

Институт истории им. Ш.Марджани  
Академии наук Республики Татарстан  
Центр истории и теории национального образования

*М.М.Гибатдинов*

**Преподавание истории  
татарского народа и Татарстана  
в общеобразовательной школе:  
история и современность**

Казань – 2003

УДК  
ББК

**Рецензенты:** доктор исторических наук Р.Г.Фахрутдинов,  
кандидат педагогических наук Ш.Ш.Залиев

**Научный редактор:** доктор философских наук Ф.М.Султанов

**Гибатдинов М.М.** Преподавание истории татарского народа и Татарстана в общеобразовательной школе: история и современность. – Казань, 2003. – 160 с.

Представленная работа является исследованием монографического характера, посвященным и изучению процесса становления и развития преподавания истории татарского народа и Татарстана как учебной дисциплины в средней школе. В монографии рассмотрены следующие взаимосвязанные между собой вопросы: содержание, организационные формы и методы преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX в., современное состояние и перспективные направления дальнейшего развития преподавания курса.

**ISBN**

© Институт истории АН РТ, 2003

## ВВЕДЕНИЕ

Современные условия развития общества выдвигают качественно новые требования к образованию. Отечественная школа переживает процесс пересмотра содержания исторического образования – это требует новых подходов к созданию учебников, программ, методических разработок, наиболее полно отражающих достижения исторической науки и педагогической мысли.

Анализ существующих программ и учебных пособий по истории Отечества показывает, что они по-прежнему ограничиваются раскрытием вопросов возникновения и развития государственности славян. История других народов, в том числе и имеющих свои древние традиции государственности, практически не рассматривается, либо подается фрагментарно и тенденциозно. Да и история России фактически сводится лишь к истории государства, его политического и экономического развития. Быту, культуре, обычаям народа уделяется намного меньшее внимание. Такое положение не отвечает в полной мере тем требованиям к историческому образованию, которые выдвигает наше общество.

При этом следует учитывать особенности России как полигетнического государства с традициями мирного сосуществования разных народов и культур, исходить из необходимости построения подлинно демократического, федеративного общества, успешное развитие которого возможно лишь при создании условий для полноценного свободного развития всех этнокультурных общностей.

Федеральная программа развития образования в России на 2000 – 2005 гг., Национальная доктрина образования РФ, Обязательный минимум содержания общего образования и другие официальные документы предусматривают наличие национально-регионального компонента, как неотъемлемой части содержания общего среднего образования. Данный компонент призван отвечать потребностям и интересам народов нашей страны в области образования, он позволяет организовать изучение родного языка, социокультурных особенностей региона, национальных традиций и истории. Существуют разные варианты реализации этих возможностей, при этом необходимо найти тот вариант, который будет наилучшим образом соответствовать потребностям и особенностям каждого народа, каждого региона. Необходимо определить наиболее оптимальное соотношение и взаимосвязь национально-регионального с федеральным и школьным компонентами общего образования.

Существующие федеральные учебники и программы не содержат материала по национально-региональному компоненту.

В этих условиях особенно возрастает роль самостоятельного курса «История татарского народа и Татарстана», который изучается в школах Татарстана. Уже имеется практически полный комплект учебников, отражающих современный уровень исследований по истории татарского народа и Татарстана. Однако методической стороне преподавания истории татарского народа и Татарстана уделяется меньшее внимание.

В настоящее время, когда многие методисты и учителя-практики разрабатывают собственные программы и методы преподавания названного курса, может оказаться полезным анализ всего имевшегося в прошлом богатого опыта преподавания истории татарского народа и Татарстана, в частности опыт обучения истории татарского народа в многочисленных медресе в начале XX в. Изучение этого опыта и анализ современного уровня развития обучения позволит выявить наиболее существенные особенности и общие тенденции развития данного процесса, поможет в разработке новых подходов к преподаванию курса и даст представление о преподавании истории татарского народа и Татарстана, как о специфической целостной системе.

Различным аспектам данной проблемы посвящены работы И.Багавиева, И.М.Фокеевой, Х.Ахметжанова (методические аспекты преподавания, планирование курса). История просвещения у татар освещается в работах Р.У.Амирханова, Я.Абдуллина, Ф.Залиярова, Р.Ф.Исхаковой, Г.В.Мухаметзяновой, С.Т.Рахимова, Р.Султанова, М.З.Тутаева, Я.И.Ханбикова, Ф.Г.Ялалова, и др.).

Свои методические разработки публикуют и учителя-практики: С.Исмагилова, И.Хабибуллин, А.М.Аминов, В.Шувалова, А.Г.Хасьянов. Однако большинство авторов рассматривает лишь отдельные вопросы, относящиеся к методике преподавания данного курса. Содержанию курса «История татарского народа и Татарстана» посвящено намного больше литературы. Это труды Р.Г.Фахрутдинова, Б.Ф.Султанбекова, К.Р.Синицыной, Ф.Ш.Хузина, И.Л.Измайлова и др. Между тем, методика преподавания курса «Истории татарского народа и Татарстана» в целом, как комплекса, имеющего свои характерные особенности, свою специфику, не разработана.

Очевидно отсутствие в отечественной исторической и педагогической литературе специального исследования, посвященного изучению процесса становления и развития преподавания истории татарского народа, слабая разработанность методики преподавания данного курса.

Таким образом, актуальность избранной темы обусловлена:

- Значимостью для исторического образования использования образовательно-воспитательного потенциала учебного курса «История татарского народа и Татарстана»;
- Необходимостью творчески использовать накопленный наукой и практикой опыт преподавания истории татарского народа и Татарстана;
- Отсутствием обобщающего исследования процесса становления и развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в общеобразовательной школе;
- Следовательно, выбор темы диктуется, как ее теоретической неразработанностью, так и практическими потребностями современной отечественной школы.

Таким образом, возникает противоречие между осознанием важности изучения национальной и региональной истории и неразработанностью вопросов, связанных с оптимизацией преподавания данного курса в средней школе, которое определяют проблему исследования: каковы основные этапы становления преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX в., и ведущие тенденции его дальнейшего развития.

Недостаточная разработанность обозначенных проблем и стремление определить пути разрешения названных противоречий обусловили выбор темы исследования: «Преподавание истории татарского народа и Татарстана в общеобразовательной школе: история и современность».

Цель исследования – воссоздать целостную историю развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX веке; выявить основные тенденции этого процесса.

Объект исследования – преподавание истории татарского народа и Татарстана

Предмет исследования – становление и развитие содержания, организационных форм и методов преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX в.

Гипотеза исследования – изучение и систематизация научных, архивных материалов, использование и введение в научный оборот новых источников по истории становления и развития исторического образования в Казанском крае, развитию национального образования у татар, позволит выявить основные тенденции развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX веке. Опыт создания учебных программ, пособий, учебников, организации преподавания курса истории татарского народа в учебных заведениях разного типа существенно обогатит историю национального образо-

вания татарского народа и историю развития исторического образования в России.

В соответствии с предметом и поставленной целью сформулированы следующие задачи исследования:

- проанализировать и обобщить теоретический и практический опыт преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX веке;
- определить этапы развития преподавания данного курса;
- установить ключевые факторы определявшие специфические особенности системы преподавания данного курса.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют: современные концептуальные подходы к истории педагогики, концепции современного исторического образования, теоретические основы методики преподавания истории, дидактические основы исторического краеведения, положения концепций современных образовательных технологий, концепции регионализации образования через обновление его содержания.

В работе применялись следующие методы исследования:

- теоретический анализ педагогической и исторической литературы по теме;
- изучение программ и учебников, методических материалов по истории татарского народа и Татарстана;
- социологические методы: беседы, интервьюирование, анкетирование, наблюдение за учебной деятельностью учащихся и анализ их работ;
- обобщение педагогического опыта;
- анализ и синтез педагогических теорий;
- сравнительно-исторический метод.

Источниковой базой исследования являются историко-педагогические материалы архивов: НА РТ (Национальный архив Республики Татарстан), ЦГА ИПД РТ (Центральный Государственный Архив историко-политической документации РТ), фондов Отдела рукописей и редких книг Научной библиотеки КГУ. В ходе исследования изучены материалы, раскрывающие деятельность Наркомпроса ТАССР (Министерства Образования РТ), районных и городских отделов образования, методических кабинетов, ИПКРО РТ (Института повышения квалификации работников образования), татарских новометодных школ и медресе, других средних общеобразовательных учебных заведений, личные фонды татарских педагогов и просветителей (Л.Х.Хусаиновой, Г.С.Губайдуллина, Х.Х.Зайни и др.), исторические записки, отчеты об учебной деятельности, учебно-программная документация (учебные планы и программы); учебники,

учебные пособия, программы, научно-методическая документация. Изучены и проанализированы также официальные документы (законы об образовании, национальная доктрина, федеральные и региональные программы), монографии, педагогическая периодика, сборники статей, диссертации и другие материалы, связанные с темой данного исследования. Использована и специфическая группа источников: учебные тетради шакирдов медресе конца XIX – начала XX в.

#### **Научная новизна исследования**

В исследовании впервые предпринят комплексный подход к изучению процесса развития преподавания истории татарского народа и Татарстана, включающий анализ особенностей становления системы исторического образования у татар в начале XX в., учебных программ и методических пособий по истории татарского народа.

Впервые был осуществлен анализ методического аппарата учебников по истории татарского народа и Татарстана, изданных в XX в.

В работе на основе ретроспективного анализа выявлены основные этапы становления преподавания истории татарского народа и Татарстана.

Определены перспективные направления дальнейшего развития методики преподавания истории татарского народа и Татарстана.

Обнаружены и введены в научный оборот материалы, представляющие интерес для исследователей в области истории татарского просвещения, развития исторического образования в РТ, истории развития дидактики и методики преподавания.

#### **Теоретическая значимость исследования**

Обоснована концепция анализа исторических процессов в сфере образования, предполагающая возможность использования исторического опыта в современных условиях реформирования исторического образования в РТ и РФ.

Введены в научный оборот редкие оригинальные рукописные источники начала XX в., написанные на арабской графике, хранящиеся в библиотеках и научных фондах РТ.

Содержащиеся в исследовании теоретические положения и выводы способствуют повышению эффективности исторических, дидактических и методических исследований.

#### **Практическая значимость исследования**

Разработанные на основе выполненного исследования научно-практические рекомендации используются в практике преподавания учителей истории школы № 24 г. Казани. Результаты исследования могут использоваться так же:

- в процессе подготовки и переподготовки учителей истории;

– в разработке содержания лекционных курсов: «История образования», «История татарской педагогики и просвещения», «Методика преподавания истории», в вузах, и на курсах повышения квалификации учителей;

– при составлении учебных и методических пособий.

Полученные в ходе исследования результаты могут способствовать оптимизации системы исторического образования в РТ.

Достоверность и обоснованность научных результатов обеспечивается использованием комплекса взаимодополняющих методов исследования, адекватных его целям и задачам, природе изучаемого явления, обобщением достижений педагогической мысли по данному вопросу, привлечением обширного фактического и теоретического материала и разносторонним анализом первоисточников.

## ГЛАВА I.

### Становление и развитие преподавания истории татарского народа (конец XIX – сер. XX в.)

*§1. Анализ содержания учебно-воспитательного процесса и методов обучения в татарских школах и медресе при изучении истории татарского народа в конце XIX – начале XX в.*

Начало преподавания истории татарского народа как дисциплины связано с процессом развития светского образования среди татар на рубеже XIX – XX вв. Развивающаяся татарская национальная торгово-промышленная буржуазия нуждалась в квалифицированных, образованных служащих. Возрастающая конкуренция на российском и мировом рынках требовала профессиональных, на высоком уровне подготовленных кадров. Традиционные школы и медресе, дававшие преимущественно религиозное, схоластическое образование, не удовлетворяли требованиям, которые выдвигало время. Наиболее дальновидные предприниматели, обладающие достаточными финансовыми ресурсами, стали на собственные деньги открывать и содержать учебные заведения, в которых, кроме традиционных религиозных предметов, преподавались бухгалтерия и другие «практические» дисциплины. Одними из таких людей были известные купцы Ахмед и Гани Хусаиновы – основатели медресе «Хусаиния» и множества других учебных заведений.

Однако, прежде всего о необходимости реформы системы национального образования заявили видные представители татарской просветительской мысли Ш.Марджани, И.Гаспринский, Х.Фаизханов, Р.Фахретдинов и др.

Еще в XIX в. выдающийся ученый, педагог и богослов Ш.Марджани выступил против господствующего в татарских мектебах и медресе догматизма и схоластики, за изучение светских дисциплин и русского языка. Но наиболее ярко идеи реформирования национального образования проявились в джадидистском движении, начавшемся с борьбы за введение нового звукового метода изучения языка (усул джадид).

На рубеже XIX – XX вв. это движение приобрело наибольший размах и сыграло большую роль в распространении среди татар светского образования, проникновении в татарские учебные заведения идей и методов европейской педагогики.

Старая кадимистская система ориентировалась, в основном, на средневековую схоластическую традицию среднеазиатских и египетских

духовных училищ, однако и в этих учебных заведениях преподавались не только религиозные дисциплины, но и некоторые светские науки, необходимые, по мнению богословов, для усвоения основ мусульманского права и религии. Речь идет о таких науках, как логика (монтыйк), основы мусульманского правоведения, счет, арабская грамматика. Одним из распространенных методов обучения были диспуты (монаазара). Участие в них заставляло учеников находить в каждой проблеме положительные и отрицательные стороны, прививало элементы диалектического мышления. Однако все диспуты обычно завершались не победой наиболее искусного их участника или выявлением истины, «родившейся в споре», а по воле учителя, который разрешал спор, высказывая свое «верное» мнение, часто догматически, без объяснений и доказательств его правоты. Кроме того, подобная методика не позволяла ученикам пройти весь курс за отведенное время.

Основным методом кадимистского медресе был, особенно в начальных классах, метод катехизический (вопросно-ответный). На нем были построены и многие учебники, в которых после заданного вопроса следовал готовый ответ. На следующем уроке учитель задавал ученикам вопрос практически в той же форме и требовал от них повторения готового заученного ответа. Подобное механическое заучивание было очень распространено и мало способствовало глубокому пониманию и усвоению изучаемого предмета. Если учесть, что шакирды в основном учились по учебникам, написанным не на их родном языке, а на арабском или персидском, не удивительно, что многие оставались в качестве учеников медресе намного больше обычного срока обучения. Некоторые, проучившись много лет, так и не приобретали сколько нибудь серьезных знаний. Однако, наиболее способные и усердные в науках шакирды могли и в старых медресе получить необходимые им знания. Кроме обязательных для всех занятий, желающие могли ознакомиться с богатыми книжными собраниями этих учебных заведений, в которых хранились и переписывались различные книги. Именно благодаря переписыванию, широко практиковавшемуся для изучения языка, ученики могли познакомиться со многими художественными и научными трудами выдающихся восточных авторов, а через них и с античной философской мыслью. Сверх программы шакирды могли познакомиться и с историческими сочинениями татарских и арабских авторов. Хотя большинство из них и носило легендарный, мифологический характер и страдало множеством неточностей и искажений, они сыграли свою роль в сохранении и распространении тех крупниц знаний по истории татарского народа, которые еще сохранились в легендах, преданиях,

в народной памяти, способствовали привлечению внимания молодежи к родной истории в условиях ее игнорирования или одностороннего толкования официальной историографией.

В этой связи показательны слова известного исследователя татарских национальных учебных заведений начала XX в. и инспектора Казанского учебного округа Я.Д.Коблова о народностях, «которые не имеют исторического прошлого». К ним он относит «мелкие магометанские народности» и вообще «приволжских инородцев» (115,18). В отношении татарского народа он хотя и отмечает, что имеется гораздо больше успехов по сравнению с другими «инородцами» в области просвещения, грамотности и существует довольно обширная литература, в том числе и историческая, но оценивает их критически. Другой известный исследователь Н.Ф.Катанов отмечал, что «татары до сих пор не любили своей истории... Лишь в последнее время (1906 – 1911 г.г.) зародилось у татар желание заняться, как следует, изучением своего прошлого, хотя и не вполне удачно» (161,12).

Следует отметить и официальную позицию, существовавшую в Российской империи в начале XX в. по вопросу национального образования. Проблема эта была очень актуальной, активно обсуждалась и татарской общественностью и участниками Особого совещания по вопросам образования восточных инородцев. Идеи, обсуждавшиеся на Особом совещании и на многочисленных всероссийских мусульманских съездах, съездах учителей, подробно рассмотрены в работах таких исследователей, как Р.У.Амирханов, С.Т.Рахимов, Я.И.Ханбиков, Г.В.Мухаметзянова и др.

Остановимся только на тех аспектах этой проблемы, которые касаются преподавания истории татарского народа.

«Правила о начальных училищах для инородцев», утвержденные Министерством народного просвещения 31 марта 1906 г., предусматривали создание особых начальных училищ, цель которых распространять среди инородцев знание русского языка и «сближать их с русским народом на почве любви к общему отечеству» (181, 1). Кроме того, для неправославных «инородцев», в том числе и татар, предусматривалось открытие классов русского языка при конфессиональных училищах (мектебах и медресе). Преподавать в них должны были русский язык и арифметику, но допускалось и расширение программы за счет истории, географии и других предметов. Однако это были история и география России, т.к. исходя из целей, с которыми создавались эти школы и классы, их программы должны были соответствовать программам общих учебных заведений империи.

Наиболее дальновидные участники Особого совещания понимали, что мусульмане и, особенно, татары «имеют свое, отнюдь не забытое ими политическое прошлое» (222, 88). И чтобы лучше понимать эту часть населения государства, вести по отношению к нему более эффективную политику, необходимо знать его историю, культуру и обычай. Для этого в учебных заведениях на национальных окраинах предлагалось при изучении русской истории, географии и этнографии большее внимание уделять знакомству с живущими там «восточными племенами и народами». Предлагалось даже составлять краткие дополнения к соответствующим учебникам русской истории (222, 114). Это было призвано укрепить связи русской школы с местным населением, придать ей большую жизненность и авторитетность.

В учебные планы школ для практического изучения восточных языков, одна из которых создавалась при Казанской учительской семинарии, также вводились, наряду с другими общеобязательными предметами, история и этнография восточных государств, «особенно в связи с историей и этнографией прилежащих местностей России» (222, 322). Среди специальных предметов в татарской группе на уроках языка предусматривалось сообщать учащимся попутно сведения по истории, этнографии Поволжья, Западной Сибири, особенно в связи с «утверждением в них русской гражданственности».

Таким образом, официальные власти стремились ослабить «вредное», по их мнению, влияние национальной конфессиональной школы, противодействовать пугавшей власти «татаризации инородцев», выразившейся в растущем влиянии татарских медресе на просвещение других народов империи.

Наиболее полезными, по мнению властей, были русско-татарские училища. В них могло вводиться преподавание истории России, в рамках которой по истории татарского народа давались бы лишь краткие сведения, в качестве дополнений к основному материалу. В примерном учебном плане Центрального инородческого училища содержался курс «Родиноведение», включающий и русскую историю.

Курс этот велся в виде «наглядных бесед и отчасти в связи с объяснительным чтением». На фоне опасения властей, что растущее национальное самосознание татар и других «инородцев» может приобрести угрожающий характер, при сочувственном отношении последователей педагогической системы Ильминского к мнению о «несовместимости мусульманства с умственной культурой» (222, 201) трудно было ожидать сколько-нибудь серьезного преподавания истории татарского народа в официальных учебных заведениях. Образовательные цели при их создании отходили на второй план, уступая ме-

сто идеологическим. Правительство стремилось через русско-татарские школы «сблизить» так называемых «инородцев» с русскими, однако сближение это было довольно односторонним.

Особое совещание прямо указывало в своих решениях, что открываемые при медресе классы русского языка полезны только постольку, поскольку они являются проводниками в «магометанскую среду» русских идей, отечественного образования. Организация этих классов только с целью языкознания признавалось не соответствующей официально одобренной системе Ильминского (222, 10). По словам председателя совещания А.С.Будиловича, в системе Ильминского высшими идеалами отечественной образованности являлись христианская, православная образованность, ставилось равенство между понятиями христианский – общечеловеческий – отечественный. При такой позиции «сближение» могло быть только одно – приобщение татар-мусульман к русско-христианской образованности. Естественно, всякое влияние «инородцев» на русских считалось нежелательным.

Число мусульман в русских школах (как учителей, так и учеников) не должно было быть большим, чем число русских. Более того, считалось нежелательным, чтобы мусульмане были преподавателями историко-филологических наук, а только физико-математических. В учительских русско-татарских школах учителями гуманитарных предметов могли быть только христиане, а в чисто «магометанских» школах учителя-мусульмане могли преподавать все науки, но желательно было бы и тут, «в целях педагогических и нравственных, чтобы гуманитарные науки преподавали христиане» (222, 87).

Таким образом, практически единственным местом, где в начале XX в. давались в той или иной мере систематические сведения по истории татарского народа были, татарские медресе, преимущественно джадидистские, которые создавались по инициативе и на средства частных лиц, при поддержке мусульманской общины, без какой либо помощи со стороны государства. Рассмотрим более подробно, как же преподавалась история в татарских новометодных медресе. Весь исторический цикл включал в себя курсы по истории ислама, всеобщей истории, истории России и истории татарского народа или тюркской истории. В каждый из этих курсов входили элементы истории татарского народа, но наиболее подробно она изучалась в курсе, носившем название «Татар тарихы», либо «Тарих кауми тюрок», «Тюрк-татар тарихы». Изучая историю ислама, ученики, естественно, уделяли внимание и принятию ислама в Волжской Булгарии.

В курсе истории России содержались сведения о древней и средневековой истории тюркских народов наряду с финнами и скифами,

живших на территории империи. Однако в программе, принятой на Всероссийском съезде мусульманских учителей 3 августа 1917 г. в качестве единой программы для всех начальных (ибтидайя) 6-летних школ, содержится даже особое примечание, в котором указано, что в курсе отечественной истории не следует слишком подробно останавливаться на истории тюркских племен, т.к. на следующий год в 6 классе подробно будет изучаться история тюрко-татар (191, 22).

Данная программа была составлена в ответ на многочисленные просьбы учителей из разных уголков России о создании единой программы для всех татарских учебных заведений. Для создания единой программы I Всероссийский съезд мусульманских учителей избрал в Казани Центральное бюро из 10 членов. Основой для нее послужила программа, разработанная мударрисами (учителями) из Троицка (32), переработанная и дополненная, в содержательной части и в распределении часов. При ее составлении, по словам авторов, были приняты во внимание и программы «других цивилизованных народов». Проект программы был подготовлен и издан по многочисленным просьбам земств и руководителей школ, и, для тщательного его изучения, распространен среди учителей еще до открытия съезда. После обсуждений, II съезд мусульманских учителей в целом принял эту программу, по которой должны были обучаться во всех мусульманских школах России впредь до ее возможного изменения следующим съездом мусульманских учителей. Планы преобразования и развития национальной общеобразовательной школы были рассчитаны на много лет, были намечены основные направления развития и конкретные шаги, созданы специальные органы для их реализации. Однако планы эти не успели осуществиться во всей полноте.

Но еще до создания единой программы, большинство новометодных учебных заведений включало в свои планы, среди прочих светских предметов, историю всеобщую, национальную и отечественную. Наибольшего успеха в своем развитии добились такие центры национального просвещения, как медресе «Мухаммадия», «Галия», «Касымия», «Хусаиния», «Расулия», «Иж-Буби».

Для примера рассмотрим программу на 1913/1914 учебный год одного из самых знаменитых иуважаемых новометодных учебных заведений начала XX в. – медресе «Мухаммадия» в Казани. В официальных русских документах того времени оно известно также как «Галеевское», по имени своего выдающегося основателя и руководителя Галимжана Галеева-Баруди.

Преподавание в медресе было разделено на 3 отделения: начальное (ибтидайя) – подготовительный класс и 5 лет обучения, среднее

(санавия) – 6 лет обучения и высшее (галия) 3-летнее. В начальной школе до 5 класса преподавалась история ислама, с 5 класса из 2-х часов в неделю по одному часу отводилось на историю России и на национальную историю (милли тарих) (154, 47). Более подробно история тюркских племен изучалась в среднем отделении с 1 по 3 класс по 1 часу в неделю. На историю России было отведено по 1 часу в 5 – 6 классах, на всеобщую историю – по 2 часа в 4, 5, 6 классах.

Таким образом, в начальном и среднем отделении медресе «Мухаммадия» на изучение истории татарского народа в недельном расписании приходилось в целом 4 часа, на историю России – 3 часа, на всеобщую историю – 6 часов. Отличие программы начального отделения медресе «Мухаммадия» от программы, принятой съездом учителей, не только в продолжительности обучения, со следующего учебного года (1914/1915) предполагалось и здесь добавить к начальному отделению еще один шестой класс. Фактически 1 час в неделю в 5 классе отводился на очень краткое, обзорное знакомство с отдельными эпизодами истории татар: «Булгары, их культура и их противники Татары, Чингиз, Джучи, Батый ханы, Золотая Орда, Казанское ханство и их знаменитые правители» (154,47). Второй час, из двух отведенных, посвящался более подробному изучению истории России с древнейших времен до правления Александра II. Примечательно, что в данную программу включен следующий пункт: «Татарский период в русской истории, татары, их жизнь... Отношения русских князей к татарским ханам» (154,47).

Программа 6-летней начальной школы предусматривала более глубокое изучение истории тюрко-татар. Особенностью ее является то, что большое внимание уделялось не только политической истории или характеристике отдельных правителей, а культуре, быту, образу жизни, верованиям тюрков в разные периоды их истории, начиная с древнейших времен.

Ученики должны были кратко ознакомиться и с древнейшей тюркской литературой, и с различными религиозными верованиями, бытовавшими у тюрок (шаманизм, буддизм, ислам), и различными видами письменности.

В истории татарского народа «до Чингиза» особое внимание уделялось «поволжским татарам»: булгарам, хазарам, печенегам. Начиная с эпохи Чингиз-хана, вся история татар рассматривается как череда потерь и обретений единства тюркских народов. После периода потери северными тюрками (шималь төрекләре) единства, кратко изучается история отдельных улусов и попыток восстановить единство. Далее рассматриваются достижения Казанского, Астраханско-

го, Крымского ханств. А следующий период трактуется как новое собирание татарских земель, но уже «под рукой России». Седьмой пункт программы посвящен пребыванию тюрко-татар под властью России: «бесправие, притеснение ислама, угасание культуры». Завершается изучение курса татарской истории темой: «Эпоха зарождения национального сознания» (191,32).

По этой программе ученики начальной школы должны были получить базовые представления о становлении и развитии тюрко-татарской государственности, духовной и материальной культуре, обычаях и традициях народа, его взаимоотношениях с соседями, особенно с русским народом. Весь курс фактически подготавливал основу для изучения периода национального подъема, он должен был подвести шакирдов к осознанию его важности, подготовить ученика к пониманию современных исторических процессов.

Незначительное, внимание к истории татар в начальном отделении медресе «Мухаммадия» компенсировалось подробным изучением ее в среднем отделении (санавийя) в первые 3 года обучения. С каждым годом объем изучаемого материала возрастал, при неизменном количестве часов. Первый год отводился на изучение в основном истории булгар и хазар, начиная с этногенеза тюркских племен, их развития в ранний период, на фоне широкой картины жизни народов Европы и Азии того периода. Особое внимание уделялось взаимоотношениям хазар и булгар с другими народами и между собой. Отмечались мятежи и выступления булгар против поработителей (мәшһүр фетнәләр).

