальных стандартов для учебных исторических программ (National History Standard) в 1990-х привели к тому, что многие исследователи и журналисты называют сегодня «культурными войнами» (Cultural Wars)⁴¹: идеологическим столкновениям разных политических групп в американском обществе по вопросам интерпретации прошлого. Ключевым вопросом этих дебатов является статус национализма (и связанного с ним патриотизма) в образовательной системе: должна ли традиционная национальная история США играть ключевую роль в историческом образовании или на смену ей должна прийти новая глобалистская, мультикультурная программа истории, построенная на принципах инклюзивности?⁴² В связи с этим на сегодняшний день выделяют три ключевых позиции в обсуждениях, каким должен быть учебный план для преподавания истории в американских школах⁴³.

1. «Традиционная», консервативная позиция отстаивает ценность унифицированного национально-патриотического образования.

2. «Глобалистская» позиция отстаивает ценность плюралистического, мультикультурного подхода к историческому образованию (который часто базируется на критике американского национального нарратива).

3. «Объективистская» позиция ставит в центр внимания формирование дисциплинарных компетенций (то есть навыков исторического анализа и мышления) вне зависимости от социокультурных и политических последствий данного образования.

Первая и вторая позиции, несмотря на их критическое отношение друг к другу, отражают такое представление об историческом образовании, при котором оно (историческое

образование) выполняет определенные идеологические задачи. Тем не менее, несмотря на то, что сегодня многие американские школы разделились в вопросе преподавания истории, наиболее распространенным вариантом преподавания этого предмета в школах продолжает оставаться национально-ориентированная история⁴⁴.

Заключение

Итак, существуют разные формы национального «воображения»⁴⁵, но для национальной самоидентификации граждан крайне важным является именно историческое воображение. Посредством «конститутивных историй» (constitutive stories)⁴⁶, составляющих исторические образовательные программы, создается межпоколенческая связь, континуитет в историческом сознании, и, как следствие, люди идентифицируют себя как членов нации. На основании этого можно утверждать, что американская нация является *нарративным сообществом*, созданным и скрепленным историями (нарративами), члены которого рассказывают о себе, своем прошлом, настоящем и будущем, о своей культуре. Эти нарративы используют конвенциональные формы повествования и культурные архисюжеты. Кроме того, данные нарративы транслируют заложенную в американскую культуру систему базовых убеждений (ценностно-нормативных конвенций), которые сопровождают рядовых американцев на протяжении всей их жизни. В такой призме «символическая борьба» за историческое образование в американских школах непосредственно связана с переопределением идеологических основ американского общества.

⁴¹ Этот термин используется в журналистике и академических исследованиях для описания конфликтов между социально-политическими группами Америки, вызванных разногласиями в интерпретации американской истории и культуры. В дискурсе «культурных войн» помимо проблем, касающихся исторического наследия, можно еще назвать проблемы, связанные с легализацией абортов, правами сексуальных меньшинств, мультикультурализмом, идеологией и др.

⁴² Symcox L., Wilschut A. (ed.). Op. cit. P. 5.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Barton, K.C., Levstik, L.S. Teaching history for the common good. Routledge, 2004. P. 64.

⁴⁵ Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / пер. с англ. В. Николаева; Вступ. ст. С. Баньковской. М.: КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 2001. 288 с.
Anderson, B. Imagined Communities. Reflections on the Origins and Spread of Nationalism. translated from English by V. Nikolaev (transl.); S. Bankovskaya (introduce. article). Moscow: CANON-press-C, Kuchkovo Pole, 2001. 288 p.

⁴⁶ Smith, R.M. Stories of peoplehood: The politics and morals of political membership. Cambridge University Press, 2003. P. 77.