Второй год обучения охватывал историю древних (центральноазиатских) татар и становление Монгольской империи. Подробно изучалась история Золотой Орды, возникновение и распространение этнонима «татары». Особенно обширной была программа для 3 класса. Тщательно изучалась история Казанского царства (Казан падишахлыгы). Кратко, в связи с московско-казанскими отношениями, рассматривалась история Касимовского ханства. Также кратко излагалась история Крымского и Сибирского ханств, древних и современных тюркских племен. Заканчивалось изучение тюркской истории общим обзором духовной и материальной культуры, обычаяев, государственного устройства, уровня развития просвещения у тюркских народов.

В среднем отделении медресе больше внимания уделялось политической истории. На примере данных программ можно наблюдать, как шло формирование татарского национального самосознания. Собственно татарская история еще не выделялась из общетюркской, но уже выявляются те этнические и государственные образования,

которые оказали наибольшее влияние на процесс этногенеза татарского народа. Программы школ и медресе содержали и рекомендации, по каким книгам следует изучать курс.

Традиционно у татар были широко распространены исторические сочинения, продолжавшие традиции средневековых арабо-мусульманских авторов. Описание истории начиналось от Адама и, через цепь пророков, доводилось до Мухаммада. Далее следовало описание различных мусульманских династий. Некоторые авторы описывали и процесс проникновения ислама в Волжскую Булгарию. Одним из таких сочинений была книга «Таварихы Болгария» Хисаметдина Муслими. Она была очень популярна и широко распространялась среди татар. Известны ее издания 1897 и 1902 гг. (153,5). Несмотря на все свои недостатки, такие сочинения сыграли свою роль в условиях глубокого кризиса культуры, последовавшего за завоеванием Казани. Они использовались и в качестве учебников в кадимистских медресе в начале XX в.

К концу XIX в. стали появляться исторические труды, полемизирующие с традиционными. Это «История Болгарская» Хусаина Амирхана (1883 г.) и исторические сочинения Ш.Марджани, в том числе его знаменитая работа «Мустафад аль-ахбар фи ахвали Казан ва Булгар» (151). Сочинения эти разительно отличались от старых своим строгим научным характером, опорой на широкий круг местных и зарубежных источников. Книга Ш.Марджани стала своего рода краеведческим камнем для построения национальной истории и не потеряла своего значения и сегодня.

Новые исторические сочинения стали пользоваться все большей популярностью в народе. Вскоре появились и новые труды, написанные уже как учебники непосредственно для использования их в медресе. После снятия ограничений на издательскую деятельность началось активное издание учебной литературы на татарском языке. Переводческой комиссии при управлении Казанского учебного округа удалось собрать для обследования 394 учебных пособия для татарских школ и медресе, изданных только в период с 1911 по 1913 гг. (161,3). Всего с 1905 г. было издано около 50 наименований учебников по истории (114,105), многие из них выдержали по несколько изданий. Значительную часть от этого числа составляли учебники по истории татар и казанского края.

Перечислим наиболее популярные учебники для новометодных медресе по истории татарского народа и края: «История булгар» (1909) и «История Казани» (1910) Г.Ахмерова, учебники по истории Волжской Булгари М.Рамзи (1908), Г.Забири (1913), по истории Ка-

занского ханства Х.Атласи (1914), учебники по истории татарского народа Г.Баттала (1913), «Татарские ханы» К.Биккулова (1911). В 1912 г. вышла «Тюрко-татарская история» З.Валиди. Издан также ряд учебников по истории Астрахани Г.Зиханши (1907) и по истории Сибири Х.Атласи (1911). Кроме того, в качестве учебников использовались и такие произведения, как «История Казани» К.Фукса, «История Булгара» Турнерелли и др.

Практически все эти учебники выдержали не одно издание, выходили дополнительные и сокращенные их варианты. Так, кроме указанного выше издания 1912 г., З.Валиди выпустил два сокращенных издания своего учебника в 1915 г. на 135 страницах вместо прежних 280 и в 1917 г. на 96 страницах.

До последнего времени весь этот комплекс учебных пособий (учебники, хрестоматии, книги для чтения) практически был не доступен для изучения. Лишь в 80 – 90-е гг. XX столетия к этому наследию обратились такие ученые, как Р.У.Амирханов, А.Г.Каримуллин, Р.Г.Фахрутдинов и другие. В этот период были переизданы сочинения Г.Ахмерова, Г.Баттала, З.Валиди, Р.Фахрутдинова, Ш.Марджани. Однако это богатое наследие еще в достаточной мере не изучено, особенно в методическом плане. От собирания, выявления и публикации источников необходимо переходить к их тщательному научному анализу.

В советский период данные учебники и их авторы если и упоминались, то лишь как националистические и антисоветские и находились под запретом. Большое внимание анализу учебников уделяли их современники. В татарских газетах и журналах начала XX в. периодически давались аннотации и рецензии на новые учебники и даже печатались отрывки из них. По поручению официальных органов изучением татарских учебников занялись Н.Ф.Катанов, Я.Д.Коблов, А.И.Емельянов и др. Однако эти авторы анализировали только содержание учебных пособий, практически не уделяя внимания методике. Оценки, даваемые ими, крайне негативны: «Сочинения... в большинстве случаев очень элементарны, ненаучны, представляют из себя иногда просто перевод с русских учебников с тенденцией... восхвалить татар» (161,14). Главным показателем их тенденциозности для критиков являлось то, что авторы считали необходимым для пользы нации сначала узнать свою национальную историю, а затем уже «последуют и другие знания». Одним из упреков в адрес авторов учебников по истории татарского народа является «отсутствие у татар собственных достоверных источников». «Если исключить из этих сочинений источники арабские, персидские и русские, то не окажется у них ничего свое-

го, достоверного» – утверждал один из критиков. Подобное заявление не вполне обосновано, да и наличие лишь небольшого числа дошедших до нас источников вряд ли можно объяснить тем, что «татары до сих пор не любили своей истории». Одним из недостатков этих сочинений являются ошибки в переводе дат с мусульманского календаря на христианский. Хотя подобные проблемы встречаются у некоторых авторов, нельзя переносить их на всех татарских историков. Все же среди учебников нашлись и такие, которым даже официальные критики дали относительно более высокую оценку в их попытке самостоятельной научной разработки вопросов национальной истории. Среди них «Краткая история болгар» Мирзы Абдурахмана Забира и «История татар» Габделбари Баттала. Они выделяются последовательностью, систематичностью изложения, полною содержания. В учебниках содержится перечень булгарских, ордынских и казанских ханов с описанием важнейших событий, происходивших в период их правления. По содержанию книги Забира и Баттала схожи, но у второго материал дается подробнее. Язык учебника Забира довольно сложен по стилю и изобилует тюркизмами и арабизмами, что не соответствует возрастным возможностям учеников начальной школы, для которых он предназначен. Подобные проблемы характерны для многих учебников этого периода.

Причины столь низкого, по мнению критиков, уровня татарских учебников – в отсутствии у авторов значительного теоретического или практического опыта. В условиях ограничения национального образования и печати сложно было кому-либо накопить большой опыт в составлении татарских учебников. Авторам приходилось начинать новое дело с чистого листа, на основе собственного, пусть и небольшого опыта преподавания. Сам Я.Коблов отмечает, что за написание учебников взялись, в первую очередь, мугаллимы (преподаватели) медресе, знакомые со школьной практикой. В условиях большого неудовлетворенного спроса на учебную литературу, при конкуренции множества авторов, наибольшие шансы на успех имели преимущественно те труды, которые выгодно отличались от остальных своим качеством, внешней привлекательностью и добрым содержанием. Разумеется, среди множества учебников встречаются и неудачные издания низкого качества, примитивного содержания, но их меньшинство. Стоит лишь вновь обратиться к списку авторов учебных пособий – среди них мы найдем практически всех выдающихся ученых и просветителей татарского народа того времени. Каждый из них стремился внести свой вклад в народное просвещение.

Главными же у критиков были не научные и методические, а политические и идеологические претензии к учебникам. Правительство видело опасность в развитии нового светского национального образования: «Этот просвещенный фанатизм будет куда опаснее того слепого, невежественного фанатизма, который развивала и развивает мусульманская школа старинного типа» (115, 14).

После того, как надежды на постепенное отмирание национальных школ и медресе, оставленных без государственной поддержки и вмешательства, не оправдались, правительство решило занять в отношении новометодной школы «активную позицию». Несмотря на противодействие властей, и даже вопреки ему, только благодаря усилиям энтузиастов удалось создать целую систему национального образования.

На общественные средства удалось обеспечить школы и медресе, пусть и не в полной мере, учителями, учебниками и учебными пособиями, школьным снаряжением и т.д. При недостатке учебников или плохом их качестве, мугаллимы сами переводили учебники с русских и арабских оригиналов. Многие способные шакирды напрямую пользовались арабскими, турецкими и русскими учебниками и книгами (39, 194).

Для преподавания русского языка, литературы и истории в медресе широко использовались «История России» М.Я.Острогорского, учебники Некрасова, Абраменко, Мартыновского. Существовали переводы на татарский язык сочинений Н.М.Карамзина, С.М.Соловьева и др.

В условиях уже упомянутого подъема издательского дела, множество издателей и авторов учебников конкурировали между собой. Почти в каждом учебнике содержалась реклама других учебников данного издательства. Учебные издания печатали частные, общественные типографии и издательства, библиотеки и товарищества. Только в Казани учебники выпускали издательства и типографии «Миллэт», «Мэгариф», «Сабах», «Омид», «Үрнәк», «Гасыр», «Баянуль-хак», «Братъя Каримовы», Ермолаева, Харитонова, типография Казанского университета и др. Учебники издавались и в других центрах татарского просветительства в России: в Оренбурге, Уфе, Троицке и других городах.

При такой сильной конкуренции каждый автор стремился сделать свой учебник, свое пособие как можно более совершенным и привлекательным, и по внутреннему содержанию и по внешнему виду, ввести его в школьные программы. В учебниках и книгах, предназначенных для детей, большое внимание стали уделять иллюстрациям. Большинство учебников издавалось с рисунками. О том, насколько

ко это было распространено, говорит и тот факт, что иллюстрации проникли даже в сугубо религиозные издания. Так, в книге Исхака Бакирова «Краткая история пророков» даются «доселе невиданные в свете» фотографии гробниц мусульманских святых (46, 1). Кроме оригинальных иллюстраций и фотографий, в учебных пособиях использовались и рисунки, заимствованные из русских книг. Причина подобных заимствований вынужденная, т.к. в связи с религиозными запретами у татар тогда еще было недостаточно своих кадров квалифицированных художников-оформителей. Тем не менее, иллюстрации широко использовались в учебных пособиях. В пособиях по естественнонаучным предметам помещались изображения химических и физических опытов, приборов, солнечной системы, созвездий и т.д.

Выпускались иллюстрированные буквари и учебники географии. В учебниках по истории помещались портреты исторических персонажей и изображения архитектурных памятников. Гайнетдин Ахмеров помещает в своем учебнике «История Казани» репродукцию известной картины «Царица Сююмбике с сыном». В учебнике «История татар» Габделбари Баттала имеется рисунок с башней Сююмбике (48, 103). В другой книге Г.Ахмерова «История Булгар» имеются рисунки архитектурных памятников Булгара: Большого минарета, Белой палаты, мавзолеев и др. (44, 128). С иллюстрациями вышло и 2-е издание учебника З.Валиди (60). Таким образом, иллюстрации перестают быть редкостью в татарских учебниках, авторы помещают сообщения о наличии рисунков на обложках, чтобы привлечь внимание читателей.

В новометодных медресе применялись наглядные средства обучения: меловые рисунки на доске, плакаты, карты (в том числе исторические), атласы разных форматов, в том числе и карманные, различные приборы и демонстрационное оборудование, ставились химические и физические опыты, использовался даже проекционный фонарь. Об этом сообщают в своих мемуарах бывшие шакирды, такие как воспитанник медресе «Мухаммадия», заслуженный учитель РСФСР Махмуд Галеев (68, 156). О высоком уровне преподавания истории, математики, природоведения пишут в своих воспоминаниях Мухаммед Уразгильдиев и Баки Урманче. В преподавании истории татарского народа использовались исторические карты и плакаты. Однако карт и атласов, созданных специально для преподавания истории татар практически не было. Известны карты и атласы по географии, которые издавали для татарских школ и медресе М.Идрисов, М.Ашраф, М.Залял, Э.Халиль. Существовали отдельные атласы для начального отделения (ибтидай) и для разных курсов. С историей дело обстояло иначе. Это отмечал З.Валиди: «Для нашей

национальной истории на сегодня еще не существует и подходящего атласа» (62, 11). Приходилось пользоваться русскими и даже зарубежными картами не только при изучении «Истории Отечества» и «Всеобщей истории», но и в преподавании истории татарского народа. Так, известен пример использования карты № 87 из атласа Шпронера (Sproner-Menke, Hist Hantlas, Gotna, 1877). Позже сам Валиди устранил этот недостаток, издав атлас к своему учебнику «Краткая история тюрко-татар». Но осуществить это ему удалось лишь после эмиграции в Турцию в 1923 г. О применении этого атласа в преподавании на родине автора не могло быть и речи.

Однако, несмотря на все трудности, различные карты использовались в преподавании истории. Иногда ученики даже зарисовывали схематически некоторые карты с необходимыми к ним пояснениями. Нам удалось обнаружить пример такой работы в одной из учебнических тетрадей шакирда медресе «Мухаммадия» Ахмеда Султана Габяши (19). По-видимому, шакирды схематически перерисовывали это изображение с настенной карты, либо с мелового рисунка учителя на доске. Известны факты использования в преподавании плакатов и проекционного фонаря, на одном таком уроке географии побывал Габдулла Тукай. Урок вел хальфа (учитель) Закир Шакиров, который преподавал в медресе «Мухаммадия» не только географию, но и историю. По-видимому, он использовал то же оборудование и на уроках истории.

Изучение сохранившихся учебных тетрадей шакирдов разных медресе конца XIX – начала XX в. показывает, что в процессе обучения шакирды составляли в тетрадях учебные таблицы и схемы, выполняли письменные работы – инша (сочинение, изложение). Однако, чаще всего встречаются в тетрадях шакирдов конспекты лекций, которые читали педагоги, особенно в средних и высших отделениях медресе. В фондах Отдела рукописей и редких книг Научной библиотеки КГУ сохранились тетради с конспектами по «Всеобщей истории», «Истории Отечества» и «Истории татар» (19; 20). Последние охватывают историю, начиная с Волжской Булгарии до XIX в. (20). Они в целом соответствуют по содержанию учебнику Г.Баттала «Татар тариых» и относятся к 1910 г.

Нередко встречается, особенно в тетрадях, датированных концом XIX в., традиционное для кадимистских (старометодных) медресе – переписывание различными каллиграфическими почерками книг, в том числе с «шерхами» и «хашия», т.е. разного рода комментариями к ним. Однако значение и место этого метода в джадидистских (новометодных) медресе уменьшается, оставаясь лишь средством выработки красивого почерка.

В новометодных медресе было введено четкое недельное расписание и программа обучения, определяющая объем изучаемых курсов. Стали изучать учебные предметы, а не отдельные книги, ввели специализацию мугаллимов: каждый учитель преподавал только свой предмет, или предметы (обычно не более двух или трех). Стали проводиться регулярные проверочные работы и экзамены (имтихан).

Переводные и выпускные испытания проводились открыто и торжественно, с присутствием родителей, представителей общественности, меценатов и наиболее уважаемых членов махалли (мусульманской общины). Сохранились экземпляры текстов экзаменационных билетов казанской школы для девочек Ляббы Хусаиновой. В этой школе, как и в большинстве новометодных медресе, итоговый публичный экзамен в конце года был своего рода отчетом школы перед обществом.

Постепенно в татарских школах и медресе появлялись и высокие парты «европейского образца» с сидениями (до этого существовали только низкие парты, за которыми сидели на полу), и постоянное расписание, звонки к началу уроков, дневники и журналы. В дневниках ставились текущие отметки, и родители в конце недели расписывались в них. По результатам экзаменов выдавались табели, похвальные листы. Однако, не было единой формы для подобных документов, все зависело от возможностей каждого медресе или школы. Это могли быть рукописные свидетельства, такие как Вэрэка (Документ), показывающий успеваемость учеников II класса среднего отделения (рушидие) медресе «Кирмания» в городе Касимове (21). Существовали и полиграфически изданные и богато украшенные свидетельства казанских медресе. В татарских медресе существовала своеобразная система оценок. Кроме традиционных пяти баллов, где «5» – «очень хорошо» (отлично), «4» – «хорошо», «3» – «посредственно», «2» – «плохо», «1» – «очень плохо» (такие объяснения значения оценок содержатся в документе), существовали и промежуточные баллы двух типов: оценки с «+» и «–», и оценки с «1/2» (21, 4). В учебных тетрадях шакирдов, кроме оценки, указывалось и количество ошибок. Например: 4 1/2 (5 ошибок) (19). Кроме успеваемости в свидетельстве ставилась оценка и за поведение (ахлякы). Следует отметить, что в указанных документах медресе города Касимова, среди других светских предметов, одиннадцатым по счету идет оценка по истории татар (татар тариых).

В новометодных медресе существовал строгий внутренний распорядок (22). Четкое расписание определяло не только последовательность уроков, но и повседневную жизнь учеников. Распорядок дня определял время подъема и отбоя, занятий и отдыха шакирдов. Выходить за стены медресе для прогулок и посещения различных меропри-

ятий (литературных вечеров и т.д.) можно было только с разрешения учителей. В городе и в стенах медресе шакирды должны были вести себя благопристойно, носить специальную форму особого покроя и национальный головной убор (каляпуш). Они ставили спектакли на татарском языке, издавали рукописные журналы и газеты, в том числе сатирические. Мугаллимы не препятствовали этому, напротив поощряли творческие стремления учеников. Так, учитель арабского языка Г.Галиев разглядел в будущем поэта Ахмете Исхаке, выпустившем рукописный журнал, задатки писателя, и оказал ему помощь в изучении арабского языка и издании на нем небольшого журнала (68, 161).

Руководство учебным процессом и управление новометодными медресе были построены не на диктате мударриса, а на основе демократических принципов. В большинстве медресе существовали внешние и внутренние коллегиальные органы управления. Внутренний совет, в который входили мугаллимы, представители шакирдов, обсуждал вопросы преподавания, поведения, успеваемости. Шакирды и их организации играли очень важную роль в продвижении идей джадидизма. Часто они заставляли мударрисов и мугаллимов активнее переводить учебные заведения на современные европейские методы обучения.

В медресе «Мухаммадия» Г.Баруди дал полную свободу мугаллиям в выборе учебников и их включения в программу. Большинство учителей при подготовке к урокам широко использовали дополнительную литературу, газетные и журнальные материалы. Внутренняя коллегия не проверяла материал, подобранный учителями к урокам. Она должна была подчиняться внешней коллегии, в которую входили сам мударрис, старшие учителя и представители махалли (общины).

Из применявшихся в новометодных медресе учебных пособий по сегодня наиболее изучены учебники татарского языка. Учебники по истории татарского народа исследовали Р.У.Амирханов, Р.Н.Валиуллин и др. В начале XX в. учебники истории рассматривали Н.Ф.Катанов, Я.Д.Коблов, А.И.Емельянов (161;114). Основное внимание эти исследователи уделяли содержанию учебных пособий, методический аспект оставался в стороне.

## *§2. Становление обучения истории татарского народа в начале XX в., состояние учебников и их анализ*

Рассмотрим подробнее методический аппарат тех учебников по истории татарского народа, которые были рекомендованы съездом учителей для применения во всех национальных школах, как наиболее опимальные. Это учебники «История татар» Г.Баттала, «История тюрко-татар» З.Валиди, «Подробная история тюркских племен» Х.Габяши.

Характерным для этих учебников является то, что они создавались в условиях отсутствия необходимых методических пособий, справочного материала, недостатка научной литературы по истории татарского народа. Учебники призваны были восполнить этот недостаток. Авторы стремились совместить в одном учебнике учебное пособие для учеников, пособие для учителя и необходимый дополнительный справочный материал источниковедческого и историографического характера.

Ярким примером такого учебного пособия является учебник З.Валиди, изданный под названиями «История тюрок и татар» (63) и «Краткая иллюстрированная история тюрко-татар» (60). С самого своего появления в 1912 г., эта книга заслужила самые лестные отзывы и принесла автору широкую известность не только в среде ученых-историков, но и у широкой общественности. Современные исследователи также высоко оценивают этот учебник. В своем вступлении Валиди отмечал, что хотя эта книга и адресована ученикам средней школы (рөшди мәктәп), главной целью ее написания было желание показать общую линию развития тюрко-татарской истории. Это наложило отпечаток не только на содержание, но и на структуру самого учебника. Автор разделяет материал на главы не в соответствии с объемом материала, изучаемого на уроке, а исходя из внутренней логики исторических событий. Иногда в зависимости от важности или сложности какого-либо события или периода, ему отводится довольно обширная глава. По традиции, принятой в татарских учебниках начала XX в., автор в конце каждой главы приводит список источников и литературы, необходимой для более подробного изучения данной темы. Кроме этого, в самом тексте учебника дается мелким шрифтом или в скобках материал, адресованный учителям и необязательный для изучения учениками. Автор рекомендует педагогам в учебном процессе при изучении темы опускать эти сведения, а также второстепенные, незначительные факты, события, имена. Все это делает учебник сложным для изучения. Но Валиди приходится прибегать к такому способу построения учебного пособия, т.к. по его словам: «Наши учителя вынуждены черпать те сведения, которыми они сами должны были владеть, из тех же учебников, по которым они учат своих учеников» (62, 10). Упоминая, впервые в татарской литературе, некоторые исторические события и личности, автор подробно останавливается на персоналиях и разъясняет родословные и династические связи правителей.

Учебник построен по хронологическому принципу и состоит из четырех разделов: тюркский народ в древнейший период, тюрки и ислам, тюркский мир в период господства монголов, период существования малых тюркских ханств. Крупные разделы состоят из не-

скольких глав, которые подразделяются на небольшие параграфы. Параграфы озаглавлены и выделены крупным шрифтом, что облегчает работу с учебником. Все разделы построены по сходной схеме: природные условия, образ жизни и быт, обычаи и верования, политическая история, культура.

Второе издание учебника Валиди снабжено большим числом иллюстраций. Из 26 имеющихся в книге иллюстраций большинство является воспроизведением персидских книжных миниатюр (14 рисунков). Это портреты тюркских и монгольских ханов, сцены придворной жизни. Приведены также и образцы рунической и уйгурской письменности, фрагменты документов. Внешний облик и одежду древних тюрок передают фрагменты древних фресок и рисунки из китайских исторических сочинений. Представлены в учебнике и рисунки современных авторов, исторические реконструкции (турко-монгольские воины во время битвы, их оружие и боевое снаряжение), (61, 75) и репродукция учебной картины «Нашествие древних гуннов на Рим». (61, 8) Имеются также изображения аверса и реверса двух монет времен Чингисхана с уйгурской надписью. Под каждым рисунком имеется подпись, поясняющая содержание иллюстрации и ее происхождение.

В учебнике отсутствуют вопросы и задания, – учитель сам должен был разработать все необходимые задания, учитывая все особенности каждого конкретного класса. В учебнике Валиди отсутствует и оглавление.

Более развернутый методический аппарат имеет учебник Г.Баттала. Здесь также отсутствуют задания и вопросы, однако перед каждой главой автор приводит ее краткое содержание, имеется и подробнейшее оглавление и таблица важнейших событий и дат истории татарского народа. Все это облегчает работу с учебником, делает его более удобным для ученика и учителя. Учебник напечатан более крупным шрифтом, чем другие пособия. Качество бумаги и печати соответствует возрастным особенностям детей, чтение такого текста не утомляет глаза ребенка. Из иллюстраций имеется только гравюра с видом башни Сююмбике (48, 103). В учебнике «История булгар» М.Забири приведены 2 таблицы, содержащие сведения о булгарских ханах и знаменательных событиях, произошедших в их правление и хронологическая таблица ханов, правивших в Дешт-и-Кипчак (87, 45). Подобные методические приемы позволяют учителю и ученикам эффективнее работать с материалом учебника, выделять в общем объеме пособия наиболее важные факты, помогают ориентироваться во множестве дат и событий.

Первое издание учебника З.Валиди (1912 г.), единственное среди учебников по истории татарского народа начала XX в. имеет в приложении историческую карту. На трехцветной учебной карте представлена территория «Великой тюркско-монгольской империи» в 1300 г. и отмечены населявшие ее народы и граничащие с ней государства и племена. Историческая карта является важнейшим элементом в наглядном обучении истории. Карта позволяет воочию увидеть границы государств, их изменение в разные периоды истории, используя данную карту можно проводить разные виды уроков. Это не только урок обобщения и проверки знаний. Ученики, используя карту, могут вспомнить изученный ими материал: как складывалась Монгольская империя, какие народы и государства вошли в ее состав, найти по карте границы улусов, древние города, административные и культурные центры империи. С помощью данной карты можно провести и урок получения новых знаний. Рассказ учителя, подкрепленный работой учеников с картой, станет более предметным, незнакомые ученику названия, благодаря карте, приобретают реальные очертания. Карта дает большие возможности для самостоятельной работы учащихся и для межпредметных связей. Вспомнив знания, полученные в курсе географии, ученики могут сами сделать выводы об образе жизни разных народов, о влиянии природных условий на жизнь людей, о направлениях торговых путей и военных походов.

Таким образом, историческая карта может способствовать не только получению и закреплению новых знаний, но и быть серьезным подспорьем в развитии познавательных способностей учащихся. При умелом использовании, историческая карта может стать важным элементом системы преподавания истории. Недостаток хороших исторических карт по истории татарского народа являлся существенным препятствием на пути развития преподавания истории татарского народа. Вышеназванная карта, представлявшая собой своеобразный перевод на татарский язык страницы из зарубежного исторического атласа, долго была единственной доступной для учащихся.

В первом издании учебника З.Валиди широко представлены и образцы древней тюркской письменности, оригинальные тексты документов. Учащиеся могут не только увидеть образцы древней рунической, уйгурской, монгольской письменностей и познакомиться с содержанием орхонских надписей, отрывка из «Кудатку билик», ханских ярлыков, но и сравнить древнетюркский и современный татарский языки. Автор специально приводит несколько текстов не просто с переводом, но и с транскрипцией на арабской графике. Он

обращает внимание учеников на взаимосвязь древних и современных языков. Таким образом, памятники древней письменности служат не только источником сведений по ранней истории тюрок, – они свидетельствуют об уровне культуры этих народов, знакомят с ней читателя. Валиди, как и другие авторы, уделяет большое внимание духовной и материальной культуре тюрок, развитию у них просвещения, науки, показывает их быт, нравы, обычаи и верования.

Автор стремится отойти от господствовавшей на рубеже XIX – XX вв. схемы, превращавшей историю в сухой перечень дат, войн, периодов правления разных династий и сменяющих друг друга правителей. Культурологический подход к преподаванию истории, распространенный в Европе, тогда еще не успел основательно утвердиться в России. Авторы татарских новометодных учебников стремились брать все самое лучшее, что было в отечественной и зарубежной дидактике. Педагоги, выступавшие за реформу национальной системы образования, стремились избавить учеников от тяжелой и бесполезной зубрежки. Процесс обучения должен был не только давать новые знания, но и доставлять ученику радость, вызывать у ребенка стремление к знаниям, к постижению нового. Заинтересовать ученика, привлечь его внимание на уроке пытались и через содержание изучаемого предмета и при помощи различных методических приемов.

Содержанию исторического образования уделялось большое внимание. Многие педагоги понимали то огромное значение, которое имело изучение истории в воспитании личности ребенка. История представляет большие возможности для развития у учеников навыков логического мышления, культуры речи, чувства прекрасного. История, особенно национальная история, способствует воспитанию чувств патриотизма, любви к родине и к народу, учит оценивать события современности сквозь призму прошлого, имеет огромный воспитательный потенциал. Чтобы полностью реализовать этот потенциал, учитель должен обладать обширными знаниями и опытом в преподавании своего предмета. Известный историк и педагог Газиз Губайдуллин в своей статье даже приводит высказывание немецкого педагога Кампэ: «Лучшим педагогом в школе должен быть учитель истории» (71, 219). Для этого учитель должен сам постоянно учиться, совершенствовать свои знания. Если он перестает сам учиться, то не имеет права быть учителем, – считает Г.Губайдуллин. Он отмечает существующую в некоторых медресе порочную практику, когда учитель, ссылаясь на то, что учебник написан на татарском языке, понятном ученикам, дает задание читать и пересказывать прочитанное. Недостаточно просто читать учебник и спрашивать по про-

читанному. Учитель должен владеть большим объемом информации по своему предмету, знакомиться с отечественной и зарубежной исторической литературой и тщательно готовиться к каждому уроку.

Самым полезным в преподавании истории Губайдуллин считал рассказ учителя. Рассказ должен быть понятен каждому ученику. Из прочитанного им учитель отбирает только самое главное, отбрасывая все второстепенное, останавливается только на основных моментах. Учитель сам решает, что сокращать, о чем говорить подробно. Он может раскрывать на уроке только наиболее сложные вопросы, остальное оставляя на самостоятельное изучение. Однако не каждый учебник подходит для такой работы. Пособия, в которых много арабизмов и тюркизмов, часто бывают непонятны для школьников. Так, Губайдуллин критиковал направление преподавания Фатыха Карими. Некоторые татарские педагоги (Р.Фахретдинов, Ф.Карими) продолжали языковую программу газеты «Тарджеман» И.Гаспринского, стремились создать некий общий язык, понятный всем тюркам. Стремясь приучить читателей к этому языку, они писали на нем свои учебники. Язык Ф.Карими был еще более сложным. К некоторым народным выражениям и словам он присоединял несколько устаревших, архаичных или заимствованных из других тюркских языков синонимов. Подобные составные словосочетания встречались у него очень часто. При самостоятельной работе с подобными учебниками шакиры сталкивались с большими трудностями.

Даже при наличии хороших учебников учитель не может ограничиваться изучением только отдельных сложных мест, разрозненных фактов. Он должен разобрать с учениками какую-то одну важную проблему полностью. Тогда у учащихся может сложиться определенная целостная картина. Такой подход поможет удержать внимание учеников на уроке, а учебный материал сделает удобным для запоминания. Способствует хорошему запоминанию урока и то, как учитель преподносит свой материал. Речь учителя должна быть красивой, эмоционально окрашенной. Только тогда она запомнится слушателям. Учитывая, что не все учителя обладают врожденным даром красноречия и ораторского мастерства, автор предлагает свои рекомендации по улучшению речи учителя. В основе этой системы лежит заранее подготовленный и несколько раз прорепетированный конспект выступления на уроке. Заранее подготовив и продумав свои слова, отрепетировав их, можно избежать заминок, мучительного поиска нужного слова на самом уроке. Учитель должен сам демонстрировать образец красивой, правильной устной речи и приучать к этому своих учеников.

На уроке ученики должны увидеть связь между событиями и явлениями, научиться выявлять причинно-следственные связи, логически мыслить и излагать свои взгляды. Большое внимание автор уделяет методам повторения, обобщения и проверки знаний. Он напоминает, что целесообразно перед началом урока сообщить тему, а лучше написать ее на доске (71, 221). Необходимо перед изучением новой темы повторить предшествующие факты, задавать вопросы по пройденной теме. Это поможет не только повторить изученное ранее, но и покажет степень усвоения данного материала и возможность приступить к изучению нового. С теми же целями следует задавать ученикам вопросы по пройденному на этом уроке материалу. Это поможет проверить состояние усвоения новых знаний, внимательности и мыслительной активности учащихся на уроке.

Значительные преимущества видит Г.Губайдуллин и в беседе учитель с учениками. Метод рассказа-беседы очень гибок и многофункционален. Он может легко трансформироваться в зависимости от конкретных условий. Один из образцов подобной учебной беседы был опубликован в журнале «Тэрбия» («Воспитание»). Свет увидела только небольшая вступительная часть беседы, объявленные продолжения не были опубликованы. В данном отрывке неизвестный автор пытается простым доступным языком объяснить детям, что такое исторические знания, как люди узнают о прошлом своего народа, как и когда появились исторические книги, как в ходе исторического развития менялись образ жизни и судьбы разных народов, в чем причина этих перемен (47, 27). Несмотря на упрощенность и даже некоторую примитивность подхода, использованного автором, данный образец беседы мог использоваться учителями начальных классов в качестве вводного урока. Беседа может помочь погрузить ученика в исторический контекст, познакомить с особенностями нового для них предмета, объяснить понятия «исторический процесс» и «исторические источники».

В ходе обучающей беседы учитель может выяснить, что из пройденного материала ученики усвоили, проверить их знания, выявить вопросы, вызвавшие затруднения и рассмотреть их подробнее. Невозможно переходить к изучению новой темы, не убедившись, что предыдущая тема усвоена учениками. Каждый урок следует начинать с повторения предшествовавших событий, при необходимости задавать ученикам вопросы. «Важнейшая задача учителя, – считал Г.Губайдуллин, – сделать знания учеников прочными» (71, 221). Важно также показать, что новая тема непосредственно связана с уже пройденным материалом, вытекает из него. Только убедившись, что изученный ранее материал усвоен учениками, можно приступать к

изучению новой темы. Такой подход облегчает понимание и усвоение изучаемого предмета учениками. Это будет затруднительным, если у них сложится впечатление, что старая и новая темы абсолютно не связаны друг с другом.

В татарской педагогической печати начала XX в. большое внимание уделялось и непосредственно самой проверке знаний, как важному элементу методики обучения. Сторонники джадидизма считали крайне важной диагностику процесса обучения. В новометодных медресе вводились систематическая проверка знаний, вступительные, переводные и выпускные экзамены. Применялись вопросно-ответная, зачетно-экзаменационная формы проверки знаний. Они позволяли учителю получать обратную информацию о состоянии знаний учащихся, их успеваемости, развитии, своевременно вносить необходимые изменения в процесс обучения, добиваться его большей эффективности.

В татарской педагогической литературе активно обсуждалось, как и насколько часто следует проводить опросы. Ряд авторов считали необходимым спрашивать учеников как можно больше, чаще, т.к. это, по их мнению, способствовало укреплению знаний и совершенствованию речевых навыков школьников. Учитель должен был обращать внимание не только на содержание ответа, но и на то, чтобы учащиеся говорили грамотно, правильно, владели научным стилем речи.

Обсуждалось и то, когда целесообразнее проводить опрос – в начале или в конце урока. Целесообразно оставлять время в конце урока на опрос по только что пройденной теме. Это позволит узнать, насколько ученики были внимательны на уроке. Начиная урок с изучения нового материала можно эффективнее использовать память ребенка. В первые минуты урока ученики легче запоминают новое, чем в конце занятия, когда сказывается усталость и утомление и снижается способность запоминать и усваивать материал. Хороший учитель умеет объединять в своей работе оба указанных подхода. Учитель может во время своего рассказа по необходимости задавать ученикам вопросы и возвращаться к пройденной теме.

На ответы каждому ученику целесообразно отводить не более 10 – 15 минут. Если очень долго опрашивать одного ученика, другие учащиеся оказываются незадействованными в этом процессе, теряют интерес, начинают скучать и отвлекаться от учебы(71, 222). При работе с классом необходимо учитывать, что совместная учебная деятельность в коллективе под руководством учителя эффективнее самостоятельной работы с учебником (138, 18). Следует учесть роль коллектива в учебном процессе.

В начале XX в. татарские учителя столкнулись с рядом проблем, связанных с методикой преподавания. Наиболее дальновидные педагоги понимали безрезультатность всех их усилий при сохранении существовавшей в старых медресе системы образования. Некоторые даже решили все оставить педагогическую деятельность, как это сделал Гильман Каримов, отец Фатыха Карими. Все очевиднее становилась необходимость реформирования национальной системы образования.

Первым шагом в направлении к новометодной школе стали попытки наполнить традиционные катехизические, вопросно-ответные формы учебников новым содержанием. Это такие учебники, как «Сөяль вә җаваплы бәдь-әл-мәгариф» Г.Баруди, дидактические материалы по истории Г.Каримова и др. Привычные и традиционные по внешнему строению, это были уже действительно новые, «джадидистские» учебные пособия.

Ряд педагогов пытался использовать те возможности, которые могли предоставить некоторые традиционные методики. В медресе города Троицка Ж.Субханкулов своеобразно применял традиционный метод моназара (диспута). Он ставил перед шакирдами какую-либо логическую или историческую проблему, называл книги, которые необходимо прочитать для ее разрешения. Шакирды самостоятельно должны были подготовиться, каждый по полученному им источнику. На уроке каждый высказывал свое мнение по проблеме, аргументированно обосновывал его. Такой подход к организации диспута отличался от традиционного тем, что он становился не просто состязанием в красноречии, а способствовал развитию у шакирдов навыков самостоятельного мышления, учили их самостоятельно работать с научной литературой и источниками, анализировать их и на основе анализа составлять свое мнение о проблеме. В данном случае диспут являлся лишь завершающей итоговой стадией, которая должна была продемонстрировать результаты большой предварительной работы. В данном случае, с методической точки зрения гораздо более важен именно подготовительный период. По воспоминаниям шакирдов, такие уроки помогали им «вырасти в собственных гла-зах», поверить в свои силы (23, 22).

Не все попытки учителей создать собственные методики преподавания были столь удачны. Часто учитель привыкал к выбранному им методу, удобному для него и считал его совершенным. Однако метод этот может не подойти всем ученикам одинаково, т.к. эмпирический метод учителя часто уступал методам, разработанным педагогами в соответствии с требованиями дидактики. Учителя не могли в короткие сроки найти методы, соответствующие природе и спо-

собностям каждого ребенка. Многие ученики по-прежнему сталкивались с огромными трудностями в приобретении знаний. Обучение превращалось в тягостную обязанность, в «мучительное несчастье». Видные татарские педагоги понимали, что обучение должно быть увлекательным занятием, делом, доставляющим удовольствие, и резко выступали против господствовавшей в старых медресе «палочной системы», принудительной зурбажки. Еще Г.Баруди отмечал, что детей необходимо с раннего возраста учить тому, что развивает их сознание, приобщать детей к знаниям, заинтересовывая их (152, 45). В дальнейшем эти взгляды получили свое распространение у многих других педагогов и исследователей. Анализируя зарубежный опыт преподавания, и сравнивая его с постановкой дела в татарских старатометодных медресе, Г.Мостафа отмечал, что в новых турецких школах стремятся передавать знания детям в непринужденной форме, заинтересовывая их изучаемым предметом, строят обучение с учетом возрастных особенностей школьников. О том же говорит и М.Корбангалиев: «Необходимо не только передавать детям сухие сведения, а наряду с этим вызывать у них любовь, заинтересованность в изучаемом предмете» (118, 25).

Если ранее учителя страдали от отсутствия эффективных методик, то теперь от обилия новой информации они не знали, какой из новых методов выбрать. Некоторые учителя, не понимая глубоко сути этих методик, пытались использовать их на практике. Механическое заимствование даже самых лучших методик часто оказывалось безрезультатным. Разочаровавшись в новшествах, они возвращались к старым «проверенным» методам. Предотвратить подобное могло специальное педагогическое образование, в котором нуждались многие учителя: «Учитель должен сам изучить и понять суть всех этих методик и тогда, выбрав лучшую, он сможет на ее основе успешно преподавать» (118, 48). Многие пытались обнаружить такую методику, которая подходила бы ко всем предметам и всем детям. Другие утверждали, что «универсального» метода не существует в природе. И к каждому предмету и к каждому ученику необходимо подбирать соответствующие им методы. В данный период в татарской педагогической литературе еще не было четкого разделения методов преподавания на общие и предметные.

Можно выделить основные требования, которым, по мнению сторонников реформы, должно было соответствовать преподавание истории, чтобы быть действительно эффективным:

1. Обучение должно учитывать психологические и возрастные особенности учащихся. Изучаемый материал должен быть по силам ребенку, речь учителя должна быть понятной школьникам.

2. Обучение должно быть систематичным и последовательным. Исторические факты должны излагаться последовательно, изучение необходимо начинать с простого, а затем переходить к более сложному.

3. Методическая основа учебника и методика преподавания учителя должны соответствовать.

4. Обучение должно проходить в процессе активной деятельности. Учитель должен обращаться к опыту детей, увязывая с ним изучаемый материал. При работе с классом необходимо учитывать роль коллектива в учебном процессе. Работа в коллективе под руководством учителя эффективнее самостоятельной работы с учебником.

5. Используемая методика должна способствовать прочному усвоению изучаемого материала, помогать проводить эффективный мониторинг, диагностику учебного процесса. Учитель должен получать обратную информацию о состоянии знаний учащихся и своевременно корректировать учебный процесс.

6. Методика преподавания должна способствовать развитию познавательных способностей ребенка, развивать самостоятельность мышления.

7. Важным фактором являются и наглядные методы обучения, помогающие облегчить восприятие и усвоение нового материала, сделать уроки интересными, увлекательными.

Таким образом, в татарской педагогической и методической мысли находили свое отражение лучшие достижения российской и зарубежной педагогической теории и практики. Изучая зарубежный и отечественный опыт, татарские педагоги стремились внедрить его в школьную практику. Применялись и собственные наработки талантливых педагогов, развивавшие лучшие традиции национальной педагогики. Татарские учителя и исследователи изучали и распространяли наследие таких выдающихся педагогов, как Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский и др. Их идеи получили широкое распространение среди сторонников обновления национальной системы образования. В начале XX в. методика преподавания в татарских школах развивалась под воздействием передовых идей отечественной и зарубежной дидактики. Особенностью ее было тесное сочетание и взаимовлияние традиционных и новых заимствованных методик. Специфическим было стремление сочетать светское образование и традиционное религиозное воспитание. Методика преподавания истории татарского народа переживала период своего становления, шло оформление истории татарского народа как самостоятельного предмета преподавания, определялось и формировалось содержание курса, выявлялись основные подходы к его изучению. Опыт педагогов начала

XX в. может быть использован современными исследователями в дальнейшей разработке методики преподавания истории татарского народа и Татарстана и поможет учителям, преподающим этот курс усовершенствовать свою работу и избежать ошибок в применении на практике тех или иных методик.

Многие требования и подходы к преподаванию истории татарского народа не потеряли актуальности и сегодня. И могут, при творческой их переработке, оказаться полезными и в наши дни. Особенno следует отметить близость педагогической теории и практики в этот период. Современным методистам необходимо также активизировать свои теоретические исследования в области методики преподавания истории татарского народа и Татарстана и теснее взаимодействовать со школьной практикой.

### *§3. Особенности преподавания истории татарского народа в 1917 – 30-е гг.*

В первые годы после установления Советской власти, несмотря на большие изменения, в национальной системе образования сохранились некоторые элементы преемственности старого и нового.

Продолжали развиваться те направления преподавания, начало которым было положено в предшествующий период. Большинство татарских педагогов и ученых-историков были выпускниками национальных школ и медресе. Единственным профессиональным историком из татар, окончившим в дореволюционный период исторический факультет Казанского университета, был ученый и педагог Газиз Губайдуллин. Многие мугаллимы продолжили свою педагогическую деятельность в создававшейся системе советской школы. Наиболее крупные татарские новометодные медресе были преобразованы в высшие и специальные педагогические учебные заведения, и некоторое время продолжали свою деятельность в новом статусе. Выходили новые учебники и методические пособия.

По мере перехода власти в руки Советов, на местах создавались волостные, уездные, губернские, городские отделы народного образования. В декрете Совнаркома от 9 ноября 1917 г. об учреждении Государственной комиссии по просвещению говорилось, что все школьное дело должно быть передано органам местного самоуправления (82, 15). Более подробно система руководства народным образованием, структура новых органов в центре и на местах и их взаимодействие были определены другим декретом в июне 1918 г. Это «Положение об организации дела народного образования в Российской Республике» четко определяло функции всех отделов и советов

народного образования, предписывало им согласовывать свою деятельность с распоряжениями Государственной комиссии по просвещению и следовать указаниям вышестоящих отделов. Местным органам были предоставлены довольно широкие полномочия. Их подтверждали и «Основные принципы единой трудовой школы»: «Центральный комиссариат... предоставит... широкий простор самодеятельности отделам народного образования при совдепах, которые, в свою очередь, конечно, не будут стеснять воспитательного творчества педагогических советов, там, где оно не пойдет по линии борьбы с демократизацией школы». (82, 263)

Новая школа должна была быть единой и трудовой, но понятие единой школы не предполагало в начале ее непременной однотипности. Различия в местных системах образования некоторое время сохранялись вплоть до 1934 г., когда во всей стране вводится единая система общего образования.

Татарские школы и медресе претерпели серьезные изменения. Они подпадали под действие декретов новой власти, запрещавших совмещение светского и религиозного образования, и постепенно ликвидирующих последнее. В 1917 г. в ведение Наркомпроса передали начальные, средние, высшие школы «духовного ведомства», а в 1918 г. и все остальные школы и учебные заведения: «Для преобразования учебно-воспитательного дела в России, в целях объединения и обновления его на началах новой педагогики и социализма, все учебные заведения... казенные, общественные и частные передаются в ведомство Народного Комиссариата просвещения» (82, 20). В соответствии с декретом об отделении школы от церкви, никакие церковные и религиозные организации не имели права владеть собственностью, в том числе и школами, медресе, их зданиями и оборудованием. В декабре 1927 г. X Всероссийский съезд Советов категорически высказался против существования какой бы то ни было частной школы и за сохранение всей школьной системы целиком в руках государства. Все татарские школы и медресе были преобразованы в государственные и вошли в единую систему образования.

Так, Школа Лябибы Хусаиновой, основанная в 1896 г., была преобразована в 1917 г. в дарелмугалимат – школу по подготовке учительниц, а в 1918 – 1919 гг. существовала в качестве учительской семинарии. На базе медресе «Хусаиния» в Оренбурге был создан Татарский институт народного образования, а медресе «Галия» и «Усмания» в Уфе были преобразованы в среднюю школу для взрослых, в которой продолжали преподавать некоторые прежние мугаллимы (24, 2). Сходной была и судьба первой татарской женской гим-

назии, открывшейся 29 октября 1917 г. на основе школы Ф.А.Аитовой и преобразованной в 1918 г. в среднюю школу второй ступени.

Таким образом, татарская национальная система образования фактически прекратила свое самостоятельное существование, т.к. основу ее составляли учебные заведения, созданные на средства частных лиц и общественные пожертвования, и они сочетали в себе религиозное образование со светским. Пришедшая им на смену школа с преподаванием на национальном языке была полностью государственной.

В новой советской системе национального образования можно проследить определенную преемственность с татарскими новометодными школами и медресе. Преемственность эта наблюдается не только в кадрах педагогов и учителей, но особенно ярко в методике обучения.

В этот период появились новые учебные пособия и книги по дидактике и методике обучения, вышедшие на татарском языке. Автором первого такого пособия, появившегося в годы советской власти, был Г.Г.Сагдиев, испытавший влияние ассоциативной педагогики Гербарта и взгляда русского педагога М.И.Демкова. В 1918 – 1919 гг. вышло два издания книги, во втором автор больше внимания уделяет практической части дидактики: методам обучения, формам урока и т.д.

В методике преподавания усилилось влияние русской педагогики и дидактики. Ярким примером этого является вышедшая в 1920 г. книга М.Фазуллина «Правила дидактики» (228, 44). По словам самого автора, он начал ее писать еще во время учебы в казанской учительской школе, окончив которую, он некоторое время работал учителем. В данной книге он обобщает свой педагогический опыт. Автор апробировал полученные им теоретические знания на практике и предлагает и другим учителям широко использовать те методы, которые зарекомендовали себя наилучшим образом. Основные положения теории дидактики и методики обучения он иллюстрирует конкретными примерами применения их в практике преподавания различных предметов, в том числе и истории.

Особый интерес для нас представляет «Методика истории» Фатыха Сайфи (Казанлы) (211). Автор перечисляет известные в педагогической литературе способы и методы обучения истории и анализирует возможность их применения в практике преподавания истории татарского народа.

Ф.Сайфи не только рассматривает различные методики и их применение, но и анализирует существовавшую в этот период систему исторического образования, сообщает о своих наблюдениях за тем, как в татарских школах преподают историю, в том числе и историю татарского народа. Так, Ф.Сайфи отмечал, что к этому времени уже практически во всех начальных и средних школах этот предмет пре-

подается: «В начальных классах татарских школ изучается национальная история и история культуры, кроме национальной и всеобщей истории, два часа в неделю изучается и история России. Так же в наших школах отводится один час в неделю на изучение этнографии народов Поволжья» (211, 19). Однако он признал, что преподавание истории татарского народа в наших школах – дело новое.

Ф.Сайфи также отмечал, что преподавание национальной истории носит сильный эмоциональный оттенок. И во многих школах, некоторые из которых автор проверял сам, преподавание истории татарского народа приобретало часто характер своего рода «национальной агитации»: «Изучая казанских ханов, господа «мугаллимы» с такой энергией и чувством произносят свои речи, а затем гордятся, что на этом их уроке не было равнодушных слушателей, и все шакирды даже прослезились, слушая рассказ учителя» (211, 11). Само по себе это не плохо, и происходит от того, что учитель очень любит свое дело. При эмоциональном отношении к истории ученики не просто взирают безучастно на прошлое, а сопререживают исторической судьбе своего народа, черпают в истории образцы для подражания. Часто ради этого эффекта некоторые учителя прибегали к разного рода преувеличениям, приукрашивали факты, отказываясь от достоверности и объективности в угоду «воспитательных» или идеологических целей. Ф.Сайфи категорически выступал против подобной практики: «Преподавая национальную историю необходимо строго следовать принципу научности, не приуменьшая и не преувеличивая факты, иначе наши учебники превратятся в сборники сказок». (211, 13)

Он также был против политизации исторического образования и говорил, что на уроке истории не должно быть места политике. Однако, общее направление развития исторического образования состояло именно в его идеологизации. Партия и правительство требовали повышения роли школы в коммунистическом воспитании молодого поколения. Программа ВКП(б), принятая в марте 1919 г. так определяла задачи советской школы в период диктатуры пролетариата: «Школа должна быть не только проводником принципов коммунизма вообще, но и проводником идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата...» (24, 7). В решении о культурно-просветительской работе в деревне VIII съезд коммунистической партии также подчеркивал, что «учителя обязаны рассматривать себя как агентов не только общего, но и коммунистического просвещения» (121, 450). Доклад Государственной комиссии по просвещению об основных принципах единой трудовой школы также подчеркивал связь школы с по-

литикой партии. Таким образом, школа должна была стать «орудием коммунистического преобразования общества».

Объявленное Советской властью право наций на самоопределение предполагало и возможность развивать национальное образование. Государственная комиссия Наркомпроса рассмотрела 28 сентября 1918 г. вопрос о национальной школе. За всеми народами признавалось право создавать свою школу с преподаванием всех предметов на национальном языке. 31 октября 1918 г. вышло постановление Наркомпроса «О школах национальных меньшинств», а в январе 1919 г. – инструкция «Об организации и деятельности подотделов просвещения национальных меньшинств на местах». В апреле соответствующий подотдел был организован в Казани.

Национальная школа должна была строиться на принципах единой трудовой школы: «Школы национальных меньшинств являются государственными и на них распространяется во всей полноте положение о единой трудовой школе. Все национальности, населяющие РСФСР, пользуются правом организации обучения на своем родном языке в обеих ступенях единой трудовой школы и в высшей школе» (24, 127).

Единая трудовая школа должна была повсеместно заменить старые школы разного типа. Однако достижения старой школы в педагогике и методике обучения не были забыты. На страницах педагогических журналов «Магариф» и «Бюллетень», издававшихся в республике, публиковались статьи, подчеркивавшие необходимость перенимать положительный опыт в деятельности старых школ, сохранять и развивать преподавание учебных предметов, входивших в программы новометодных школ и медресе.

В трудах педагогов и методистов, опубликованных в этот период, по прежнему, в первую очередь, выделяют аналитический и синтетический методы обучения. И хотя признается, что можно использовать оба метода, но на практике такие предметы, как география и история, преподавались синтетическим методом: «Это главный метод, лежавший в основе отбора исторического материала» (211, 14). Однако наиболее эффективным признается сочетание этих двух подходов – аналитико-синтетический метод (228, 13).

Многие авторы под термином «методика обучения» объединяли не только собственно методы передачи ученикам знаний, но и методы отбора учебного материала, методы построения курса, и методику составления школьного учебника. Это объясняется не только уровнем теоретической разработанности проблем методики в данный период, но и насущной необходимостью для учителя владеть всеми этими методиками. В условиях отсутствия единых учебных программ, учителю прихо-

дилось самому разрабатывать курс, который ему предстояло преподавать. А при отсутствии учебников еще и самому подбирать исторический материал, да и наличие учебников не освобождало учителя от необходимости отбирать из материала учебника то, что следует изучать в первую очередь, либо углубленно, а что оставить на самостоятельное изучение. Кроме того, на практике часто методика преподавания учителя зависела от того, какой метод был использован при составлении учебного пособия. В частности, среди татарских учебников истории в начале XX в., в отличие от русских, практически отсутствовали учебники, построенные по биографическому принципу, и данный метод не получил распространения в преподавании национальной истории.

Проблема с учебниками по истории татарского народа в 1920-30-е гг. встала особенно остро. Несмотря на большое количество различных учебников по истории татар, изданных в предшествующий период, в 1920 г. Ф.Сайфи, не понаслышке знакомый с положением дел в татарской системе образования, заявлял, что татарская школа бедна на учебники (211, 19). Следует отметить, что нехватка учебников связана не только с появлением большого количества новых светских школ, для которых необходимы были новые по содержанию учебные пособия, но и с переводом татарской графики на латиницу. В перечне книг, рекомендованных школьным учителям, прямо говорилось, что книги на арабской графике предназначены только в помощь учителю и не могут быть использованы учениками (111, 3).

Среди методов построения курса педагоги выделяли: хронологический, биографический, реальный, концентрический и этнографический.

Все эти методы, кроме биографического, использовались в школах, но основным являлся хронологический метод, там, где возможно, использовались концентрический и документальный методы в их сочетании. Наиболее эффективным считалось сочетание хронологического метода со сравнительным, т.е. изучение материала в строгой хронологической последовательности и в сравнении с историей других стран и народов. Таким образом, история татарского народа должна была преподаваться синхронно с историей России и всеобщей историей. Особенно периоды Золотой Орды и Казанского ханства, история которых тесно связана с историей России. Однако, в то время этому препятствовал недостаток учебников и учебного времени.

В этот период активно обсуждалась необходимость пропедевтического курса в обучении истории. Ф.Сайфи первый подробно осветил проблемы, связанные с пропедевтикой национальной истории. Он говорил о необходимости изучения двух курсов истории татарского народа: краткого в начальной школе и полного курса в школе второй

ступени. Автор подробно разобрал все особенности вводного пропедевтического курса национальной истории, описал возможные способы организации пропедевтики, доказывал ее важность и необходимость при изучении истории: «В татарских школах только национальную историю можно изучать, разделив на два курса: краткий и полный. Но не по существующим сегодня учебникам, а по написанным на основе программ, учитывающих возрастные способности детей» (211, 21). В кратком пропедевтическом курсе должны излагаться понятные детям события и факты, биографии исторических деятелей, необходимо показать, как изменились обычай народа в разные эпохи. Краткий курс должен подготовить учеников к изучению подробного курса, развивать память детей, затрагивать их чувства, вызывать интерес к событиям родной истории. Кроме того, необходимость подобного краткого курса объясняется и тем, что не все ученики имели возможность продолжить образование в школе второй ступени, и это позволяло им получить базовые сведения по национальной истории.

Невозможно начинать изучение истории без пропедевтики, необходимо подготовить ученика к восприятию исторического материала. В педагогической литературе в этот период существовали два возможных направления в проведении пропедевтического курса. Сторонники первого предлагали перед изучением основного материала 3 – 4 урока отводить на беседу, в ходе которой дети узнают отличия прошлого от настоящего, затем об исторических источниках. Приступая к изучению истории народа, учитель сначала просит учеников рассказать о своем прошлом, затем о прошлом их семьи. Далее разговор ведется о прошлом города или деревни, затем необходимо показать, что и страна и человечество в целом имеют такую же историю. По мнению сторонника такого метода К.А.Иванова, далее дети должны прийти к естественному вопросу, а как об этом прошлом узнают. Последующие 4 и 5 уроки посвящаются изучению исторических источников.

Необходимость такого подхода объясняется тем, что дети, приходящие в школу, имеют определенное представление о предметах и явлениях в целом, но они не могут выделять в этом целом его составных элементов и проанализировать их. Только разобрав составные части, можно получить четкое представление о целом. Любое общее правило, положение, особенно в начальной школе, необходимо выводить из конкретных примеров и фактов, знакомых детям (228, 12).

Сторонники второго направления считали, что за 3 – 4 урока невозможно объяснить детям назначение истории, научить их понимать ее, для этого необходимо ввести небольшой курс на полгода в начальной школе. Педагоги В.Я.Уланов и Рындина также предлагали

ли в рамках этого курса изучать только доступные пониманию детей вещи, те, что всегда находятся у них перед глазами. Учителям предлагалось привлекать внимание учащихся к историческим памятникам, сохранившимся в их родной местности, подробно останавливаясь на их значении для истории. Затем можно было переходить к знакомству с различными письменными источниками. Ученики должны были получить сведения о влиянии природных факторов на историю человечества, о занятиях людей и общественном устройстве в разные исторические эпохи, об искусстве, праве, религии. После этого, завершив подготовительный курс, дети должны почувствовать, что владеют необходимыми знаниями для перехода к изучению систематического курса истории.

Основным отличием этих двух направлений является количество отводимого на изучение данного курса времени. В первом случае его отводилось слишком мало, во втором – слишком много. Кроме того, во втором случае предлагаемая для изучения программа слишком сложна для начальной школы.

У ряда учителей существовала своя, выработанная на практике методика преподавания пропедевтического курса национальной истории. Так, Ф.Сайфи в своей практике преподавания истории татарского народа совмещал два этих подхода и предлагал отводить на изучение вводного курса 10–12 часов. При наличии свободного времени в начальной школе, он предлагал добавить к этому курсу пункт о современной социальной и культурной жизни татарского народа. Он также считал, что в начальной школе не следует преподавать историю России. Изучение истории следует начинать именно с истории национальной, т.к. она доступнее для понимания детей, а затем переходить к всеобщей и российской истории (211, 25). Каждому курсу истории должна, по его мнению, предшествовать своя пропедевтическая часть.

Концентрическое преподавание истории периодически оказывается в центре внимания педагогов и методистов. И в данный период идея концентра вновь занимает свое место в школьном образовании. В 1921–22 гг. в Татарской республике происходит перестройка системы школьного образования. В школах первой ступени вводится 4-годичный срок обучения детей с 8 до 12 лет, создаются школы-семилетки: 4 года обучения в первой ступени и 3 во втором концентре, и школы девятилетки с двумя концентрами: 3 и 2 года (225, 52). Появляется возможность ввести концентрическое преподавание истории.

Достоинством концентрического метода является то, что он позволяет эволюционно расширять и углублять знания, способности и

память учащихся, учитывать их возрастные особенности. В младших классах ученики обычно видят только внешние стороны явлений и познают их, сравнивая различные явления и факты. Причины событий и их последствия часто остаются для них не связанными друг с другом. В среднем звене они могут анализировать внутренние связи явлений, и учатся делать самостоятельные выводы. Концентрическое изучение позволяет повторить и закрепить изученное, обобщить полученные знания на более высоком уровне. Однако, несмотря на все его достоинства, этот метод не получил распространения в преподавании истории татарского народа. Для осуществления этого был необходим переход к концентру не только в преподавании истории татар, но и в курсах «История России» и «Всеобщая история». С введением в 1923/1924 учебном году комплексных программ Государственного ученого Совета (ГУС) – руководящего научно–методического центра Наркомпроса РСФСР добиться этого стало невозможно.

Также не получил распространения в преподавании национальной истории и реальный или лабораторный метод, описанный в работах С.В.Фарфоровского и С.П.Сингалевича. При использовании этого метода учащиеся напрямую знакомятся с историческими фактами, которые они узнают не из рассказа учителя или учебника, а из документов в хрестоматии, или посещая исторические места (198). Хотя это и кажется самым верным методом изучения истории, препятствием к его использованию являются возрастные возможности детей, особенно в начальной школе, и отсутствие методических пособий и хрестоматий по истории татарского народа. Не все учителя готовы были отказаться от традиционных методов в пользу реального, т.к. полагали, что это лишит ребенка «живого слова учителя». Так, Ф.Сайфи считал, что этот метод можно использовать только в специальных школах и профессиональных учебных заведениях.

Наиболее распространенными и популярными формами урока в этот период были «монологическая, повествовательная» и «диалогическая, разговорная» (228, 14). Им соответствовали методы рассказ–лекция и беседа.

В татарской педагогической литературе этого времени много слов посвящено тому, как учитель должен вести урок–лекцию, какова должна быть его речь. Этому уделялось особое внимание. Умение правильно говорить перед классом считалось едва ли не главным показателем педагогического мастерства учителя. Многие из этих требований к речи учителя актуальны и сегодня.

Речь учителя должна быть ясной, четкой, понятной и правильной. Не следовало употреблять непонятные ученикам слова и терми-

ны, не объяснив их, и использовать без необходимости для «украшения» речи арабские, турецкие и персидские слова. Так же, при использовании русских книг, учителю следовало давать термины и названия в понятном для учеников виде. Использовать иноязычные слова очень осторожно, только при отсутствии необходимых терминов-эквивалентов в родном языке.

Учитель должен следить не только за своей речью, но и за речью учащихся, исправлять ошибки, приучать их к использованию литературного языка. Не следует говорить длинными фразами, уходить в сторону от основной темы, необходимо воздерживаться от беглого изложения важных фактов, избегать общих фраз: «Нельзя ограничиваться такими фразами, как «он принес многим народам беды и несчастья», следует подробно разъяснить, каким именно народам и какие беды были принесены» (211, 28).

Рассказ учителя должен сохранять преемственность с ранее изученным материалом. Повествование всегда должно начинаться со знакомых учащимся фактов, чтобы новый материал обязательно был связан со старым. Крайне важно учитывать познавательные возможности учащихся. Необходимо убедиться, что ученики действительно поняли суть проблемы, а не просто запомнили отдельные слова учителя. Рассказ должен опираться на источники, быть живым, содержательным и логически выверенным, одно его положение должно следовать из другого. Если учитель говорит без энтузиазма, не увлеченно, то и слушатели будут равнодушны к его словам.

Рассказ не должен быть длинным. Максимально он может занимать 30 минут. Оставшееся время следует отводить на вопросы и объяснения. Даже опытному учителю необходимо готовиться к каждому уроку и составлять конспект занятия, нельзя приступать к обучению неподготовленным (228, 5). Учитель должен рассказывать, по возможности не заглядывая в книгу, по памяти. Читать лекцию по учебнику могут только молодые, неопытные учителя, но и они, по мере приобретения профессиональных навыков, должны переходить к рассказу по памяти (211, 30).

Использующий лекционный метод учитель излагает ученикам факты, а они должны только слушать его. На следующем уроке, при проверке знаний, учитель просто просит одного из учеников пересказать весь пройденный урок, фактически повторить прочитанную им лекцию. Многие учителя считали, что один раз четко разъяснив фактический материал, нет необходимости заново его повторять. Они полагали, что повторение в группе приведет к тому, что дети начнут скучать, потеряют интерес к предмету, и предпочитали ограничи-

вать повторение изученного материала только пересказом одного ученика. Такие опасения были абсолютно не обоснованы и приводили к подмене прочного усвоения и закрепления полученных знаний формальным повторением услышанного. При таком подходе учитель даже не имел возможности проверить, понимают ли ученики смысл сказанного или только повторяют слова учителя, не вникая в их суть. Такая форма «проверки знаний» могла показать только насколько внимательно слушали учителя отдельные ученики и насколько развита у них поверхностная память. Уровень же усвоения материала при таком подходе определить было невозможно.

Подобный подход трудно признать эффективным и это понимали многие учителя и исследователи: «Не следует считать лекцию единственным эффективным методом. Если учитель будет сочетать рассказ с вопросами, беседой урок будет гораздо интереснее, чем просто сухая лекция» (228, 18). На уроке должна быть совместная работа учителя и учеников. Если учитель разберет сам весь материал до тонкостей на уроке, ученикам останется только запомнить сказанное учителем, работать будет только их память. Для успешного обучения этого недостаточно. Метод рассказа практически всегда предшествует беседе. Чтобы рассуждать о какой-либо проблеме, ученику необходимо сначала узнать что-либо о самой этой проблеме – такие сведения может дать рассказ учителя.

Столь же популярным, как и рассказ учителя, был метод беседы. Под словом «беседа» в татарской педагогической литературе объединяли все методы, соответствовавшие диалогической форме урока, в противовес монологической форме лекции. Обычно для определения этой активной методики обучения, предусматривавшей совместную работу учителя и учеников, использовался термин «мөзакәрә», который может быть переведен и как обсуждение, дебаты. Некоторые авторы этим же термином называли не только активные методы, но и методы исследовательские, эвристические. Несмотря на то, что данный метод называли также и «катехизацией», к старой схоластической методике он не имел никакого отношения, данное название отражает лишь формальную сторону метода, его вопросно-ответный характер.

Метод беседы позволяет лучше усвоить исторический материал. Участие всех учеников оживляет урок. Ученики приучаются самостоятельно мыслить, оценивать исторические события, развивают память. При использовании метода беседы учитель повторяет перед классом часть прошлого урока, затем останавливается и вместе со всем классом анализирует этот отрывок, анализ проводится в форме

вопросов и ответов. Вопросы могут следовать сразу после рассказа учителя, чтобы изучить тему глубже, либо в самом начале урока задаются вопросы по пройденному на прошлом уроке. Ответы на них должны подготовить учеников к восприятию новой темы. В случае если изучаемая тема очень обширна, можно разделить изучение материала на две части, между которыми проводить опрос по пройденной теме. В опросе должен принимать участие весь класс.

Смогут ли ученики успешно отвечать на вопросы во многом зависит от мастерства учителя, его творческих способностей, умения учителя задавать вопросы. Необходимо уметь подбирать именно такие вопросы, которые помогут ученикам в анализе изученного материала. Вопросы должны развивать память детей. Учитель должен знать, как при помощи умело построенных вопросов помочь ученикам «пробудить их дремавшую мысль» (211, 30). Вопросы должны быть составлены продуманно, один вопрос должен логически следовать из другого, тогда, отвечая на череду таких вопросов, учащиеся смогут развить свое историческое мышление. Однако, если вопросы будут составлены без учета познавательных возможностей учеников, то и результат будет бесплодным.

Вопросы, задаваемые на уроке, методисты того времени делили на несколько групп:

1. Вопросы на повторение. Учитель задает вопросы по только что рассказанному материалу;
2. Вопросы для анализа изученного на уроке;
3. Вопросы по дополнительной литературе. Учитель задает читать какое-либо историческое произведение по теме урока, а затем вместе со всем классом разбирает его на уроке;
4. Повторительно-обобщающие вопросы для обсуждения материала, относящегося к какому-либо историческому деятелю. Для обсуждения выбирается материал одного или нескольких уроков. Проданализировав всесторонне биографию этой личности, ее жизнь, деятельность и вклад в историю народа, ученики смогут сделать определенные выводы об эпохе, в которой все это происходило;
5. Вопросы для анализа, сравнения и сопоставления фактов. Закончив свой рассказ, учитель просит учеников сравнить проблему пройденного урока с какой-либо другой проблемой, общеисторической либо в рамках данного курса. Таким же образом можно сравнивать не только исторических деятелей разных эпох, но и исторические события, термины. Например, сопоставить понятия «курултай» и «земский собор», или сравнить, какое влияние на судьбы татарского и русского народов оказало завоевание Казанского ханства (228, 31);

6. Вопросы, отвечая на которые ученики должны разобраться в причинах событий, которые только что изучили.

Таким образом, в арсенале учителя были вопросы на повторение, обобщение, анализ, сравнение и сопоставление фактов. Последние два вида вопросов применялись в основном в школе второй ступени и содержат элементы творческой, исследовательской работы.

Причисление эвристического метода к беседе неслучайно, это также диалогический метод, но с меньшей ролью учителя и большей самостоятельностью учеников. В этом случае беседа должна привести учеников к какому-либо самостоятельному открытию, сделанному на основе анализа и всестороннего обсуждения изучаемого материала. Учитель в этом случае только помогает ученикам, направляет их мысль в необходимое русло, но не дает готовых ответов. В любом случае метод беседы в основе своей сводится к методу вопросно-ответному (228, 16). От того, как и какие вопросы учитель поставит перед классом, зависит успех урока и его результат.

Учителям, желающим использовать эвристический метод, предлагалось помнить о следующем:

1. Ученики не могут очень долго удерживать, концентрировать свое внимание и память на чем-то одном, поэтому не следует затягивать беседу слишком надолго;
2. Вопросы должны быть понятны, четки, интересны;
3. В ходе беседы учитель должен больше слушать учеников, чем сам говорить;
4. Вопросы необходимо задавать так, чтобы их слышал весь класс. По возможности следует стараться вовлекать в обсуждение всех учащихся;
5. Не следует сразу, не задав вопрос, говорить, кому он адресован; необходимо сначала задать вопрос, а затем произнести имя ученика. В противном случае, над вопросом будет размышлять только тот ученик, которому он задан, остальные ученики в классе не проявят интереса к вопросу;
6. Учитель должен обращать внимание, чтобы ответы ученика были понятными всем и полными, т.к. часто хотя мысль ученика бывает верной, но из-за длинного и запутанного ответа ее бывает сложно понять. Почувствовав это, учитель должен исправить ошибки в речи ученика;

7. По мнению русского методиста Н.П.Покотило, может быть полезным, закончив рассказывать какую-либо тему, попросить одного из учеников повторить рассказ, и только затем переходит к обсужде-

нию. Если один из их товарищей повторит рассказ учителя, это поможет ученикам лучше понять материал (211, 32).

Методы рассказа и беседы можно считать универсальными, они применимы в начальной школе, и в школе второй ступени. Однако применение их на разных ступенях отличается в соответствии с возрастными особенностями учащихся. В начальной школе преобладает рассказ учителя и простейшие беседы-обсуждения. В старших классах используются школьные лекции, и акцент в беседах-диспутах переносится на анализ и сопоставление фактов, на самостоятельность мышления. Здесь преобладают эвристические формы.

Большое значение придавалось и наглядности в обучении. Считалось, что учитель обязательно должен показать ученикам изучаемый объект, его модель или рисунок, особенно в начальной школе. Интересно в этой связи мнение М.Фазлуллина, считавшего, что подобная демонстрация не является отдельным методом, но входит в метод монологический или диалогический, т.к. и в этом случае учитель либо сам рассказывал, либо задавал вопросы и просил рассказать учеников (228, 15). Основными пособиями, необходимыми для успешного преподавания истории признавались учебник, исторический источник, рисунок и карта (211, 35). Однако были и те, кто считал, что учебник не является необходимым пособием в изучении истории. Сторонники этого направления полагали, что по мере того, как появится достаточно наглядных пособий, учителя смогут преподавать все предметы методом демонстрации, наглядно. Тогда и проблема с учебниками изменится, потеряет свою остроту. Нам не удалось обнаружить наглядные пособия, учебные картины и карты, кроме помещенных в учебники, выпущенные в эти годы.

Ряд педагогов считал, что потребность в использовании учебников в обучении истории вообще исчезнет. Т.к. после того, как ученики всем классом разобрали и проанализировали тему урока по источникам, нет необходимости заставлять их читать все это еще и по учебнику. Утверждалось, что все это может «ограничить самостоятельность учеников». Поэтому считалось, что давать ученикам на уроке помимо лекции еще и учебник в руки – значит ограничивать их инициативу и интеллектуальное развитие.

Среди русских педагогов у этого течения было довольно много сторонников. Однако те, кто отказывается от учебников, вынуждены вместо них на каждом уроке прибегать к конспектированию лекций учителя. В результате у учеников к концу изучения курса обращается своего рода рукописное подобие учебника, которое выполня-

ет ту же функцию, что и обычный учебник, служит для повторения, обобщения и закрепления материала.

Кроме вышеназванного, в татарской методической литературе отмечали и важность межпредметных связей, в частности роль географии и культурологии на уроках истории (211, 26).

Приведенные примеры не являлись строго обязательными для всех учителей, у каждого из них могли быть свои собственные разработки. В педагогической литературе неоднократно подчеркивается значение личности учителя в преподавании, роль его личного педагогического творчества. В соответствии с психологией детей невозможно использовать в преподавании истории только один метод и одну программу, необходимо творчески совмещать разные подходы и методики, исходя из конкретных условий каждого класса.

Недостаточно только изучить правила дидактики, необходимо уметь применять эти знания на практике. Учитель должен любить свое дело, постоянно самосовершенствоваться. Для преподавания недостаточно знаний, полученных в школе и медресе, необходимо изучать опыт педагогов и ученых, пользоваться их советами, изучать труды по дидактике и посещать уроки опытных учителей. Только после этого можно приступить к преподаванию, иначе придется приобретать опыт на детях, а это принесет им больше вреда, чем пользы (228, 5).

В дидактике и методике обучения истории в первые годы советской власти продолжали свое развитие традиционные методы, получившие распространение еще в новометодных школах и медресе, распространялись идеи российских и зарубежных педагогов. В сферу внимания педагогов и учителей попадали новые методы и приемы, такие как документальный или реальный и эвристический методы, концептуическое преподавание и др. Совершенствовались традиционные методики обучения. Растет роль коллектива в процессе обучения и коллективных методов преподавания и работы на уроке. Не случайно в качестве одного из названий эвристического метода и метода беседы используется слово сохбэт, означающее общение, дружба, сообщество.

Однако, процесс развития преподавания истории татарского народа не получил своего продолжения. В отечественной школе возобладала тенденция постепенного отказа от систематического исторического образования.

Секция гуманитарных наук Отдела реформы школы в 1918 г. вынесла решение, что народная трудовая школа не ставит своей задачей сообщить максимум знаний. Фактический материал должен быть усвоен учащимися, но лишь постольку, поскольку он не является «мертвым багажом», лишним балластом, не претворяемым в дей-

ствие. Отдел реформы считал, что учебные предметы, в том числе и обществоведческие, должны выполнять только служебную роль по отношению к «трудовым процессам». Задачей трудовой школы было научить работать, привить прежде всего известные практические и методические навыки. Из этого Секция гуманитарных наук делала вывод, что обязательный минимум знаний вообще не нужен, т.к. главное – это овладение исследовательским методом.

Член исторической секции Отдела реформы школы Народного комиссариата просвещения Вульфов выступал за ликвидацию предметной системы вообще и ликвидацию истории как отдельного предмета (51, 115).

Эти идеи постепенно стали воплощаться в жизнь. С 1923 г. отка-зались от предметного преподавания и стали работать по комплексным программам, просуществовавшим до 1931 г. История отечества в качестве отдельного курса до 1933 г. в школах СССР не изучалась. Исторический материал по отечественной истории давался в соот-ветствующих разделах Всеобщей истории. Не существовало учебников и пособий, и основным источником знаний было устное слово учителя. В комплексных программах ГУСа из учебных планов 7-лет-ней школы история полностью исключается, краткие сведения сооб-щаются в рамках курса «Обществоведения».

В 9 – 10 классах вводится «История Труда». Школьники не полу-чают систематических исторических знаний, лишь знакомятся с от-дельными вычлененными из исторического процесса событиями. С исчезновением курса отечественной истории, из татарских школ ис-чезает и история татарского народа. Но период ее возвращения в наши школы затянется надолго, даже после восстановления в 1930-х гг. самостоятельного курса «Истории СССР».

#### *§4. Состояние преподавания истории татарского народа и Татарстана в середине XX в.*

В 1930 – 40-е гг. начался новый период в развитии отечественно-го исторического образования. Был опубликован ряд постановлений партии и правительства о восстановлении преподавания системати-ческих курсов истории в средней школе. Восстанавливается препод-авление истории как самостоятельного предмета. В этот период про-изошли коренные изменения не только в содержании, но и в органи-зации учебно-воспитательной работы школы как по истории, так и по другим учебным дисциплинам.

Постановление ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г. «О начальной и средней школе» поставило перед органами народного образования и

учителями задачу поднять уровень знаний учащихся и ликвидиро-вать «методическое прожектерство».

Основной формой организации учебной работы во всех звеньях школы стал урок со строго определенным расписанием занятий и постоянным составом учащихся. Возросла роль учителя как центральной фигуры в процессе обучения.

В своем постановлении от 25 августа 1932 г. «Об учебных про-граммах и режиме в начальной и средней школе» ЦК ВКП(б) указы-вал, что ни один метод не может быть признан основным и универ-сальным (82, 163). ЦК осудил попытки внедрить в практику школ так называемый «лабораторно-бригадный метод», который в ряде школ, как некогда метод проектов, стал универсальным. При исполь-зовании этого метода учебная работа сопровождалась организацией постоянных и обязательных мелких групп – «бригад», на которые возлагалась ответственность за усвоение учебного материала, вмес-то уроков проводились «студийные занятия», что на практике при-водило к снижению роли педагога и игнорированию во многих слу-чаях индивидуальной учебы каждого учащегося.

ЦК ВКП(б) предложил ликвидировать эту практику и указал, что урок должен включать в себя общегрупповую работу под руковод-ством учителя и индивидуальную работу каждого учащегося с при-менением разнообразных методов обучения. При этом следовало вся-чески развивать коллективные формы учебной работы, не практикуя организацию постоянных и обязательных бригад.

ЦК партии обязал педагогов систематически, последовательно излагать преподаваемую учебную дисциплину, приучая детей к ра-боте над учебником и книгой. Преподаватель должен был широко применять различные методы работы и всемерно помогать детям при затруднениях в их учебных занятиях. При этом систематически при-учать детей к самостоятельной работе, широко практикуя различные задания, «в меру овладения определенным курсом знаний» (82, 163).

Наркомпросу предлагалось срочно разработать методики по отдель-ным дисциплинам, а также по различным видам учебно-воспитатель-ной работы. Региональные структуры Наркомпроса должны были «бе-зусловно обеспечить во всей учебной работе школы руководящую роль преподавательского персонала». В связи с возрастанием роли учителя в деле обучения детей основам наук, возникла необходимость систе-матической работы над повышением общего образования и педагоги-ческого мастерства педагогов: «Учительство должно в совершенстве овладеть методикой и инструментами педагогического труда (умелое использование для обучения пособий, картин, наглядных таблиц, карт,

радио и т.д.)» (82, 165). Вновь были открыты исторические факультеты при университетах. Педагогам приходилось восстанавливать в своей памяти или вновь овладевать конкретной историей.

В этот период произошел перелом и в методах преподавания.

Перед учителями истории была поставлена задача уделять больше внимания изучению индивидуальных особенностей детей, бороться за качество исторических знаний учащихся, за повышение своего педагогического мастерства.

Большое место в преподавании заняла историческая карта, изготавляемая учащимися под руководством педагогов. Педагоги сообщали учащимся и требовали от них конкретных твердых знаний, основных хронологических дат. Учитель чаще спрашивает учащихся.

В условиях отсутствия отвечающих требованиям времени учебников особенно важна была речь учителя. В имеющихся учебниках недоставало фактического материала, их схематизм и трудность изложения требовали от преподавателя большой работы над тщательным построением своего рассказа. Слово педагога должно было стать ярче, живее и занимательнее. В своем рассказе учителя стали использовать отрывки из исторических документов. Большое место в преподавании истории занимают исторические картины, таблицы, сохранившиеся в школьных архивах, либо изготавляемые учащимися в порядке «самооборудования педагогического процесса» (171, 51). В условиях отсутствия необходимых учебных пособий органы народного образования поощряли такую деятельность на местах не только в 30-е гг. но и в более поздние периоды. Так, в 1956–57 учебном году Татарским институтом усовершенствования учителей (ТИУУ) был организован семинар для распространения опыта учителей Суворовского училища по изготавлению самодельных наглядных пособий по истории. Было проведено 8 часов занятий по пластилину, бумаге, картону (5, 26).

Важной задачей учителей стало преподавание истории в живой и занимательной форме, с изложением важнейших событий и фактов в их хронологической последовательности, с характеристикой исторических деятелей, с привлечением необходимых исторических памятников и документов, которым следовало давать «верное марксистское истолкование» (231, 112).

Учителя поощряли учеников больше читать, создавали исторические кружки, систематически проводили тематические вечера и учебные экскурсии в исторические музеи.

Несмотря на все изменения, как отмечал Наркомпрос, теоретический уровень преподавания был еще недостаточно высок. Многообра-

зие методов работы еще не вошло в практику всех учителей и было связано преимущественно с работой «передовых» учителей. Во многих школах и у многих учителей существует недооценка наглядности и неумение ее применять. Нарушается планомерность и последовательность в передаче знаний. В ряде случаев имеет место неправильное построение уроков. Очень часто учителя не упражняют учащихся в систематическом изложении материала, прерывают их, говорят много сами. Нет индивидуального подхода к отдельным учащимся. Весьма неудовлетворительно поставлен учет работы учащихся (51, 299).

Новый толчок в рассматриваемый период получило издание методической литературы. В помощь преподавателям был издан ряд учебно-методических пособий, (51, 343) а также опубликована серия статей по отдельным проблемам изучения истории в школе. Среди прочего, в этих статьях освещаются вопросы использования местных археологических материалов в преподавании курса истории СССР (125, 118) и методики изучения истории народов СССР (101). В ряде работ раскрывалось значение прогрессивных национальных традиций народов СССР в деле воспитания (147).

Большим достижением в области исторического образования явилось издание ряда выпусков «Альбома наглядных пособий по истории СССР», составленного коллективом преподавателей Высшей партийной школы (105). Альбом давал хороший обзор памятников материальной и духовной культуры народов СССР и марксистское объяснение важнейших явлений и событий отечественной истории, которое сопровождалось выдержками из высказываний классиков марксизма-ленинизма.

Для работы с документами на уроке в старших классах были изданы хрестоматии по истории СССР. Для средней школы Наркомпросом РСФСР были изданы «Наглядные пособия по истории СССР» и «Альбом картин по истории СССР» (104). Также были изданы серии диапозитивов по истории СССР и исторические карты как по истории СССР, так и по всеобщей истории.

Наглядных пособий по истории ТАССР было крайне мало. На стенных исторических карт по истории ТАССР не было создано, учителям приходилось пользоваться картами по истории СССР, либо географическим и экономическим картами, такими, как «Татарская АССР. Экономическая карта» (13, 4). Однако именно в этот период появился учебный диафильм «История Татарской АССР»; его авторами были С.Х.Алишев и М.А.Мулуков (13, 4). Практиковалось и изготовление учащимися по заданию учителя самодельных объемных и плоскостных наглядных пособий: макетов, диаграмм.

В связи с изданием наглядных пособий по истории появился ряд работ по вопросу о том, как пользоваться на уроках истории этими пособиями, а также иллюстрациями учебника и классной доской. Более широкое распространение, чем раньше, получает использование на уроках исторических карт и различных видов иллюстраций. Использование учителями различных учебно-методических и наглядных пособий делало преподавание истории более живым, ярким и занимательным, чем это было в предшествующие годы.

Система школьного исторического образования в СССР, сложившаяся в 30-х гг. на основе марксистско-ленинского подхода к наукам об обществе, просуществовала, без существенных изменений, до 1959 г.

Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 3 сентября 1935 г. по всему Советскому Союзу была установлена единая система организации учебной работы и внутреннего распорядка в начальной, неполной средней и средней школе.

В существовавших в средних школах единых учебных программах не нашлось места для курса национальной истории. Несмотря на наличие вышеназванных методических пособий, положение с изучением истории народов СССР было плачевным. Это признавали и некоторые методисты и исследователи того времени. Так, известный исследователь системы исторического образования Л.П.Бущик отмечал, что, отводя много времени изучению подробностей по древней и средневековой истории зарубежных стран, учебные планы и программы 1956–1957 гг. в то же время не обеспечивали в должной степени изучения национальной истории нерусских советских народов. В 50-е гг. большинство тем по истории нерусских советских народов за отсутствием времени было совсем исключено из программы (51, 386). Однако преподаванию курса истории татарского народа препятствовало не только отсутствие учебного времени.

В августе 1944 г. вышло постановление ЦК ВКП(б) «О состоянии и мерах улучшения массово-политической и идеологической работы в Татарской партийной организации», надолго определившее направления исследований по татарской истории.

Постановление указывало Татарскому обкому партии на необходимость «организовать научную разработку истории Татарии, устранив допущенные отдельными историками и литераторами серьезные недостатки и ошибки националистического характера в освещении истории Татарии (приукрашивание Золотой Орды, популяризация ханского-феодального эпоса об Идегее). Обратить особое внимание на исследование и освещение истории совместной борьбы русского, татарского и других

народов СССР против чужеземных захватчиков, против царизма и помещичье-капиталистического гнета, а также на историю социалистического преобразования Татарии в период Советской власти и популяризацию выдающихся деятелей, ученых и революционеров татарского народа и его сынов – героев Отечественной войны».

За постановлением ЦК последовал целый ряд документов местного уровня: Постановления Бюро Татарского обкома партии «Об ошибках и недостатках в работе Татарского научно-исследовательского института языка, литературы и истории» от 6 октября 1944 г. и «О состоянии работы по составлению «Очерков по истории Татарской АССР» от 21 марта 1946 г.

ЦК партии предписывал: «Обязать Татарский обком ВКП(б) тщательно проверить работу Татарского института языка, литературы и истории и в соответствии с результатами проверки принять необходимые меры».

Бюро обкома, исполняя это постановление, отметило, что институт не справился с возложенными на него задачами по составлению истории Татарии и, по утверждению проверявшей институт комиссии, «не сумел выпустить ни одной серьезной работы на актуальным темы по истории Татарии» (17, 51). В связи с этим предлагалось: «Просить ЦК ВКП(б) организовать постоянную комиссию по истории Татарии при Институте истории Академии Наук СССР, на которую возложить как разработку наиболее сложных и неизученных вопросов истории Татарии, так и редактирование важнейших научных и научно-популярных трудов Татарского научно-исследовательского института... а также поручить этой комиссии приступить к составлению развернутого проекта по истории Татарии...» (17, 52).

Таким образом, все исследования по истории татарского народа и ТАССР должны были находиться под жестким контролем центральных партийных органов на соответствие методам марксизма-ленинизма и «исторической правде», как ее понимали официальные партийные идеологии.

Под запретом для исследователей оказался целый пласт истории татарского народа. Признавались «явно расходящимися с исторической правдой» оценки Золотой Орды как прогрессивного государства с высокоразвитой экономикой и культурой, отождествление истории Золотой Орды с историей современного татарского народа. Историкам рекомендовалось оценивать «присоединение Казани к Москве» как «исторически прогрессивное» явление, а влияние ислама на историю и культуру татарского народа как сугубо отрицательное. Увлечение историков изучением древней и средневековой истории

татарского народа объявлялось пропагандой национализма, пантюркизма и панисламизма. Рекомендовалось основное внимание уделять советскому периоду татарской истории, участию татар в революционной борьбе и социалистическом строительстве.

Региональная и национальная истории в союзных республиках, хотя и в сокращенном виде, но изучались. В 1943 г. была издана «История Казахской ССР». А.М.Панкратова и другие ее составители полагали, что «говорить о завоевании царизмом Казахстана как о «наименьшем зле» не следует». Однако эта точка зрения не получила своего развития. Критикуя ее сторонников за «потакание националистическим тенденциям» в освещении истории Казахстана, член-корреспондент АН СССР А.Ефимов выдвинул противоположную теорию о том, что история отдельных народов России не может изучаться как «субъект», а только как «объект». Выдвигалась идея о существовании «неисторических народов», т.е. об отсутствии у малочисленных народов собственной истории вне их колониального существования.

Во многих республиках принимались решения по эпосам и историческим трудам подобные постановлениям 1944 г. Нередко можно было слышать обвинения, что в трудах по истории Казахстана, Татарии, Бурят-Монголии, Белоруссии и других республик «продолжают еще пользоваться кредитом всякого рода националистические теории». Только в ТАССР и только по учебно-методической литературе в 1937 г. в список уничтожения, как идеологически вредных, вошло 61 название.

В 1940–50 гг. преподавание истории ТАССР вовсе не велось. Некоторые сведения по истории татарского народа учащиеся могли получить в школьном курсе татарской литературы. Однако и эта возможность была крайне ограниченной. В 1948 г., а затем и в 1952 г. вышли соответствующие постановления Татарского ОК ВКП(б) о недостатках и ошибках в учебнике- хрестоматии по татарской литературе для 8 класса. Учебник был назван вредным, контрреволюционным, пропагандирующим мракобесие, не отвечающим требованиям коммунистического воспитания (18, 26). Авторы обвинялись в том, что они «ошибочно» оценивали движение джадидизма, которое следовало беспощадно разоблачать как панисламистскую, пантюркистскую реакционную идеологию и «объяснять ученикам его контрреволюционную сущность». В последовавшем в ответ на руководящие указания партии приказе Министра просвещения ТАССР говорилось, что следует, «давая оценку общественным движениям II половины XIX в., подчеркивать, что буржуазно-националистическое течение джадидизм с само-

го начала являлось реакционным, контрреволюционным движением, что джадидисты были злейшими врагами трудового народа» (12, 50).

Таким образом, идеологической «чистке» был подвергнут и тот исторический материал, который содержался в курсе татарской литературы.

В 1930–50-е гг. в школах сохранялось изучение краеведческого материала. Был накоплен большой опыт по собиранию и использованию на уроках истории ССР краеведческого материала, особенно в 50-е гг. В работах А.Ф.Родина показан опыт изучения истории родного города (195) и родного села (196). Образовательное и воспитательное значение систематического применения краеведческого материала в преподавании истории ССР показано Н.П.Кузиным (126). В процессе изучения этого вопроса он показал, что использование краеведческого материала не только повышает интерес учащихся к истории своей Родины, но и способствует воспитанию глубоких патриотических чувств. В диссертации Н.П.Кузина, краткое содержание которой им позднее было опубликовано (127), подробно разработана и методика применения краеведческого материала в преподавании истории ССР.

По вопросам школьного краеведения опубликован и ряд других трудов (128). Были опубликованы и исследования об особенностях краеведческой работы в национальных школах Татарстана (216). В журналах «Просвещение и жизнь» и «Татарстан» публиковались методические статьи: «Методы краеведческой работы в школе» и «Изучение края в школе» Н.Надиева, «Школьное краеведение в рамках Татарстана» П.Краснова.

Многие вопросы исторического образования получали освещение в журнале «Преподавание истории в школе», а также в 60 защищенных диссертациях по проблемам содержания и преподавания школьных исторических курсов. Ряд из них посвящены применению в преподавании краеведческого материала. (208, 117). В послевоенные годы вопросы преподавания истории получили разработку также в многочисленных докладах учителей, представленных на «Педагогические чтения» (51, 383). В журнальных статьях, диссертациях и докладах были раскрыты проблемы формирования исторических понятий о государстве, классах, классовой борьбе, роли народа в освободительных войнах и в создании культуры, роли личности в истории и т.д.

Однако и с краеведением существовал ряд серьезных проблем. Курс краеведения в школе состоял из сведений по географии, природе, этнографии, экономике региона. Собственно историческое краеведение занимало незначительное, второстепенное место. Особенно

ярко такая тенденция прослеживается в программах ГУСа, переработанных для татарских школ (186).

Развитием краеведческой работы в 1920–30-е гг. активно занимались Академцентр при Наркомпросе, Общество изучения Татарстана и другие организации. При Центральном Совете ОИТ были созданы секции. Изучение истории края входило в задачу секции культуры и быта. Общество придавало большое значение вовлечению в краеведческую работу студентов и учащихся. В составе общества были созданы студенческое бюро и секция школьного краеведения во главе с Н. Надиевым и Н. Калининым.

Перед Школьной секцией были поставлены следующие задачи: «Изучить практические нужды школы, собрать конкретный материал в помощь учителю, издавать методические письма, пособия, создать школьно-краеведческий музей или кабинет, краеведческие кружки, вовлекать работников народного образования в краеведческую работу» (203, 36).

Бюро начало работу по выявлению в республике школьных краеведческих кружков и организаций. В июне 1929 г. состоялось заседание секции с обсуждением ряда докладов установочного характера («Краеведение в школах» – Н. Калинин, «Краеведение в татарской школе» – Н. Надиев), а также докладов из опыта работы («Краеведение в Тетюшском педтехникуме» – П. Енгурина).

Исходя из положений, высказанных наркомом просвещения А. В. Луначарским еще в 1921 г. на I Всероссийской конференции по краеведению о том, что нашей стране нужна «школа, примкнувшая к хозяйству данной области, а следовательно, к ее географии, к ее историческим условиям, к ее этнографии», казанские краеведы высказывались за то, чтобы краеведческая работа в школе строилась как учебная и внеклассная, ставилась задача «наполнить предметные программы конкретным краеведческим содержанием». Но и позднее краеведение ограничивалось изучением кратких сведений по истории родного села, города, района.

Изучение истории республики в этом курсе не предусматривалось. Среди учебных и методических пособий, изданных в 1940–50-е гг. нам удалось обнаружить лишь несколько пособий, относящихся к изучению краеведения в школе: пособие для учителей географии в 5–8 классах Александрова «Школьные краеведческие экскурсии по географии в пределах ТАССР», «Школьная экскурсия в Болгары» Бахтиярова, литературно-краеведческое пособие для учителей «Казань в художественной литературе» (6, 6).

В 50-е гг. под руководством Министерства просвещения ТАССР ежегодно издается 70 учебников для татарских школ, в том числе и переводных, из них 30 оригинальных учебников по родному языку и литературе, русскому языку и литературному чтению. Но в этом перечне отсутствуют учебники по истории ТАССР.

Издание «Пособия по истории ТАССР» для 4 и 7–8 классов вошло в перспективный план издания пособий и методической литературы Министерства просвещения ТАССР только на 1963–65 гг. В 1963 г. планировалось выпустить еще одно пособие: Бурмистров Н. А., Литвин А. Л. «Организация работы историко-краеведческого кабинета в школах ТАССР» (учебно-методическое письмо) (7, 3). Министерство просвещения ТАССР признавало, что положение с изданием учебников для национальной школы неудовлетворительно. Подготовкой учебников к изданию занимался в министерстве сектор учебников. До 1950 г. он состоял из 5 человек, но после ежегодных сокращений, здесь был оставлен только один инспектор. В своем предложении в ОК КПСС об улучшении качества издания учебников от 4 июня 1956 г. министр просвещения А. Г. Валиуллина пишет, что объем работы стал значительно больше в сравнении с тем временем и «неподоблен для одного лица» (8, 9). Однако и в предшествующий период при наличии необходимых кадров сектор учебников не занимался подготовкой учебников по истории ТАССР (1; 3; 4).

До 1965 г. краеведческий материал по истории изучался преимущественно во внеклассной работе. В справке по результатам проверки в 1959 г. состояния преподавания истории в школах Мамадышского района изучение истории родного края анализируется только в разделе «Внеклассная работа». Основными видами внеклассной краеведческой работы были: создание школьного музея и использование его в учебной работе, факультативные занятия по истории, тематические вечера, которые помогают эмоциональному восприятию содержания исторических событий и фактов.

Весьма распространенной формой историко-краеведческой работы в школах являются исторические кружки, клубы. Результативна такая работа, как конкурсы сочинений и рефератов, организация школьных ученических конференций. Популярной среди школьников формой внеклассной работы являются викторины, олимпиады и конкурсы – они стимулируют интерес к истории своего края, чтению краеведческой литературы.

Важное место в системе историко-краеведческой работы в школе занимают экскурсии, походы и экспедиции.

Экспедиции условно делятся на учебные и внепрограммные. Учебные экскурсии исходят из требований программы, они предусматривают конкретизацию, локализацию теоретического и общехисторического материала. Экскурсии такого типа ограничены временем и материалом. Внепрограммные экскурсии предполагают преимущественно воспитательные задачи (203, 115).

Характерно отмеченное комиссией Министерства просвещения ТАССР отношение педагогов к предмету: «Учителя истории слабо знакомы с историей местного края. В районной библиотеке имеется несколько десятков книг по истории ТАССР, но в формулярах книг нет ни одной фамилии из 46 историков района» (9, 13). Подобное отношение представляется нам не просто проявлением равнодушия педагогов к изучению истории родного края, но следствием всей школьной политики того времени, отодвинувшей данный курс на задворки учебного процесса.

На совещании работников просвещения, созванном Министерством просвещения РСФСР в Казани в 1959 г. по вопросам перестройки национальных школ, из всех министров просвещения автономных республик только представители Башкирии подняли вопрос о необходимости преподавания национальной истории: «Мы считаем целесообразным в программы школ РСФСР **по истории** (выделено нами. – М.Г.) и географии внести некоторые вопросы географии и истории Башкирской АССР, с которыми должны быть осведомлены учащиеся в целях образовательных и воспитательных» (10, 13). Представители других республик, в том числе и ТАССР, эту проблему не затрагивали.

В мае 1965 г. ЦК КПСС и СМ СССР приняли постановление «Об изменении порядка преподавания истории в школах». Вместо элементарного и систематического изучения курсов истории вводился принцип линейности, устанавливалась синхронность изложения отечественной и зарубежной истории, закреплялось изучение первоисточников в курсах истории СССР, вводилось изучение истории союзной республики, в программы включалось изучение краеведения «с древности до наших дней». Для этого в программах предусматривались специальные краеведческие темы, например: «Наш край в годы социалистического строительства» (188, 86). Действующие программы для 8-летней и средней школы предусматривали, начиная с 4 класса, знакомство учащихся с наиболее важными событиями из истории своего края, с его героями и известными людьми. В 7–10 классах программой было предусмотрено определенное количество часов для изучения краеведческого материала и привлечения учащихся к его сбору и обработке.

Краеведческий материал включался в уроки истории СССР, преимущественно по советскому периоду. Краеведческий материал прежде всего стал использоваться на уроке. Для этого он должен был соответствовать основному содержанию урока, быть полноценным с научной точки зрения, иметь воспитательное значение, являться типичным для данной местности, быть небольшим по объему и посильным для самостоятельного анализа учащимися.

Краеведческий материал может включаться в учебный процесс в разных формах, работа с ним осуществляется различными приемами. При этом время, необходимое для его изучения, может быть сэкономлено за счет сокращения опроса, конспективного изложения некоторых несложных вопросов новой темы, путем вынесения отдельных вопросов для самостоятельного изучения дома и т.д. Краеведческий материал, включаемый в урок, вызывает в сознании учащихся связь истории с окружающей их конкретной обстановкой, ведет к развитию интереса к предмету и повышению качества знаний (203, 105).

Активно разрабатывать и распространять методику использования краеведческого материала на уроках истории стал Татарский институт усовершенствования учителей (ТИУУ). ТИУУ и кафедра истории СССР КГПИ подготовили и издали программу факультатива по истории Татарской АССР (автор И.М.Абдрашитова).

На базе института проводятся семинары для учителей истории с лекциями краеведческого характера. Например, С.Ш.Гафаровым была прочитана лекция «О культурной революции в СССР (по материалам ТАССР)» (5, 24). Большое количество методических разработок размножается институтом на ротаторе и рассыпается в районные, городские методкабинеты, руководителям кустовых методобъединений учителей истории, в «каждую среднюю школу – центр методической работы в районе».

В 1956–57 учебном году для учителей истории выпускаются следующие пособия: «Краеведческая работа в школе (из опыта Апастовской средней школы)», Устожанин Е.И. «Татария в борьбе за коллективизацию сельского хозяйства». Распространяются и поурочные разработки отдельных тем (5, 41). В этот же период выходит и отдельное методическое пособие для учителей по краеведению (136) и пособия для учеников (174; 65).

Учебники по истории Татарстана, вышедшие в этот период, отличаются по своему уровню от учебников по истории СССР и Новой истории, выпущенных в центре. Материал подается сухо, сжато, бегло, в сильно сокращенном, урезанном виде. Язык учебника сухой и невыразительный, как и иллюстрации. Отсутствует словарь терминов, очень

мало дано разъяснений новых терминов и сложных понятий. Список литературы для дополнительного чтения очень краток и односторонен: в основном представлены произведения по советскому периоду.

Весь текст разделен на крупные главы и параграфы, пункты в параграфах не выделяются. Параграфы не одинаковы по объему. На тему «Хозяйство Волжской Булгарии» (§5) отведено полстраницы, на §39 – 1 стр., на §64 – 5 стр., §7 («Связи Волжской Булгарии с другими странами») состоит из 10 предложений – менее половины страницы.

Наличие «синхронистической таблицы» основных дат и событий истории СССР и ТАССР позволяло использовать межкурсовые связи. Этому способствовали и вопросы, направленные на актуализацию знаний, полученных учащимися в курсе «История СССР»: «Сопоставьте черты общественного строя булгар и славян?» (102, 14).

В учебнике «История Татарской АССР», выпущенном в 1970 г. (102), помещено мало заданий, отсутствуют вопросы, предваряющие изучение новой темы и обеспечивающие связь нового материала с пройденным. Нет вопросов и после параграфов на повторение пройденного, а имеющиеся вопросы и задания помещены в конце глав и носят, в основном, репродуктивный характер. Преобладают вопросы на повторение, мало заданий, рассчитанных на развитие мышления учащихся, на сравнение и сопоставление фактов и событий.

Пособие содержит отрывки из исторических документов и вопросы к ним, которые следуют практически за каждым документом. Эта положительная сторона учебника в последующих его изданиях исчезает. Более поздние издания пособия в методическом плане оказались менее удачными. Особенно в этом плане выделяется 4-е издание учебника. В отличие от ранних изданий, где текст занимает лишь 1/2 страницы учебника и оставлены широкие поля, на которые вынесены заголовки параграфов, что облегчает восприятие печатного текста учащимися, в данном издании учебный материал дается сплошным текстом и занимает всю страницу, – при отсутствии разделения параграфов на пункты и плохом качестве печати это крайне затрудняет чтение и утомляет глаза учеников. Уменьшилось количество приводимых в учебнике отрывков из источников, имеющиеся отрывки давали в основном одностороннюю картину событий прошлого.

В пособии мало учебных исторических карт. Карты, имеющиеся в 1-м издании не вошли в последующие. Работа с имеющимися черно-белыми штриховыми картами для учеников затруднена, в том числе и небольшими размерами карт.

Учебник содержит большое количество иллюстративного материала, однако отсутствие цветных иллюстраций и невысокое каче-

ство имеющихся сводит на нет преимущества богато иллюстрированного пособия. В учебнике преобладают черно-белые рисунки: реконструкции, исторические картины, нет ни одной фотографии, даже советский период иллюстрируется рисунками довольно плохого качества. В 4-м издании, по сравнению с 1-м, сократилось количество иллюстраций и снизилось их качество. Сохранившиеся рисунки были даны в уменьшенном формате, в результате чего мелкие детали иллюстраций сливаются, невозможно рассмотреть изображенные предметы во всех подробностях. Иллюстрации теряли свою информативность, а учебник – эстетические качества и привлекательность. Это отрицательно отражалось и на учебном процессе. Неудобный в использовании и эстетически малопривлекательный учебник не способствовал росту интереса учащихся к изучаемому предмету.

На более высоком методическом уровне находился учебник «История Татарской АССР», вышедший в 1985 г. (106). Учебник содержит 15 больших глав, разделенных на пункты. Заголовки всех пунктов выделены красным цветом. Так же выделены и все встречающиеся в тексте даты, увеличился объем «синхронистической таблицы» (106, 166). Текст расположен на страницах учебника в две колонки, что облегчает визуальное восприятие и усвоение материала. В начале каждой главы дана краткая аннотация, раскрывающая основное ее содержание. Увеличилось количество и качество учебных карт. Многоцветные карты снабжены подробным и понятным справочным аппаратом. Улучшилась содержательность карт, что расширило возможности их методического использования на уроке и в самостоятельных занятиях учащихся.

Учебник обогатился множеством цветных иллюстраций и фотографий довольно высокого качества. Однако сохранялась и часть старых черно-белых иллюстраций. В целом, оформление учебника стало более выразительным, способным привлечь и заинтересовать учащихся. Таким образом, учебные пособия по истории ТАССР ко второй половине 80-х гг. XX в. в методическом плане претерпели определенные изменения. Хотя эти изменения и не были кардинальными, они позволили существенно повысить методическую ценность этих учебников. Особенно по сравнению с крайне низким методическим уровнем пособий, выходивших в 1975–80 гг.

В условиях восстановления истории как учебного предмета в начальной, неполной средней и средней школе, произошли коренные изменения не только в содержании, но и в методике преподавания этих курсов.

Методы обучения изменяются в сторону развития самостоятельности и инициативы учащихся. Словесные методы и приемы обучения,

как правило, слабо активизируют учащихся, часто носят формальный, догматический характер. Возникает необходимость разработки определенной дидактической системы, важное место в которой должно быть отведено самостоятельной работе учащихся с учебником, справочной литературой, документом, хрестоматией, наглядными пособиями.

Серьезные изменения происходят и в преподавании истории Татарстана. Преподавание сводится к изучению краеведческого материала. В той или иной мере сохраняется только региональный аспект данного курса, национальная история практически не преподается. В 1930–50-е гг. материал по истории Татарстана изучается в рамках внеклассной краеведческой работы. С 1965 г. начинается активное использование краеведческого материала в преподавании курса «История СССР», создаются новые, относительно стабильные учебники по «Истории ТАССР».

Большое внимание уделяется на уроках и самостоятельной работе учащихся с документами, исторической картой и наглядными пособиями по истории Татарской АССР. Ценным пособием стал появившийся первый учебный диафильм по данному курсу. Однако он не получил широкого распространения в школьной практике.

Изменились требования, предъявляемые к уроку. Прежняя практика, когда учителей приучали работать только по инструкции, по методическим разработкам, не развивала самостоятельного подхода учителя к педагогической работе, не стимулировала его творческой мысли, инициативы и интереса к методическим проблемам.

В 1950-е гг. институты усовершенствования учителей и методические органы стали меньше заниматься опекой учителей, не только оказывали различные виды педагогической помощи им, но и поощряли самостоятельное разрешение практических вопросов методики и поиск новых путей ее усовершенствования на основе передовой педагогической теории.

Большое место в научно-методической работе учителей занимает вопрос активизации методов учебной работы. Учителя не ограничиваются уже передачей ученикам одного фактического материала, а стремятся вооружить их умениями и навыками, необходимыми для самостоятельной работы. Большой опыт, особенно в 50-е гг. XX в., накоплен по собиранию и использованию на уроках истории СССР краеведческого материала.

Однако основные недостатки действующей с 30-х гг. системы исторического образования не были устранены, и она в основных своих чертах оставалась неизменной и отставала от требований жизни.

В связи с вышеизложенным в главе I мы можем сделать следующие **выводы**. Процесс становления преподавания истории татарского народа и Татарстана связан с процессами реформирования татарской национальной системы образования, введением в преподавание светских дисциплин, модернизацией методики преподавания в начале XX в. В этот период активно вводится преподавание курсов истории татарского народа в новометодных школах и медресе.

Для периода становления преподавания истории татарского народа характерно сочетание традиционных для татарских религиозных учебных заведений методических приемов с новыми методами преподавания, заимствованными в передовой зарубежной и российской педагогике. Сторонники реформы национальной системы образования стремились использовать традиционные методы в обновленном виде, стремясь приспособить их к требованиям современности. Специфическим было стремление сочетать светское образование и традиционное религиозное воспитание.

Дальнейшее развитие преподавания национальной истории тесно связано с переходом к широкому использованию в преподавании достижений современной европейской и российской дидактики, изучением передового зарубежного опыта преподавания и внедрением его в школьную практику.

Изменения в методике обучения были вызваны требованием времени и проходили под эгидой повышения эффективности преподавания.

Преподавание истории татарского народа строилось на принципах природообразности, последовательности, непрерывности, систематичности. Преобладали вербальные методы преподавания: беседа, лекция. Использовались и методы, развивающие познавательные способности ребенка, самостоятельность мышления. Важное место занимали и наглядные методы обучения, роль которых все более возрастила. Стали распространяться методы, помогающие проводить эффективный мониторинг состояния знаний учащихся, диагностику учебного процесса и своевременно его корректировать.

С появлением учебников по истории татар, их методический аппарат стал во многом определять и методику преподавания.

Методика преподавания истории татарского народа переживала период своего становления, шло оформление истории татарского народа как самостоятельного предмета преподавания, определялось и формировалось содержание курса, выявлялись основные подходы к его изучению. Процесс этот продолжался, несмотря на ликвидацию традиционных татарских учебных заведений, в рамках советской школьной системы.

Преемственность основных направлений развития методической мысли сохранялась вплоть до 1920–30-х гг. С отказом от преподавания истории как отдельного предмета, прекратилось и преподавание истории татарского народа, сведенное к кратким краеведческим экскурсам.

В середине XX в. методика преподавания курса «История ТАССР» фактически сводилась к методике краеведческой работы, и конкретизация материала курса «История СССР» на местном материале. История татарского народа практически не изучалась. Ряд периодов и тем находились под запретом. Предпочтение отдавалось истории революционной борьбы и гражданской войны в крае. Изучение краеведческого материала фокусировалось на локальном уровне. В методике активно использовались методы поисковой краеведческой работы, музейного дела, появлялись новые краеведческие учебные пособия.

## ГЛАВА II. Основные направления развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в современной средней школе

### *§1. Роль и место изучения истории татарского народа и Татарстана в школьном образовании и современные требования к обучению*

В последние годы развитие системы образования в РФ связано с развитием процессов регионализации и стандартизации, разработкой вариативной и инвариативной частей содержания исторических курсов.

Принятые в этот период Государственный образовательный стандарт (165), Федеральная программа развития образования в России на 2000–2005 гг. (164), Национальная доктрина образования РФ (157), Доктрина образования РТ, Обязательный минимум содержания общего образования (167) и другие официальные документы предусматривают наличие в содержании общего среднего образования федерального и национально-регионального компонентов.

Национально-региональный компонент (НРК) призван отвечать потребностям и интересам народов нашей страны в области образования, он позволяет организовать изучение родного языка, социокультурных особенностей региона, национальных традиций и истории. Однако существующее распределение учебного времени между этими компонентами, при котором на НРК отводится 15% от общего количества часов, не всегда можно признать оптимальным.

Такое соотношение двух компонентов предполагает конкретизацию содержания исторического образования на региональном и локальном материале. В условиях Республики Татарстан подобный подход не учитывает этно-культурных особенностей региона. За счет НРК осуществляется изучение не только истории Татарстана, но и второго государственного языка РТ – татарского и родной литературы. Кроме того, сложившееся за последние годы изучение истории татарского народа и Татарстана как самостоятельного курса, включающего в себя не только историю Татарстана, но и историю татарского народа, в целом показало свою эффективность и жизнеспособность. Переход к изучению истории Татарстана в небольших блоках в рамках курса истории России явился бы в этой связи шагом назад и фактически привел бы к снижению уровня знаний школьников по родной истории. Сохранение самостоятельного школьного курса яв-

ляется необходимым условием успешного преподавания истории татарского народа и Татарстана. Кроме того, ограничение преподавания существующим на сегодня количеством часов не позволяет в полной мере реализовать оба аспекта данного курса: и национальный и региональный компоненты.

Результаты анкетирования (см. приложение №2) проведенного среди учителей истории, показали, что половина опрошенных считает недостаточным количество часов, отводимых на преподавание курса «История татарского народа и Татарстана».

Значение самостоятельного курса «История татарского народа и Татарстана» тем более велико, что история татарского народа и других народов, населяющих РФ (кроме русского) практически не изучается в курсе истории России. Изучение опыта построения исторических курсов в зарубежных странах, в первую очередь, в многонациональных федеративных государствах, показывает, что отнюдь не всегда федеральный компонент исторического образования должен преобладать над региональным. Более того, в ряде стран (Великобритания, Швейцария) историки и педагоги считают, что национальная история может стать основой для построения всего школьного исторического образования. (249, 18)

С введением преподавания самостоятельного курса истории Татарстана происходит переход от изучения только региональной истории ТАССР к изучению курса, объединяющего в себе региональный и этнический аспекты в истории татарского народа и Татарстана. В связи с изменением содержания и концепции построения курса меняются и подходы к его преподаванию. Это требует использования специфических методических приемов для успешного сочетания в рамках единого школьного курса локальной и региональной истории (Республики Татарстан и народов, населяющих ее) с национальной, этнической историей татарского народа, которая в силу исторических условий формирования и развития татарского этноса выходит далеко за географические рамки территории современной РТ, и хронологически охватывает более широкий период по сравнению со временем существования государственных образований на территории Волго-Уральского региона.

От оптимального сочетания регионального и этнического компонентов во многом зависит успешное изучение всего курса. Оба эти компонента неразрывно связаны друг с другом, и преобладание в процессе преподавания того или иного может привести к сложностям в понимании и усвоении ключевых вопросов курса. Не изучив должным образом предысторию тюркских народов – предков современных

татар до их появления в Среднем Поволжье невозможно понять причины многих глубинных процессов, происходивших в истории татарского народа и региона в целом. Кроме того, важность и необходимость этнического аспекта школьного курса истории татарского народа и Татарстана также и в том, что преподаваемый ныне курс истории Отечества («История России») остается по-прежнему курсом истории становления российской государственности. Существуют попытки вести преподавание курса «История народов и государства России», однако имеющиеся программы и учебники мало отличаются от программ уже существующих курсов истории России и фактически остаются по-прежнему курсами истории русской государственности. Доля национальной истории народов РФ в них еще крайне мала. (103; 80)

Чрезмерное увлечение в процессе преподавания курса «История татарского народа и Татарстана» этническим аспектом также грозит превратить этот курс из истории татарского народа в тюркскую историю. Кроме того, нельзя не учитывать при изучении этого курса многонациональный и поликонфессиональный состав общества РТ. В связи с этим необходимо найти и оптимальное сочетание в рамках данного курса изучения истории татарского народа с историей других населяющих республику народов края (особенно финно-угорских). Важной проблемой является и согласованность процесса преподавания курса истории татарского народа и Татарстана с курсами «Всеобщей истории» и, в первую очередь, с «Историей России». Поиск оптимального сочетания в школьном преподавании локальной, региональной, национальной и мировой истории является актуальной тенденцией мировой дидактики истории. (246, 127; 248, 694) Существующие сегодня программы по истории татарского народа и Татарстана не всегда отвечают данному требованию. Кроме того, до сих пор отсутствует целостная программа, охватывающая весь курс истории татарского народа и Татарстана.

В общеобразовательных школах РТ начиная с 1992/93 учебного года, вводилось преподавание истории Татарстана в 5 классах и с 1993/94 учебного года – курса «История Татарстана и татарского народа» в 8–11 классах. Тогда же был создан ряд программ по преподаванию данного курса.

Имеются программы, составленные в более ранний период, такие как «Культура, литература и история родного края» (129). Однако они не соответствуют современным требованиям, предъявляемым к историческому образованию; материал программ крайне идеологизирован, история в них занимает очень мало места.

С 1991 г. в казанской гимназии №2 в 5–11 классах преподается «История татарского народа и Татарстана» по программе, составленной доктором исторических наук Р.У.Амирхановым. В 5–6 классах по этой программе изучаются краткие рассказы по истории Татарстана, в 7 классе – история культуры татарского народа, с 8 класса начинается изучение истории татарского народа и Татарстана с древнейших времен.

В 1992 г. вышла в свет программа «История и культура Татарстана» для учащихся 5–11 классов средней школы, составителями которой являлись З.З.Мифтахов, Д.Ш.Мухамадеева, К.Р.Синицына и др. (168).

В 1996/97 учебном году велась подготовка программ по истории Татарстана и татарского народа двух авторских коллективов:

1) Программа, составителями которой являлись Р.Г.Фахрутдинов, И.Гилязинев, Ж.Миннулин, Б.Ф.Султанбеков, рассчитана на три класса. В 8 классе предполагалось изучение периода с древнейших времен до XVI в., в 9 классе – с XVI в. до 1917 г., в 10 классе – с 1917 г. до наших дней;

2) Вторая программа рассчитана на 4 класса (авторы: З.З.Мифтахов, К.Р.Синицына, О.Синицын, И.Гафаров, Г.Мустафина и др.). Предполагалось изучение в 8 классе периода с древнейших времен до I пол. XVI в., в 9 классе – II пол. XVI – XVIII вв., в 10 классе – XIX в. и в 11 классе – XX в.

В результате, для использования в школах был принят второй вариант, однако вышла в свет только программа Р.Г.Фахрутдинова, охватывающая I часть курса (древность и средневековье) (95). Программа рассчитана на 48 учебных часов, по учебному плану МО РТ отводится 34 часа (97, 16). Огромный и крайне важный период древней и средневековой истории татарского народа невозможно уложить в такие узкие рамки, поэтому на усмотрение преподавателей оставлено право творческой работы по выбору оптимальной формы охвата изучаемого материала в рамках отведенных учебных часов. Автор предлагает проведение (помимо уроков) семинаров с докладами учащихся по отдельным периодам и крупнейшим историческим событиям и другие формы методической работы (95, 49). Большое внимание в программе уделено древним тюркским племенам Евразии, раннесредневековым государствам татарского народа, наиболее подробно изучается история Золотой Орды (15 часов) и Казанского ханства (11 часов), показана краткая история других татарских ханств. Широко представлена не только политическая и социальная история, но и история материальной и духовной культуры татарского народа. В конце программы имеется обширный список дополнительной лите-

ратуры по каждому из разделов программы, содержащий основные исследовательские работы и наиболее важные источники. Список предназначен для использования учителями и учениками в дополнение к краткому списку, приведенному в учебнике (229, 250). По одному часу отводится в программе на вводный и итоговый уроки. На вводном уроке происходит знакомство учащихся с предметом изучения курса: «Татарский народ и его современная форма национальной государственности – Республика Татарстан». Заключительный урок отводится на краткий анализ основных периодов истории татарского народа и Татарстана с перечислением значительных исторических событий и дат, крупнейших исторических деятелей и представителей культуры. В краткой объяснительной записке к программе освещаются новые подходы к построению курса, соответствующего требованиям современности, ставится задача всестороннего изучения истории всего татарского народа, всех его этнографических групп, а не только той части татарского народа, которая проживает в РТ. В пояснительной записке даются и некоторые методические рекомендации по преподаванию курса.

Существует ряд авторских программ, рассчитанных на изучение (в том числе и факультативное) истории культуры татарского народа. Некоторые учителя и школы работают по собственным авторским программам (70; 217).

Однако наибольшее распространение в современной школьной практике получили рекомендации по примерному планированию, составленные ИПКРО на основе существующих учебников по истории Татарстана (97).

Пособие направлено на формирование единой, целостной системы преподавания истории и обществоведческих дисциплин в образовательных учреждениях Республики Татарстан и призвано оказать практическую помощь учителям школ и гимназий при формировании содержания преподаваемых дисциплин.

Информационно-методическое пособие содержит примерные варианты тематического планирования учебных курсов историко-обществоведческого цикла первого концентра, рекомендации к преподаванию и список учебной литературы, используемой в школах Российской Федерации и Республики Татарстан. Планирование носит примерный характер. Учитель может использовать его в качестве ориентира, творчески адаптируя к местным условиям и специфике учебного заведения.

Практически все варианты планирования включают три основных блока. Первый – вводная часть. Она предназначена для формирова-

ния у учащихся понятия об учебном предмете и целях изучения курса. Здесь же возможно знакомство с исторической и историографической основой предмета. Второй блок – учебно-тематическое планирование. Оно охватывает содержание самого предмета и распределяет его поурочно. Формулировки тем в программе даны для учителя, темы уроков могут быть изменены в соответствии с возрастными особенностями детей. В тех случаях, когда тема урока объединяет материал двух или трех параграфов учебника или учебного пособия, учителям рекомендуется тщательно определить объем изучаемого материала, отобрав наиболее значимый для формирования исторического мышления и гражданского воспитания. Третий блок – резервное время. По усмотрению учителя оно может быть использовано для более глубокого изучения отдельных тем или для получения дополнительных знаний учащимися. Предложенная тематика занятий может быть использована учителем по его усмотрению, учитель также может разработать собственные темы для углубленного или дополнительного изучения. На практике резервное время нередко используется и для проведения повторительно-обобщающих уроков и уроков проверки знаний.

Авторы информационно-методического пособия исходили из принципа, что на уроке изучается не учебник, а учебный курс. Поэтому задача учителя – выделить главное в изучаемом материале и организовать его усвоение учащимися. Учителю рекомендуется также четко продумывать домашние задания, акцентируя внимание учащихся на нескольких ключевых вопросах, знание которых является обязательным. К сожалению, в самой программе не приводится перечень этих ключевых вопросов и заданий, обязательных для изучения. Учитывая, что обязательный минимум образования по истории Татарстана в данный период еще не был разработан и утвержден, все обязанности по его определению возлагались в данном случае на плечи учителя.

К концу изучения каждого курса истории учащиеся должны знать «наиболее важные вехи в истории стран, вклад народов этих стран в формирование мировой цивилизации, прослеживать исторические закономерности в развитии человечества, его культурном становлении» (97, 4). Имеющиеся в данном пособии программы по истории Татарстана не позволяли осуществить это в полной мере. Изучение курса «История Татарстана» проходило в отрыве от остальных курсов, отсутствие синхронности затрудняло включение материала по истории татарского народа и Татарстана в общий контекст отечественной и мировой истории. Это не позволяло проводить интегрированное изучение ряда близких тем в курсах всеобщей и отечественной истории, при изучении ряда периодов истории Татарстана (особенно XVII, XVIII,

XX вв.) приходилось вновь повторять уже изученные в курсе истории России материалы. Фактически невозможно было реализовать связи истории Татарстана с другими историческими курсами.

В предложенной в данном методическом пособии программе по истории Татарстана для 7 класса отводится меньше времени, чем в программе, разработанной Р.Г.Фахрутдиновым, на изучение того же периода истории. На каждый раздел курса отводится на 1 час меньше, а на раздел «Золотая Орда» – на 8 часов меньше (7 часов вместо 15) учебного времени. Сделано это за счет сокращения изучения таких тем, как ранние тюркские племена и государства татарского народа, Крымское, Сибирское и другие татарские ханства.

Программа для 9 класса «История Татарстана с середины XVI в. до конца XVIII в.» фактически представляет собой региональную историю Казанского края – история татарского народа представлена в данной программе в недостаточном объеме. Акцент сделан на социально-экономическое и политическое развитие, недостаточно внимание уделено культуре.

Определенные проблемы с преподаванием курса истории татарского народа и Татарстана возникли в связи с переходом к концентрической системе преподавания исторических дисциплин. В Республике Татарстан этот переход происходил постепенно. В результате к 1999 г. сложилась следующая картина. Курсы истории Отечества и всеобщей истории переведены на концентрическое преподавание и изучались параллельно, начиная с 6 класса. История татарского народа и Татарстана изучалась с 8 класса, и в результате возникла ситуация, при которой отсутствовал параллелизм в преподавании курсов истории.

В 8 классе изучалась история татарского народа и Татарстана с древнейших времен до середины XVI в., тогда как курсы истории Отечества и всеобщей истории охватывали в 8 классе XIX в. В 9 классе по истории Татарстана изучался период с середины XVI в. по XVIII в., а по всеобщей истории и истории России – XX в. Таким образом, всеобщую историю и историю России заканчивали изучать в основной школе. Однако, учащиеся, окончившие школу в 9 классе, не успевали изучить полностью историю Татарстана. Кроме того, с переходом в 10 – 11 классах ко второму концентру и изучению истории цивилизаций, курс истории Татарстана сохранял линейную систему преподавания. Учащиеся должны были продолжать изучение истории Татарстана XIX и XX вв., тогда как по истории мировых цивилизаций и российской цивилизации начинали изучение с древнейших времен. Кроме того, в условиях перехода к концентрической системе возникали и другие проблемы: одни периоды истории Татарстана изучались дважды, тогда как другие оставались неизученными.

Таким образом, история Татарстана выпадала из общей схемы изучения истории, отсутствовала синхронность в изучении курсов, не было соответствия между объемом изучаемого материала и количеством учебных часов. Структура преподавания, сложившаяся в переходный период, отрицательно влияла на учебный процесс. Учителям приходилось сжимать учебный материал и проходить его бегло, что не способствовало его успешному и прочному усвоению. Учителя использовали, в основном, метод школьной лекции; на уроке была высока активность учителя и низка активность учащихся; преподаватели стремились как можно больше материала пройти на одном уроке. Приходилось отбирать из учебного материала только наиболее важные, ключевые моменты, остальные вопросы изучались кратко, обзорно. Как правило, на уроках преобладали репродуктивные методы и соответствующая деятельность учащихся.

Кафедрой социально-экономических дисциплин ИПКРО РТ предложено два варианта изучения истории Татарстана в условиях концентрической системы. Первый вариант предусматривал интегрированное изучение истории Татарстана и России с фиксированным распределением часов. На историю Татарстана отводилось 16% предметного времени: 9 учебных часов в 6 классе, 11 – в 7 классе и по 20 часов в 8 и 9 классах. При этом подходе в изучении истории в основной школе сохраняется синхронность, но отсутствует цельное представление о истории татарского народа, которая теряется как предмет. Кроме того, при подобном распределении часов отводится недостаточно времени на изучение периода существования самостоятельных татарских государств.

Второй вариант предусматривал изучение истории Татарстана как отдельного предмета в 8 и 9 классах со следующим распределением материала: в 8 классе после изучения курсов всеобщей истории и истории России XIX в. изучать историю Татарстана с древнейших времен по XVI в. В 9 классе исторический блок предлагалось начинать с изучения истории Татарстана XVII–XIX вв., а затем интегрированно с историей России изучать события XX в. В этом случае история Татарстана представлена в основной школе единым блоком как отдельный предмет, однако нарушаются принцип синхронности преподавания курсов.

Во втором концентре (10–11 классы) оба варианта предполагали изучение региональной истории на обобщенно-теоретическом уровне («История тюркских и угро-финских народов Поволжско-Уральского региона», «История народов Татарстана», «История татарского народа»).

В результате обсуждений, Министерством образования РТ был принят в несколько измененном виде первый вариант. Изменения касались распределения учебных часов в основной школе. В 6–8 классах на историю Татарстана отводилось по 10 часов в год, в 9 классе – 34 часа на изучение истории Татарстана XX в.

Неприемлемость подобного распределения учебного времени, отводимого на изучение курса, очевидна. На изучение важнейших периодов истории татарского народа отводится совершенно недостаточно времени. Учащиеся за 10 учебных часов должны усвоить огромный учебный материал, в результате на каждую большую тему приходится по 1–2 урока. Не представляется возможным изучить основательно за 1 урок такие большие и важные темы, как «Первобытное общество на территории Среднего Поволжья», «Древние тюрки и ранние тюркские государства Евразии», «Волжская Булгария», «Золотая Орда», «Казанское ханство». Возможны два варианта преподавания истории Татарстана при подобном распределении часов: либо существенно сократить учебный материал за счет отказа от этнического компонента курса и изучать только региональную историю (фактически возврат к модернизированному курсу «История ТАССР»), либо изучать весь учебный материал бегло, поверхностно.

Второй вариант фактически уже используется на практике. Методическое объединение учителей истории Приволжского района г. Казани приняло в 2000–2001 учебном году «Рекомендуемое поурочно-тематическое планирование по курсу «История Татарстана», где материал распределяется следующим образом: в 6 классе изучается история Татарстана с древнейших времен до середины XVI в., в 7 и 8 классах учащиеся, не изучавшие ранее историю Татарстана, проходят период с древнейших времен по XVIII в. И в 8 и в 7 классах обучение ведется по одному плану. При этом на тему «Образование и развитие Волжской Булгарии» в 6 классе отводится 1 час, за это время необходимо изучить материал в объеме четырех параграфов (§15 – 17, 22), в 7 классе на урок по теме «Волжская Булгария» приходится §15 – 22. Подобная же ситуация складывается и с другими темами: на изучение большого объема учебного материала отведено очень мало времени. В 7–8 классах пропущена тема «Древние тюрки». О разнообразии методических приемов, используемых учителями, поставленными в такие узкие рамки, говорить не приходится.

Некоторые учителя пытаются выйти из создавшегося положения, проводя уроки истории Татарстана 1 раз в месяц. К каждому уроку ученики получают задания самостоятельно изучить дома соответствующие параграфы учебника, подготовить выступления на основе изу-

чения дополнительной литературы и т.д. На уроке ученики вместе с учителем разбирают изученный материал, выступают с докладами. Несмотря на то, что комбинированный урок, проведенный учителем-методистом Хамзиной Г.Х. по подобной системе, который нам удалось посетить в Богородской средней школе Пестречинского района Татарстана, был проведен с использованием широкого спектра методов и приемов обучения, это не могло исправить всех недостатков, вызванных существующим распределением часов.

Урок по теме «Волжская Булгария» в 8 классе начинался с инсценированного учениками отрывка произведения булгарского поэта Кул Гали «Кыйсса-и Йусуф». Данный прием был использован учителем для создания в классе творческого, приподнятоого настроя, однако содержание выбранного отрывка никак не было связано с дальнейшим ходом урока, и его потенциал не был полностью задействован в активном учебном процессе. Ученикам в подготовленных ими выступлениях не всегда удавалось раскрыть свои темы, большой объем учебного материала и недостаток учебного времени не позволяли учителю подробно останавливаться на каждом аспекте темы. В данных обстоятельствах невозможно проводить и эффективную проверку усвоения изученного учениками на уроке и повторение материала, пройденного на прошлом уроке. Тем более, что важность повторения в данных условиях сильно возрастает, т.к. при подобном подходе к преподаванию истории татарского народа и Татарстана предыдущий урок был месяц назад. Это требует большой самостоятельной работы от учеников и тщательного контроля учителем выполнения самостоятельных заданий в промежутках между уроками. С учетом того, что не все учащиеся в равной степени способны к самостоятельной работе, важность индивидуального подхода к учащимся возрастает. Не имея возможности уделять этому должное внимание на уроке, учителя вынуждены увеличивать нагрузку на внеурочные занятия с учениками.

На уроке была проведена также работа с картой: настенной картой и атласом, составленным доктором исторических наук Фахрутдиновым Р.Г. Однако, из-за недостаточного количества имеющихся в наличии атласов, работать с ними ученики могут только в классе на уроке, что ограничивает возможность их эффективного использования.

Таким образом, несмотря на разнообразие используемых методов и приемов, нам представляется крайне затруднительным достичь эффективного преподавания курса «История татарского народа и Татарстана» при сохранении существующего распределения учебных часов, особенно в 7–8 классах.

В 2001 г. вышла программа курса «История Татарстана» для I концентра (192). Авторы ставили себе целью дать единое, целостное и систематизированное изложение истории региона с древнейших времен до наших дней, однако добиться этого в отведенное учебное время практически невозможно. По данной программе предполагается в 6 классе изучить историю края с древнейших времен до середины XVI в. за 9 учебных часов, и 1 час отведен на вводный урок. В 7 классе за 11 часов предполагается изучить историю края в составе Российского государства (II пол. XVI в. – XVIII в.), при этом нарушается принцип параллелизма в преподавании курсов истории России и Татарстана. Изучение истории Татарстана начинается со II половины XVI в., а история России – с начала XVII в. (192, 5) В 8 классе 10 часов отведено на изучение истории Казанской губернии в XVIII в. и 34 часа в 9 классе на историю Татарстана в XX в. Таким образом, в данной программе сохраняется введенное в 2000/2001 учебном году сокращение учебных часов на преподавание истории Татарстана. Кроме того, данная программа содержит только региональную историю, история татарского народа здесь практически не представлена.

На важнейшие периоды истории татарского народа и Татарстана по данной программе отводится недостаточно времени, приходится изучать их бегло, обзорно, не уделяя им должного внимания. Подобную систему нельзя признать оптимальной. Исходя из этого, авторским коллективом при Центре истории и теории национального образования Института истории АНТ под руководством доктора философских наук Ф.М.Султанова в 2001 г. была создана новая программа по истории татарского народа и Татарстана (187).

Изучение курса «История татарского народа и Татарстана» в средней школе, по мнению авторов, должно соответствовать следующим принципам:

1. Изучать материал по истории татарского народа и материал по истории Татарстана и Казанского края;
2. Учитывать межпредметные связи курсов «Всеобщая История», «История России», «История татарского народа и Татарстана»;
3. Изучать некоторые вопросы интегрированно с другими курсами истории;
4. Количество часов, отводимых по программе на разные периоды истории, должно соответствовать изучаемому материалу (187, 3).

Исходя из этого, авторы предлагают начинать преподавание истории татарского народа и Татарстана не с 6, а с 5 класса (16 часов по 1 часу в неделю в III и IV четвертях), что позволит изучать историю татарского народа параллельно не только с историей России, но и с

всеобщей историей. Увеличить количество часов, отводимых на изучение курса в 6–8 классах, с 10 до 34 часов. Изменить распределение тем в 6–7 классах в соответствии с требованием концентра. Ввести во втором концентре наряду с курсами «История мировых цивилизаций» и «Российская цивилизация» курс «История татарского народа и Татарстана (цивилизационный подход)».

При подготовке программы были изучены существующие на сегодняшний день программы по истории татарского народа и Татарстана, проанализирована складывающаяся в условиях перехода к концентру система исторического образования в РТ. Программа учитывает последние достижения и открытия исторической науки, отражает современные взгляды и уровень исследованности ключевых проблем. Программа написана на основе обобщения собственного опыта преподавания авторами данного предмета в школах г. Казани.

Предлагаемая программа содержит материал, соответствующий обязательному минимуму содержания образования по истории Татарстана и предназначена для углубленного изучения курса. Она состоит из двух частей: программа для I (5–9 классы) и для II концентра (10–11 классы). Обе части программы охватывают период с древнейших времен по XX в., однако во II концентре использован цивилизационный подход к истории татарского народа и Татарстана, применено блочное построение курса. Программа состоит из нескольких блоков, в соответствии с основными сущностными компонентами любой цивилизации: природно-географический (10 класс), демографический (10 класс), геополитический (10–11 классы), этнокультурный (11 класс), духовный (11 класс). Количество часов, отводимое на изучение курса соответствует существующему распределению учебного времени: по 34 часа в 10 и 11 классах.

Авторы сознательно отошли от строго хронологического, линейного построения II части программы. Закончившие основную школу ученики уже имеют представление о хронологии истории татарского народа и Татарстана, знакомы с основными событиями и фактами. Задачей изучения данного курса во II концентре является не просто более углубленное изучение того же самого материала, а использование имеющихся у учеников фактологических знаний для выхода на более обобщенный концептуальный уровень постижения истории. Если учесть, что при переходе к 12-летнему образованию полная средняя школа должна стать своего рода предуниверсарием, т.е. подготовительной ступенью для поступления в вуз, то подобный подход будет вполне уместным (117, 5).

Данная программа представляет собой первую попытку отразить цивилизационный подход к изучению истории татарского народа и Татарстана во втором концентре полной средней школы. Авторы рассматривают тюрко-татарский мир как особую социокультурную общность и Волго-Уральский регион с позиции становления и развития цивилизационных процессов. Авторы исходили из того, что историю татарского народа и Татарстана невозможно понять в полной мере в отрыве от общетюркской истории, особенно в ранние ее периоды. Учитывая, что в курсе «Всеобщей истории» во втором концентре практически не уделяется внимание истории и культуре кочевых обществ, в данную программу были включены компоненты, раскрывающие ключевые моменты возникновения и развития кочевых цивилизаций, их специфику и место в истории. Программа основана на новых достижениях исторической науки, и многие аспекты впервыелагаются для изучения в школе.

Программа позволяет применять интегрированное изучение отдельных тем, межпредметные связи курсов «История татарского народа и Татарстана», «История Российской цивилизации», «История мировых цивилизаций». А также связи с предметами география Татарстана, экология, философия, культурология и т.д.

Пример успешного применения межпредметных связей можно найти в опыте работы учителей ряда школ республики. Например, в школе №122 г. Казани создан курс «Открой для себя Татарстан», где старшеклассники изучают историю и культуру Татарстана на английском языке и программа «Я – казанец» (242), нацеленная на формирование творческой активности, стимулирование самовоспитания личности школьника и воспитание патриотизма. В школе № 90 учащиеся под руководством учителей активно работают над ученическими исследованиями, основанными на интегрированном подходе к изучению истории, литературы и культуры татарского народа. Традиционным в данной школе стало проведение научных конференций учащихся, на которых ученики выступают с такими докладами, как «Историческая достоверность произведений Г.Исхаки» и др. Кроме того, на уроках истории активно используются знания, полученные на уроках татарской литературы.

Программа, разработанная в Институте истории, является одним из возможных вариантов реализации цивилизационного подхода к изучению курса «История татарского народа и Татарстана» в татарских школах, лицеях и колледжах. Уровень сложности материала, форма его подачи рассчитаны на классы с углубленным изучением гуманитарных дисциплин. Подбор учебного материала программы,

его методическая переработка сделаны с учетом возрастных особенностей учащихся и исходя из специфики изучаемого предмета.

Программа может применяться и для преподавания истории татарского народа в татарских национальных школах не только на территории РТ, но и за ее пределами. В этом случае авторы рекомендуют за счет сокращения некоторых аспектов истории Казанской губернии и РТ ввести более подробное изучение истории соответствующих этнотERRиториальных групп татар и краеведческого материала. Программа написана на двух языках: татарском и русском, и имеет список литературы, вышедшей в последние годы, а также важнейших источников по истории татарского народа и Татарстана.

Для дальнейшего успешного развития преподавания истории татарского народа и Татарстана, по нашему мнению, необходимо создание единого учебно-методического комплекса (УМК) по данному предмету, включающего учебные пособия, методическую литературу, наглядные, интерактивные средства. Преподавание курса должно охватывать все ступени средней школы (начальную, среднюю и старшую). Изучение следует начинать с пропедевтического курса истории, основанного на переходе от локальной, региональной, национальной истории к истории Отечества.

В среднем звене необходимо сохранить изучение самостоятельного курса «История татарского народа и Татарстана» и преподавать его параллельно, интегрированно с курсами «История России» и «Всеобщая история».

Во втором концентре – ввести преподавание курса «История татарского народа и Татарстана – цивилизационная парадигма», углубленно, на основе современных подходов к изучению исторических процессов, изучать историю татарского народа и Татарстана в российском, региональном (евразийском) и мировом контексте.

В процессе изучения уделять больше внимания культурологическим аспектам истории татарского народа, этнокультурным и конфессиональным особенностям региона, сочетать этнический и региональный аспекты курса.

Методика преподавания должна учитывать эти особенности курса. В процессе обучения необходимо широко применять работу с историческими источниками, опираться на собственный опыт учеников. Ученики должны знакомиться с разными точками зрения на исторические события и учиться делать собственные выводы.

В методике преподавания данного курса должны учитываться достижения современной дидактики, использоваться современные

образовательные технологии и активно применяться межпредметные связи гуманитарных курсов и интегрированное преподавание.

В преподавании истории татарского народа и Татарстана необходимо активно использовать современные информационные технологии, возможности компьютеров и интернет, широко применять различные виды наглядности.

Необходимо создать не только целостный комплекс учебников по курсу «История татарского народа и Татарстана», но и комплекс методических пособий для учителей и наглядных пособий (исторических карт, картин, атласов и контурных карт, аудиовизуальных пособий).

## *§2. Изучение истории татарского народа и Татарстана в средних специальных учебных заведениях*

История татарского народа и Татарстана стала активно изучаться в средних специальных учебных заведениях в последние десятилетия XX в., это связано с принятием государственного стандарта среднего профессионального образования, содержащего федеральный и национально-региональный компоненты (76).

Однако историко-педагогический анализ развития системы просвещения татарского народа показал, что профессиональная подготовка выпускников выступала неотъемлемым компонентом содержания образования (244, 71).

Еще в кадимистских медресе шакирды, полностью усвоившие курс, сдавали экзамен в Духовном управлении в Уфе и получали указ (диплом) муллы и одновременно могли вести преподавательскую работу в медресе.

В начале XX в. татарские новометодные медресе практически исполняли роль СПУЗ, в них готовили кадры педагогов для татарских начальных школ. Окончившие медресе шакирды получали свидетельства «учителя-мугаллима татарского начального училища». Так, в 1907 г. братья Буби получили от Сарапульского училищного совета право выдавать такие свидетельства выпускникам женского и мужского медресе. С 1907 по 1910 гг. таких свидетельств, удостоверяющих право на преподавание, было выдано около 300.

В результате структурных изменений произошедших в татарских новометодных медресе с 1912/13 уч. г., к среднему отделению было добавлено продвинутое среднее (игдадия), которое готовило шакирдов не только к высшему отделению, но и давало право на преподавательскую деятельность. Это было равнозначно получению среднего специального, педагогического образования (40, 225). Ряд исследователей проводят параллели между отделением медресе – иг-

дадия и современной татарской гимназией, прообразом которой она по своим функциональным признакам являлась, и в целях соблюдения преемственности даже предлагают татарскую гимназию называть игдадией (244, 72).

Среди светских дисциплин, изучаемых в медресе, были педагогика, дидактика, методика. Объем и качество знаний, получаемых в среднем отделении новометодных медресе, был достаточным для того, чтобы шакирды, еще не окончившие высшего отделения медресе, уже могли преподавать в татарских начальных учебных заведениях. Как правило, шакирды во время летних каникул сами становились учителями, учившими детей грамоте в сельских школах. Во многих медресе ученики старших классов проходили педагогическую практику в младших классах, это было развитием на новом качественном уровне традиции активного участия старших шакирдов в обучении своих младших товарищей.

В 1911 году английский журнал «The Moslem World», анализируя учебные планы некоторых татарских новометодных медресе, отмечал, что они сходны с учебными планами классических гимназий, с той лишь разницей, что в них место латинского и греческого языков занимали арабский и персидский языки (235, 62).

Высокий статус ряда татарских учебных заведений, существовавший де-факто, был официально признан и в советский период. Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 10 февраля 1948 г. лица, окончившие медресе «Мухаммадия» и «Касыймия» в Казани, «Галия» и «Госмания» в Уфе, «Буби» в Иж-Бобье, «Хусаиния» в Оренбурге, «Расулия» в Троицке, были официально приравнены в правах к окончившим педучилища (40, 163).

Татарские новометодные медресес объединяли в себе национальный, общеобразовательный, религиозный и профессиональный компоненты образования. В свое время они являлись системообразующим типом национально-регионального учебного заведения, осуществляющего профессионально-педагогическую подготовку.

Таким образом, можно утверждать, что преподавание истории татарского народа и Татарстана в средних специальных учебных заведениях имеет давнюю историю. Однако преемственность традиций преподавания, как уже отмечалось выше, сохранялась только в первые годы советской власти. Впоследствии, вплоть до конца XX в., в средних специальных учебных заведениях история татарского народа и Татарстана не изучалась. В середине XX в. преподавание истории татарского народа и Татарстана в педагогических ССУЗ ограничивалось изучением методики проведения краеведческой работы по изучению

края и использования краеведческого материала на уроках истории СССР. В 1992/93 учебном году в учебные планы ССУЗ и вузов в соответствии с постановлением Правительства РФ от 13 апреля 1992 г. «О развитии гуманитарного образования в Российской Федерации» введен курс «Духовная культура народов Татарстана». Включение истории Татарстана в учебные программы ССУЗ знаменует уже новый этап развития образовательных систем в регионе и основано на принципах реализации НРК среднего профессионального образования.

Преподавание истории татарского народа и Татарстана в ССУЗ имеет свои особенности, связанные со спецификой среднего профессионального образования.

Государственный стандарт среднего профессионального образования предусматривает выделение на НРК до 15% учебного времени. В преподавании различных учебных предметов доля, отводимая на НРК, существенно различается. В ряд предметов включение НРК вовсе не предусмотрено. Тем не менее, существует возможность пользования для изучения ряда предметов, позволяющих реализовать региональные и локальные образовательные задачи, компонента учебного заведения.

В соответствии с принятыми в 1997 г. рекомендациями Управления учебных заведений среднего профессионального образования Минобрзования России, при разработке рабочего учебного плана образовательное учебное учреждение имеет право:

- увеличивать или уменьшать объем часов, отводимых на освоение учебного материала для циклов дисциплин и для отдельных дисциплин, входящих в цикл, в пределах 5%, без превышения обязательной недельной учебной нагрузки студентов и при сохранении минимального содержания, указанного в государственных требованиях;

- устанавливать объем часов обязательных учебных занятий по дисциплинам общего гуманитарного и социально-экономического цикла;

- использовать резерв учебного времени образовательного учебного заведения на реализацию **национально-регионального компонента**, увеличение объема времени, определенного Государственными требованиями, на учебные дисциплины (146, 241).

Таким образом, учебное заведение может использовать имеющийся резерв учебного времени для изучения истории и культуры народов РТ, национальных обычаяев и традиций, татарской народной педагогики и других тем, отражающих национально-региональную специфику будущей профессии студентов СПУЗ.

В современных условиях одним из важнейших принципов, которые могут быть положены в основу функционирования и развития

диверсифицированного (многовариантного) среднего профессионального образования, является принцип регионализации (172, 57).

Он не только позволяет достичь насыщения содержания образования сведениями о путях и методах адаптации достижений НТП к региональным особенностям производства, но и является ответом на изменяющиеся потребности общества в сфере профессиональной подготовки и на изменения на региональном рынке труда. Так, в условиях самоопределения и развития национальной культуры и языка наметилась тенденция увеличения количества дошкольных образовательных учреждений и групп, в которых воспитание и обучение ведется на татарском языке. Если в 1980 г. в республике насчитывалось 427 национальных детских садов, в которых воспитывалось 16180 детей, то в последующие годы количество национальных детских садов неуклонно возрастало и к 1995 г. составило 1114 с количеством детей 94103 (175, 178). Таким образом, появилась потребность в педагогах, способных не просто осуществлять образовательный процесс на родном языке, но и знающих основы народной педагогики и татарской национальной культуры. Это позволяет говорить о потребности в новых специализациях педагогов дошкольного образования и необходимости разработки программ подготовки специалистов по этим направлениям, включающих в себя и национально-региональный материал по истории.

Существует несколько возможностей изучения национально-регионального исторического материала в средних профессиональных учебных заведениях:

Сквозные региональные учебные курсы («История татарского народа и Татарстана»);

Автономные учебные курсы («Политическая история татар», «Духовная культура татарского народа», «История тюрksких, финно-угорских народов края», «Русские в Татарстане» и др.);

Включение регионального компонента в структуру учебных курсов федерального компонента (модуль «Политико-правовая система Татарстана» в курсе «Правоведение», «Культура народов Татарстана» в курсе «Мировая художественная культура»);

Элективные курсы по отдельным образовательным областям, факультативы («История Татарстана в названиях», «История татарской философской мысли», «История Казани», «Народные промыслы и прикладное искусство на территории РТ», «Культура и религия» и др.) (67, 120).

Однако главным, на наш взгляд, является интеграция учебного материала по истории татарского народа и Татарстана в учебные про-

граммы СПУЗ в рамках общего принципа интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки студентов СПУЗ в региональной системе образования.

Проблемы интеграции гуманитарной и профессиональной подготовки в ССУЗ подробно изучены в трудах Г.В.Мухаметзяновой, Г.И.Ибрагимова, Л.А.Воловича и др.

Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки рассматривается не в качестве некоей искусственно спроектированной тенденции существования и деятельности ССУЗ, которая может или не может быть принята в расчет, а как один из их базовых принципов (172, 120).

Реализация данного принципа может осуществляться следующими способами:

- упоминание и взаимные ссылки в отдельных предметах на отдельных учебных занятиях как по гуманитарному, так и по профессиональному разделу обучения;

- более полная и убедительная аргументация идей и понятий, свойственных отдельному предмету, базовому научному направлению и производству, построенная на материале параллельного раздела (гуманитарного или профессионального);

- чередование фрагментов, разделов из разных курсов с выделением актуального для определенного занятия приоритета, смысловой доминанты, свойственной для каждой из двух принятых в модели в качестве базовых магистралей (гуманитарной или профессиональной);

- суммативное сочетание учебного материала на уровне межпредметных и межцикловых связей, с приоритетом содержания базового предмета;

- содержание оригинального интегрального учебного курса не противоречащего, однако, своим содержанием набору требований государственного стандарта, а поддерживающего их;

- интегративное преподавание всего общественно-гуманитарного цикла, органически проникнутого идеями и ценностями профессионального раздела по подготовки специалиста и реализующего интегративный замысел на блочно-модульной или информативно-компьютерной основе;

- интегративность всего обучения в ССУЗ на основе нового типа интегративных же предметов, реализующих все без исключения требования к специалисту среднего звена по достижению им именно в ССУЗ высокого уровня гуманитарной профессиональной культуры (172, 118).

Все указанные выше версии и варианты могут действовать только в органической взаимосвязи. Ее концептуальная база – гуманизация профессионального образования. На практике сегодня ин-

теграция национально-регионального материала по истории в гуманитарный и профессиональный предметные циклы реализуется вариантами, предусматривающими сравнительно небольшую степень интеграции, более сложные, глубокие формы интеграции еще не получили своего распространения и могут рассматриваться как потенциальные и прогностические.

Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки предполагает обязательный выход на каждый из предметных циклов. Ядром может становиться либо сам специальный предмет, а гуманитарный компонент приобретает характер оболочки, либо гуманитарный предмет приобретает доминантный характер, а профессиональный компонент интегративного единства становится оболочкой. Гуманитарный цикл может включать, кроме истории Отечества, еще и историю отрасли, базового предприятия, всего набора специальностей, по которым готовятся работники в конкретном ССУЗ (172, 117). Рассматривать данные вопросы целесообразно прежде всего в связи с региональной историей.

Однако наиболее часто исторический материал вводится непосредственно в содержание предметов профессионального цикла. Это связано не только с наличием сравнительно небольшого количества учебного времени, отводимого на изучение национальной и региональной истории в ССУЗ, но и с возможностью включения исторических экскурсов (содержащих, в числе прочего, и региональный материал) практически в каждый из специальных предметов. В ряде ССУЗ национально-региональный исторический материал вводится, по инициативе администрации и педагогических коллективов, даже в содержание тех предметов, в которых его присутствие традиционно принято считать необязательным.

Так, например, на факультете среднего профессионального образования (ФСПО) ТГГИ в курсы химии и физики вводятся соответствующие темы: «Казанская физическая и химическая школы». Внесение подобных исторических тем, отражающих богатые традиции отечественных научных школ (метеорологической, физиологической, астрономической, геологической и др.), в изучение естественнонаучных дисциплин в ССУЗ соответствующего профиля следует признать позитивным фактом. Это позволяет использовать уникальный культурный, интеллектуальный, педагогический потенциал региона в учебном процессе.

Вместе с тем существует и возможность реализации профнаправленности в обучении предметам исторического цикла студентов ССУЗ. Она обеспечивается посредством акцентирования соответствующих элементов содержания. Региональный исторический матери-

ал предоставляет большие возможности для этого. В соответствии с особенностями, спецификой и направленностью каждого конкретного учебного заведения при изучении истории Татарстана акцент делается на изучение определенных тем («Развитие торговли и товарно-денежных отношений, складывания единого рынка в крае», «Роль края в региональной и международной торговле», «Промышленное развитие в Казани в XVIII в.», «Роль Поволжья в развитии всероссийского рынка», «Складывание татарского торгово-промышленного капитала», «Промышленный подъем в конце XIX века и роль кредитно-банковской системы», «Рост предприятий по обработке местного сырья», «Развитие индустрии Татарской республики, новые промышленные центры», «Татарские ученые-просветители», «Культура и просвещение в Волжской Булгарии», «Декоративно-прикладное искусство казанских татар» и т.д.).

Может применяться и одновременное использование разных подходов. Так, студенты ФСПО ТГГИ, обучающиеся по специальности «Преподавание в начальных классах», изучают историю татарского народа и Татарстана в факультативных курсах «История Республики Татарстан», «История развития культуры татарского народа», кроме того, осуществляется и профнаправленность при изучении курса «История России». Национально-региональный компонент включается и в профессиональный цикл. В курсе «Методика преподавания общественных дисциплин в начальной школе» изучаются темы: «Значение изучения краеведческого материала в курсе «Методика преподавания общественных дисциплин в начальной школе», «Историко-краеведческий материал и методы его изучения».

Студентами разрабатываются планы уроков по темам: «Историческое прошлое Татарстана», «Конституция РТ», «Символы государства» и проводятся практические занятия по ним. Разработаны методические рекомендации для учителей начальных классов (Хабибулина В.М., Егорова Н.А. Правовое воспитание учащихся начальных классов) с широким применением регионального исторического материала в темах: «О Родине», «История Татарстана», «Флаг, герб, гимн РТ». Материал по истории татарского народа и Татарстана вводится и в курс «История мировых религий», и в дисциплины психолого-педагогического цикла: «Татарская народная педагогика», «История развития просвещения народов Поволжья» и в дисциплины предметной подготовки: «Татарская народная музыка, музыка композиторов РТ», «История татарского языка и литературы».

Широко представлен материал по истории татарского народа и в курсе «Декоративно-прикладное искусство», разработанном З.А.Боб-

ровой для педучилищ и имеющем целью подготовить учителей и воспитателей, способных научить детей ценить и любить народное искусство, дать им необходимые знания и навыки художественного творчества (50, 251). Раздел «Татарское декоративно-прикладное искусство» занимает в курсе большое место, он изучается и теоретически, и практически. Студенты ведут большую практическую работу по созданию художественных образцов для своих будущих занятий с детьми. Изучение курса призвано дать студентам не только теоретические знания, но и методику работы с детьми и практические навыки художественной работы, чтобы они могли вести занятия в школе, внешкольных учреждениях и детском саду (50, 253). Изучение народного орнамента в рамках курса «Декоративно-прикладное искусство» знакомит студентов с историей татарского народа, взаимосвязями с другими племенами и народностями, сыгравшими роль в этногенезе татар. Таким образом осуществляется интеграция профессиональной и гуманитарной подготовки студентов педучилищ на основе применения национально-регионального исторического материала.

Общая модель реализации обучения гуманитарным предметам в ССУЗ основывается на представлении о специфике гуманитарного знания как элемента социокультурного опыта, чем обусловлено наличие специфической цели гуманитарной подготовки будущих специалистов – необходимость достижения субъективной значимости изучаемого (116, 17). Ведущими методами обучения при этом становятся личноностно ориентированные, диалогический и эвристический методы.

Активно использовать подобные методы позволяет пособие, разработанное Р.Р.Фахрутдиновым (230). Учебное пособие является частью курса, разработанного для преподавателей и студентов педучилищ и педколледжей, и охватывает период раннего и развитого средневековья с IV в. по XVI в. Автор ставит своей задачей дать возможность студентам средних специальных учебных заведений педагогического и гуманитарного профиля более подробно ознакомиться с историей татарского народа и Татарстана.

Пособие содержит большой фактологический и хрестоматийный источниковоедческий материал, представляющий собой отражение событий истории в разных видах источников: средневековая арабо-персидская географическая литература, западноевропейские историко-географические сочинения, древнерусские летописи. Пособие также содержит оценки тех или иных исторических событий и явлений представителями отечественной и зарубежной исторической науки. Подобная структура пособия способствует развитию у учащихся на-

выков работы с историческими источниками, умения анализировать, сопоставлять факты и делать самостоятельные выводы.

Следует отметить, что для общеобразовательной школы подобного пособия еще не создано.

На преодоление проблем, возникающих в учебном процессе ССУЗ в связи с обновлением содержания и технологии образования в РТ с учетом ее национально-региональных особенностей, нацелены Базовая программа и Тематическое планирование курса «Духовная культура народов Татарстана», разработанные академиком РАО, доктором педагогических наук, профессором Г.В.Мухаметзяновой и преподавателем гуманитарных дисциплин КГТУ В.М.Мушаровой (227, 50).

Главную задачу курса авторы видят в том, чтобы показать основные этапы развития духовной культуры татарского народа в тесной взаимосвязи и взаимозависимости с культурой русского и других народов, формируя тем самым у будущих специалистов целостное представление о месте и роли духовной культуры народов Татарстана в мировом культурно-историческом процессе. По данной программе преподавание курса «Духовная культура народов Татарстана» рассчитано на 36 учебных часов и предусматривает чтение лекций в объеме 18 часов и проведение практических занятий в объеме 18 часов. Особенностью данной программы является обращение не только к духовной культуре татарского народа, но и к обычаям, традициям, духовным ценностям народов Татарстана. Изучение их культурно-этнического взаимодействия, имеющего многовековую историю и давние традиции, позволяет пробудить у студентов интерес, уважение к памятникам культуры, духовным ценностям не только своего, но и других народов, обогатить их «культурой народов совместного проживания», расширить их кругозор и интеллектуальный багаж (227, 50). На достижение этого нацелено изучение таких тем, как «Культура и традиции жителей Татарстана - отражение общности исторических судеб и взаимодействия столетий этно-культурных общностей трех типов - финно-угорских, тюркских и славянских народов. Роль и место татарского народа в истории и культуре Поволжья» (227, 51).

При составлении программы широко использовались современные научные концепции, нашли свое отражение новые подходы к изучению ключевых аспектов курса: «Новый исторический взгляд на прошлое народов... отказ от противопоставления народов Востока и Руси. Золотоордынская цивилизация - вершина средневековой степной культуры» (227, 52).

Крайне важно и то, что изучение предмета основано не только на данных истории, археологии, но и этнографии, лингвистики, исторической географии и других смежных дисциплин.

Однако реализация НРК исторического образования не ограничивается только введением данного курса. Наряду с этим интегрировано с курсом «История Отечества» изучается материал по истории татарского народа и Татарстана. Такое соотношение местного, национально-регионального и федерального компонентов гуманитарной подготовки студента ССУЗ предложено в Сборнике учебно-методических материалов для преподавателей-гуманитариев ССУЗ, подготовленном коллективом авторов в ИСПО РАО (227).

Авторы пытаются преодолеть схематичность, «псевдоинтерес» к проблемам региональной истории, характерный для содержания большинства программ, используемых в ССУЗ. При отборе содержания дидактических единиц авторы применяют актуальные исторические концепции и теории.

Изучение исторического процесса построено на принципах цивилизационного подхода: раскрытие многомерности и взаимозависимости путей развития народов разных регионов Российского государства и стран мира (227, 9). Исходя из этого предлагаются пути решения проблемы соотношения федерального и национально-регионального стандартов образования.

Учебно-методические материалы, представленные в данном пособии, являются итогом реализации стандартов через поливариативность интегративного подхода:

- к содержанию тематического плана, базовой программы;
- проектированию содержательной части;
- инвариантного и вариативного базиса образования;
- педагогическим технологиям (227, 10).

Отличительной особенностью интеграции инвариантного и вариативного компонентов исторического образования в данном пособии является алгоритм блочно-модульного проектирования содержания базовой программы курса «История Отечества с древнейших времен до настоящего времени».

Базовая программа выступает, как инвариантная основа исторических знаний. Программа аннотирована, в ней детально представлено содержание исторического процесса на принципах цивилизационного подхода.

В этом ракурсе история становления современной цивилизации рассматривается как история конкретных общностей, постепенно вливающихся в мировое человеческое сообщество. При таком подходе собы-

тия истории татарского народа и Татарстана рассматриваются прежде всего в связи с общецивилизационными процессами. Акцент делается на межкультурном взаимодействии и контактах различных народов: «Многонациональные культурные традиции, их взаимовлияние друг на друга - специфические особенности региона. Образование поволжского менталитета населения», «Культура Древней Руси и Булгарского государства: взаимопроникновение, взаимовлияние» (227, 16).

Помимо сообщения студенту определенной суммы необходимых знаний, в качестве первоочередной авторами ставится цель научить его размышлять, т.е. видеть те исходные позиции, которые побуждают человека прошлого и современности поступать именно так, а не иначе (227, 11). Подобный подход позволяет развивать у студентов навыки самостоятельной мыслительной деятельности, помогает им овладеть инструментариям, необходимым для эффективной ориентации в мощном информационном потоке, без этого в современных условиях невозможно успешно конкурировать в профессиональной и общественной сфере.

Кроме программы, в пособии представлены фрагменты плана семинарских занятий, заданий для самостоятельной работы с историческими источниками, вопросов и заданий по истории родного края, темы рефератов, тестовые задания.

Изучение истории татарского народа и Татарстана в ССУЗ имеет свои особенности, обусловленные спецификой профессиональной подготовки специалистов. Каждое учебное заведение на основе государственного стандарта среднего профессионального образования само определяет формы и методы включения регионального исторического материала в учебные программы, исходя из региональной специфики профессиональной деятельности специалистов.

Гуманистическая ориентированность среднего профессионального образования на творческое разностороннее развитие специалиста является одним из принципов построения региональной модели образования в целом. Развитие научноемких, высокотехнологичных производств придает особую значимость проблеме развития гуманистической составляющей в формировании личности специалиста, соответствующей его подготовке в профессиональной школе. Интеграция учебного материала по истории татарского народа и Татарстана в содержание предметов общеобразовательной и профессиональной подготовки способствует повышению эффективности подготовки специалистов, владеющих знаниями, отражающими региональную специфику их профессиональной деятельности.

Однако многие исследователи отмечают, что сегодня содержание профессиональной подготовки специалистов продолжает во многом

оставаться ориентированным на устаревшую концепцию профессионального образования, не учитывающую принципы гуманизации образовательного процесса (175, 180). Вместе с тем отмечается и ряд новых тенденций, нарушающих интегративную логику подготовки специалиста:

– приоритет технократического, ремесленного уровня профессионального образования и намеренное исключение из него гуманистического начала, что обрачивается пренебрежением к гуманитарному разделу подготовки, тем более к их интеграции;

– узк профessionальная ориентация с установкой лишь на малый набор учебных предметов специального порядка, необходимых для получения диплома (172, 122).

При таком подходе к профессиональному образованию в первую очередь происходит отказ от НРК программ ССУЗ, в том числе и от регионального исторического материала. Тем нее менее, именно включение регионального исторического материала в программы ССУЗ может помочь подготовить будущего специалиста с адекватным восприятием процессов, происходящих в регионе, способного интегрироваться в региональную социокультурную среду.

Несмотря на наличие объективно существующих негативных, антигуманных тенденций НТП, сферу их действия на образование можно ограничить,нейтрализовать путем целенаправленного использования объективных тенденций позитивного ряда, создающих благоприятные условия для гуманизации и гуманитаризации подготовки студентов. К таким тенденциям исследователи (Г.В.Мухаметзянова, М.И.Надеева) относят интегративные процессы, происходящие в различных областях науки и техники (149, 81).

Изучение истории татарского народа и Татарстана в ССУЗ осуществляется в процессе реализации НРК стандарта профессионального образования и определяется общими принципами регионализации и гуманизации образовательного процесса.

Гуманитаризация образования – система мер, направленных на развитие общекультурных компонентов в содержании образования и на формирование личностной зрелости обучаемых.

Гуманизация образования подразумевает признание ценности конкретного человека (ребенка), создание условий, направленных на очеловечивание обстоятельств школьной жизни, на раскрытие и развитие способностей ученика, его самореализацию. Это духовная и нравственная ориентация практической деятельности на систему адекватных нравственных ценностей, ядро которых составляет ценность ученика как личности, индивида и субъекта деятельности (146, 58). Гуманизация образования важна для повышения творческих воз-

можностей учащихся, кроме того, повышение общей культуры специалиста имеет и профессиональную ценность, т.к. высокий уровень общей культуры проявляется везде, в том числе и на работе. Более того, современный уровень развития высокотехнологичного производства делает наличие высокой степени общей культуры непременным условием эффективности профессиональной деятельности.

Наличие высокого уровня общей культуры равно важно и для технического работника, имеющего дело со сложным современным оборудованием и научноемким производственным процессом, и особенно для специалистов социальной сферы. При подготовке специалистов социальной, образовательной, культурной сферы крайне важна и этнокультурная подготовка. В этой связи очевидной становится важность изучения национально-регионального исторического материала при подготовке социальных работников (85, 21). Успешная работа в регионе, где проживает более 150 этносов, невозможна без «этнокультурной компетентности» социального работника.

Суть этнокультурной подготовки специалистов в области социальной работы определяется ее направленностью на решение следующих задач:

**Формирование знаний:**

- о предмете и задачах этнографии;
- об этногенезе и этнической истории народов России и Татарстана;

**Формирование умений:**

- анализа культурно-исторического взаимодействия народов (85, 26).

Успешное решение поставленных задач возможно лишь при тщательном и углубленном изучении учебного материала по истории татарского народа и Татарстана, который должен занять достойное место в общем объеме национально-регионального компонента профессиональной подготовки специалистов в ССУЗ.

Проектирование и реализация НРК стандарта профессиональной подготовки сегодня занимают одно из ведущих мест в методических разработках преподавателей ССУЗ, но данный процесс не всегда подкреплен научно обоснованными методическими рекомендациями и реализуется на основе традиционных методик и технологий, которые зачастую не обеспечивают эффективность реализации НРК стандарта. В то же время в педагогической теории не сложилось единого определение понятия «национально-региональный компонент стандарта профессиональной подготовки специалистов», не обоснованы технологии педагогического проектирования и реализации данного компонента содержания применительно к истории Татарстана.

Регионализация образования как понятие так же не имеет общепринятого определения, поскольку пока еще рассматривается с различных точек зрения – экономической, педагогической, национально-культурной, но не в виде относительно самостоятельной, целостной составной части единого социально-экономического регионального комплекса (172, 59). Тем не менее, регионализация имеет большое значение именно для среднего профессионального образования, т.к. позволяет осуществлять интеграцию региональных целей подготовки специалиста с требованиями федерального компонента стандарта на основе модульного и вариативного подходов к структурированию содержания.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что изучение истории татарского народа и Татарстана имеет большое значение для профессиональной и общеобразовательной подготовки специалиста любого профиля в ССУЗ. В средних специальных учебных заведениях изучение истории татарского народа и Татарстана осуществляется на основе модульного и вариативного подходов к структурированию содержания, с разным уровнем интеграции материала по истории Татарстана в программы курсов общеобразовательной и профессиональной подготовки.

### *§3. Оптимизация преподавания истории татарского народа и Татарстана в средней школе*

Процессы демократизации общества и рост национального самосознания народов в 80–90-е гг. XX в. отразились и на преподавании школьного курса истории. Изменилось содержание курса, цели и задачи преподавания и методика обучения. Существенные изменения произошли и в преподавании истории ТАССР. Регионы получили возможность сами определять содержание и объем преподавания курсов региональной истории. В школах РТ в конце 1980–90-е гг. появился самостоятельный курс истории Татарстана. Необходимость преподавания этого курса обуславливалась большим интересом, существовавшим в обществе к истории и культуре татарского народа, открывшейся возможностью исследовать ранее неизученные аспекты истории татар, возвращением широкой общественности запрещенных ранее трудов таких историков, как Ш.Марджани, Р.Фахретдинов, З.Валиди, Х.Атласи, М.Худяков и другие. С приобретением Республикой Татарстан суверенитета особый интерес стала вызывать история государственности татарского народа.

На первом этапе после своего введения курс не был обеспечен учебными пособиями. Учителям приходилось самим восполнять этот

недостаток за счет использования устаревших учебных пособий, исторической литературы и материалов периодической печати. Перед историками стояла неотложная задача создать комплекс учебников для нового курса. На первое место вышла проблема содержания курса истории татарского народа и Татарстана, методические аспекты преподавания курса отошли на второй план.

Многие преподаватели строили курс исходя из имевшихся у них знаний и навыков преподавания исторических дисциплин. Так, в некоторых школах акцент в преподавании курса делался на литературу и искусство, активно использовались материалы краеведческих музеев, ГОМ РТ.

Недостаток учебных пособий по курсу непосредственно влиял на формы и методы преподавания. Учителям часто приходилось прибегать к лекционным методам преподавания, учащиеся должны были конспектировать слова учителя.

Однако, такая ситуация способствовала и развитию таких нетрадиционных методов обучения, как составление учебника самими учениками. Подобный опыт получил определенное распространение в некоторых школах Приволжского района г. Казани, где к этой работе были привлечены учащиеся и учителя многих школ района, между которыми были разделены параграфы (темы) отсутствовавшего на этот момент учебного пособия по истории Татарстана XIX в. При применении данного метода учащиеся должны были сами, используя рассказ учителя и дополнительные материалы, составить текст учебника, подобрать иллюстрации к нему, или изготовить их сами, и проработать вопросы и задания для повторения пройденного материала. Лучшие главы, созданные учениками и учителями школ района должны были быть объединены в единое учебное пособие, соавторами которого были бы сами ученики. Ценность такой методики не только в том, что она позволяет подготовить пусты и самодельное, но все же пособие, которым в последствии смогут воспользоваться другие ученики. При составлении такого пособия учащиеся проделывают большую работу. Текст, подготовленный ими, представляет своего рода квинтэссенцию глубоко изученного ими материала. Они учатся отбирать главное из изученного материала и излагать его в краткой и понятной форме. Опыт, полученный при составлении вопросов и заданий, помогает ученикам правильно выбрать из текста самое необходимое для повторения. Ученики как бы пытаются повторить на бумаге тот путь, который они проделали сами при изучении данного материала и сделать этот процесс более простым, удобным и понятным, т.е. найти наиболее оптимальный путь изучения данной темы. Работа над оформлением

учебного пособия помогает ученикам глубже усвоить материал, используя яркие зрительные образы.

Однако не все учителя смогли правильно использовать данную методику. Анализ работ, представленных школами в районное методическое объединение, показывает, что большинство работ представляет собой либо конспект урока, составленный учителем, либо реферат, выполненный учениками. Среди использованных методов преобладает школьная лекция.

Определенные сложности существовали и с наглядностью в преподавании истории Татарстана. Отсутствовали исторические карты, учебные картины, кино-видеофильмы и другие виды наглядных пособий.

Ряд проблем в преподавании истории татарского народа и Татарстана вызывала несогласованность действий методистов Министерства образования РТ и Института повышения квалификации и переподготовки работников образования (ИПКРО) по вопросу блочного преподавания курсов истории. Специалисты ИПКРО отмечают возможность параллельного или последовательного изучения предметов, в зависимости от конкретных условий: «В VI, VII, VIII классах исторические курсы изучаются блоками последовательно... в IX, X, XI классах... возможно параллельное, блочно последовательное и попарно-последовательное изучение (I полугодие – обществознание и всеобщая история, II полугодие – история России и история Татарстана): при рассмотрении общеисторических тем ... возможно их интегрированное изучение» (194, 62). В то же время на практике методисты Министерства образования требуют от учителей непременно преподавать все исторические курсы параллельно и по каждому из них выставлять отдельные оценки за каждую четверть и полугодие. Подобная несогласованность ставит учителей в затруднительное положение, тем более что часто преподавать все исторические курсы параллельно не просто не удобно или педагогически не целесообразно, но и просто невозможно ввиду отсутствия необходимого количества учебников.

С появлением в 1990-е гг. новых учебных пособий по истории татарского народа и Татарстана методика преподавания курса стала во многом определяться качеством данных пособий и особенностями их методического аппарата.

Первым учебным пособием, изданным после введения в школьные программы курса «История Татарстана», был учебник для 5–6 классов средней школы «Рассказы по истории Татарстана», вышедший на татарском языке в 1993 г. и в переводе на русский язык в 1994 г. (77, 272). Данный учебник охватывал период с древнейших времен до со-

временности и получил самое широкое распространение в школах республики. Несмотря на то, что учебник предназначался только для учащихся 5–6 классов, его активно использовали практически во всех классах средней школы. Этому способствовали не только недостаток или отсутствие других учебных пособий, но и особенности самого пособия. Написанный с учетом современных достижений исторической науки, на основе богатого фактического материала, учебник по своему объему и языку не вполне соответствовал требованиям, предъявляемым к пособиям для младшего звена средней школы. Анализ пособия и многочисленные отзывы учителей, использовавших его на практике, показывают, что учебник написан языком, слишком сложным для учащихся 5–6 классов, а объем учебного материала не всегда соответствует возрастным особенностям младших школьников. Тем не менее, данное пособие выгодно отличается от предшествующих и некоторых последующих учебников.

Пособие богато иллюстрировано цветными и черно-белыми иллюстрациями, многие из них большого формата и занимают всю страницу или весь разворот учебника (77, 102). В учебнике представлены различные виды наглядности: карты, рисунки, реконструкции, исторические картины, фотографии. Большинство иллюстраций хорошего качества и хорошо согласуется с текстом, дополняет его.

В пособии приведен широкий спектр источников материальных (в рисунках и фотографиях) и письменных. Среди них преобладают нарративные: русские летописи, записи западных и восточных путешественников, ярлыки ханов и т.д. Отрывки из письменных исторических источников приводятся в тексте пособия, они выделены курсивом и органично вплетены в авторский текст. Активно используются в тексте и цитаты из произведений татарских поэтов, делающие рассказ более ярким, выразительным.

Вопросы и задания приводятся после каждого параграфа. Преобладают репродуктивные вопросы, однако встречаются и вопросы, направленные на развитие мыслительных и творческих способностей учащихся, пробуждающие их самостоятельно мыслить, обобщать и анализировать факты. Отсутствуют вопросы и задания, относящиеся к документам.

В тексте учебника выделены исторические термины, названия, основные даты. Кроме того, в конце учебника приводится список «Важнейшие даты и события нашей истории».

В 1993–98 гг. постепенно появились учебники по отдельным периодам курса «История татарского народа и Татарстана». В это время создается практически полный комплекс учебников по истории

татарского народа и Татарстана (229; 202; 209). Особняком стоят в этом ряду пособия, подготовленные преподавателями кафедры отечественной истории Казанского пединститута (144; 145).

Первым учебником, действительно освещающим не только историю Татарстана и населяющих его народов, но и историю татарского народа, большая часть которого живет за пределами РТ, стал учебник Р.Г.Фарутдинова, охватывающий древний и средневековый периоды (229). Автор ставит задачу всестороннего изучения истории всего татарского народа. К сожалению, последующие учебные пособия (части II и IV) остались по существу пособиями по истории Татарстана, история татар живущих за пределами республики в них практически не представлена. Отчасти это объясняется тем, что многие аспекты истории татарского народа еще недостаточно изучены, в частности еще не исследована в полной мере история этнотERRиториальных групп татар.

Несмотря на большие различия в содержательном плане, практически все эти учебники имеют сходный методический аппарат, построены на общих принципах.

В данных пособиях намного меньше иллюстраций, по сравнению с «Рассказами по истории Татарстана», либо они полностью отсутствуют (209). Тем не менее имеющиеся иллюстрации подобраны с учетом возрастных особенностей школьников. Большинство иллюстраций, представленных в учебниках, имеют крупный формат и четко просматриваемые детали, подробные подписи и хорошо связаны с авторским текстом (229, 80). Среди иллюстраций представлены рисунки, фотографии, в том числе и цветные (229, 199), реконструкции, исторические картины (229, 148) и карты. Среди всех существующих на сегодня пособий по истории татарского народа и Татарстана часть I содержит наибольшее количество картографического материала (8 карт), в том числе и карты крупного формата (229, 182). Карты, планы и схемы лишены ненужных мелких деталей и снабжены подробными легендами, облегчающими работу с ними.

Вопросы и задания помещены не после параграфов, а после каждой главы сразу ко всем темам данной главы. Практика показывает, что такое размещение вопросов и заданий нельзя назвать оптимальным. Ученикам приходится долго искать в учебнике задания, относящиеся к данной главе, а затем среди вопросов ко всем параграфам главы – вопросы именно к данной теме. Отсутствуют вопросы, предваряющие изучение темы, связывающие новый материал с изученным ранее.

Отличительной особенностью этих пособий является обилие документального материала. После каждой главы приводятся отрывки из документов и материалов по данной теме с точным указанием ис-

точника цитирования. В четвертой части комплекса учебников документы приводятся практически полностью, в результате пособие может выполнять некоторые функции отсутствующей на данный момент хрестоматии по истории татарского народа и Татарстана. Так, вторая глава учебника «История Татарстана XX век» занимает 12 страниц, и к ней прилагается 18 документов и отрывков на 13 страницах (209). Третья глава «Экономическое и культурное развитие края во второй половине XVI века» пособия К.Р.Синицыной, состоящая из двух параграфов, содержит отрывки из 5 документов, включенных в авторский текст, а в приложении к главе имеется еще 7 документальных фрагментов объемом в 6 страниц (202, 34). В разделе VI «Казанское ханство» приводятся документы и материалы на 5 страницах (229, 245). Всего документальные материалы и источники во II и IV частях комплекса пособий по истории татарского народа и Татарстана составляют порядка 25% от общего объема пособий.

Подобное активное включение исторических документов в учебные пособия, разумеется, стимулирует активное использование их в учебном процессе, однако в этих пособиях либо вовсе отсутствуют вопросы и задания, направленные непосредственно на работу с документом, либо таких вопросов мало.

Так, из 9 вопросов ко второй главе учебного пособия К.Р.Синицыной 6 вопросов носят репродуктивный характер и рассчитаны на повторение прочитанного в учебнике, в 2-х вопросах предлагается найти ответ не только в тексте параграфа, но и в документах, в одном вопросе предлагается заполнить таблицу налогового обложения и повинностей в XVII в. и один вопрос предлагает ученикам высказать свое мнение по изученному материалу: Чем интересно, по вашему, творчество Мавля Колый? (202, 74).

Из 9 приведенных в учебнике документов вопросы заданы только к 2-м, остальные служат просто иллюстрацией к тексту, причем из-за их расположения связь между основным авторским текстом и документами нарушена и эффективное использование их в учебном процессе затруднено. Кроме того, приводя некоторые отрывки из документов, авторы заранее закрывают путь для самостоятельной работы учащихся с данным источником, автор не просит читателя самого разобраться, о чем говорит текст источника, проанализировать его, сделать какие-либо самостоятельные выводы, а сразу же указывает, что отрывок из писцовой книги 1646 г. повествует «о семейной мастерской с применением принудительного и наемного труда» (202, 68).

В результате, документальный материал, имеющийся в учебнике, можно разделить на две части: отрывки, внесенные в текст парагра-

фов и активно включенные в учебный познавательный процесс, и вторая, большая группа документов, вынесенная в конец главы и фактически выведенная из активной учебной работы, либо используемая частично. На практике дидактическая эффективность этого богатого документального материала крайне низка.

Следует отметить также, что документы, отобранные авторами, представляют различные точки зрения и не только позволяют увидеть события с разных, часто противоположных позиций, но и дают возможность построить работу учеников с документами таким образом, чтобы учащиеся могли самостоятельно, на основе анализа и сравнения разных позиций, выработать собственное мнение и отношение к историческим явлениям и научиться аргументированно отстаивать собственную точку зрения.

Так, в главе V («Татарстан выходит на международную арену») учебника «История Татарстана XX век» среди приведенных документов и материалов имеется «Нота протеста МИД Грузии по поводу Договора между Татарстаном и Абхазией» и Заявления МИД РФ и Департамента по иностранным делам и вопросам СНГ Республики Татарстан, представляющие три разные точки зрения на одно событие (209, 427). Однако авторы пособия не использовали в полной мере те дидактические возможности, которые представляют данные материалы, ограничившись вопросом, ответ на который ученики могут найти в самом тексте учебника: Каким образом Татарстан содействовал становлению и развитию отношений внутри СНГ, между республиками и регионами России? (209, 429). Тогда как, используя приведенные в пособии документы и текст Договора Российской Федерации и Республики Татарстан, статьи которого по-разному трактуются в приведенных документах, можно задать проблемный вопрос, отвечая на который ученики должны будут на основе изучения и анализа документов попытаться разрешить поставленную перед ними проблему, посмотреть на ситуацию с разных точек зрения.

Таким образом, хотя авторы и не ставят непосредственно проблемные вопросы, но подбор документального материала сделан таким образом, что он позволяет учителям организовать проблемное обучение на уроке. Наличие в учебниках большого количества документального материала – безусловно положительная сторона данных пособий, однако даже такое насыщенное документами пособие, как IV часть «Истории Татарстана», не может заменить собой хрестоматии с методически правильно подобранным материалом. Еще только предстоит создать специальные хрестоматии к каждому из периодов истории татарского народа и Татарстана с методическими пособиями для учителей по работе с ними.

Создание хрестоматий и методических пособий к ним позволит учителям активнее использовать современные методы работы с документальным материалом, такие как документально-методические комплексы (ДМК). Интерес к подобным методикам очень велик в среде учителей, однако отсутствие необходимых пособий, построенных на новых принципах, и слабая проработанность данной методики применительно к истории татарского народа и Татарстана на данный момент не позволяет их широко использовать.

В пособии Б.Ф.Султанбекова, изданном в 1998 г., изменяется характер вопросов и заданий. Сокращаются репродуктивные вопросы и увеличивается количество развивающих, личностно ориентированных заданий, способствующих активизации мыслительной деятельности детей, нацеленных на выработку собственной позиции, навыков самостоятельного мышления. Много задается вопросов, требующих от учеников дать собственную оценку событиям и фактам, показать свое видение проблемы: В чем, по-вашему, заключалась суть аграрной политики. Ваша точка зрения? Каковы причины перехода к янилису. Ваши версии? Какова ваша оценка результатов коллективизации? Массовые репрессии 30-х. Их причины по вашей версии? (209, 165).

Авторы не требуют безоговорочного принятия учениками какой-либо точки зрения как единственно верной, вопросы и задания, представленные в пособии, нацелены на выработку у учеников собственной исторической позиции. Часто встречаются следующие формулировки вопросов: Правы ли историки и публицисты? Согласны ли вы с такой оценкой этих событий? Что, на ваш взгляд, может стать гарантией от подобных явлений? Ваше мнение о долговременных последствиях этого шага? Что вы считаете самыми важными достижениями партийной политики в области культуры... распределите их по степени значимости в вашем понимании (209, 120). Предлагается провести дискуссии по наиболее важным темам (209, 257).

Авторы стремятся, чтобы учащиеся не были равнодушными свидетелями событий, неоднократно задаются такие вопросы, которые должны побудить их сформулировать и высказать свое отношение к историческим событиям и персонажам: Как вы относитесь к писателям-эмигрантам? Какие произведения вы любите? Почему? Каково ваше отношение к этому документу? (209, 156). Это помогает в выработке у детей активной жизненной позиции, качества, необходимого для успешного развития свободного, демократического общества.

Увеличивается и количество вопросов и заданий, предусматривающих опору на личный опыт детей: Удалось ли вам побывать за рубежом? Если да, расскажите о своих впечатлениях. Что знают о Татарстане?

стане жители той страны, которую вы посетили? Ваша оценка уровня развития татарской культуры, татарского языка. Какая линия, на ваш взгляд здесь, доминирует: восходящая или нисходящая? (209, 445).

Большое внимание уделяется и локальному аспекту истории с личностно ориентированными заданиями и элементами исследовательской работы. На многие события в жизни страны авторы призывают посмотреть сквозь призму семейной истории: Расспросите людей старшего поколения (в семье и среди знакомых) о том, что они или их родители помнили и рассказывали о 1917 г. и гражданской войне. Запишите эти сведения. Во многих семьях есть участники и свидетели коллективизации. Как они сейчас оценивают эти события? Побеседуйте с людьми старшего поколения об этих событиях. Каковы их оценки состояния жизни в предвоенные годы? Запишите наиболее интересные воспоминания. Расспросите своих старших родственников, соседей, знакомых как они оценивают то время, о чем вспоминают в первую очередь? (209, 54)

История семьи, рода, династии – важный и забытый аспект истории. Его изучение помогает детям зримо ощутить, что история народа и Отечества состоит не из сухих фактов и событий и в ней действуют не абстрактные персонажи, а живые люди с их мыслями и чувствами. Изучение истории своей семьи, родных и близких людей позволяет глубже понять эпоху и людей. Такой подход позволяет отойти от изучения истории цифр и дат, помогает лучше понять историю человечества через историю человека, «очеловечить историю».

Однако, следует отметить и то, что в учебнике Б.Ф.Султанбекова некоторые главы вовсе оставлены без вопросов и заданий (совершенно нет вопросов к I главе) (209, 28).

В пособиях З.З.Мифтахова в начале каждого раздела приводится список целей, которые ученики должны достичь. Подобное целеполагание может быть уместным в пособии для учителей, необходимость и полезность его в учебнике сомнительна. Фактически в данные цели включены те умения, которые должны продемонстрировать учащиеся: «Изучив материал данного раздела, вы должны уметь:

1. Определить места расселения булгарских племен...
2. Рассказать о возникновении раннефеодального государства...
3. Описать быт занятия, культурные традиции...
4. Изложить исторические сведения...» (145, 20).

Разумеется, структура учебника предусматривает включение материалов, направленных на организацию самостоятельной деятельности школьников по усвоению учебного материала: «Учебник содержит изложение основ наук и одновременно... учит учиться» (137,

342). И обучающая функция учебника проявляется в том, что работа с ним развивает умения и навыки, необходимые для самообразования, в том числе и обобщение, выделение главного, логическое запоминание (86, 59). И включение в пособие подобных инструктивных материалов в качестве внетекстового, вспомогательного компонента учебника могло бы способствовать этому. Однако из известной формулы: знания, умения, навыки (ЗУН) авторы, на наш взгляд, необоснованно вычленяют только умения, тогда как достоинством данной теории является именно единство всех трех элементов. Авторы считают, что изучив материал одного из разделов учебника, ученикам достаточно «быть в состоянии» выполнить ряд формальных механических действий (описать, рассказать, изложить сведения), не гарантирующих, на наш взгляд, усвоения темы. При этом за рамками целей изучения данного материала остается понимание сути и значения происходивших событий, их места в истории татарского народа.

Кроме того, ЗУНы предполагают, что ребенок является объектом, над которым совершаются определенные действия: ученику дают некие знания, у него формируют определенные умения и навыки. Тогда как современная педагогика делает акцент больше на самостоятельную мыслительную деятельность, результатом которой является не просто владение набором некоторой суммы знаний и умение их применять в определенных условиях, а формирование на их основе собственного мировоззрения ребенка. Ряд современных педагогов переносит акцент с получения знаний на формирование мировоззрения, «формирование мнений» (143, 294).

По тем же причинам и другое пособие тех же авторов (144) нельзя в полной мере называть учебником, т.к. в нем практически полностью отсутствует методический аппарат организации усвоения материала (кроме шрифтовых выделений), какие-либо вопросы и задания, иллюстрации, и фактически содержится только текстовой материал. Использование данного издания возможно лишь в качестве вспомогательного справочного пособия для учителя в условиях отсутствия необходимых учебных материалов.

Таким образом, нам не представляется возможным преподносить ученикам в качестве целей изучения материала учебника только «умения»: рассказать, описать, изложить исторические сведения. Подобные указания и рекомендации целесообразно в более подробном виде, с учетом современных требований к учебному процессу помещать в программы и методические пособия для учителей.

Появляются вопросы, рассчитанные на работу с картами: Представьте, что вы купец, и вам надо провезти товар в Бухару и Персию.

Каким бы путем вы поехали? Покажите на карте. Укажите стрелками на карте торговые связи нашего края (202, 41). Однако отсутствие контурных карт по истории татарского народа и Татарстана не позволяет сделать работу с картами и атласом более эффективной. Общим недостатком всех пособий является сложный для понимания учащимися язык пособия. Это относится не только к учебникам для младших и средних классов, но и к пособиям для 10–11 классов. По многочисленным отзывам учителей, использующих в преподавании данные учебники, даже в 10–11 классах ученикам сложно бывает работать с текстом пособия «История Татарстана XX век».

К сожалению, количество иллюстраций в учебниках уменьшается, в IV части иллюстрации отсутствуют полностью. Нельзя согласиться с точкой зрения, которая прослеживается у авторов многих современных учебников, что в учебных пособиях для старших классов наглядность не нужна и основное место должен занимать информативно насыщенный текст. Безусловно, значение текстового материала, его сложность в старших классах увеличивается, текст преобладает в таких учебных пособиях, появляются разные его виды, однако это не отменяет роли и места наглядности. Меняется только ее функция – с чисто иллюстративной, поясняющей и дополняющей основной текст, на собственно информативную. В старших классах иллюстрации все более приобретают качества самостоятельного специфического, невербального источника информации, не менее информативного, чем текст, но имеющего собственную знаковую систему.

К сожалению, в существующих на сегодня учебниках практически совершенно отсутствуют вопросы и задания, направленные на работу с иллюстрациями.

В учебниках имеется терминологический словарь (145, 32; 202, 166) и хронологическая таблица (229, 251; 202, 169). В ряде учебников термины поясняются непосредственно в тексте пособия (229, 255; 193, 288).

В конце глав имеются «пояснения к выражениям, вышедшим из употребления», где даются объяснения устаревших слов. Однако, хотя они и сгруппированы по параграфам, но приводятся все в одном месте, в конце главы, что также вызывает сложности при работе с учебником; традиционное размещение сносок внизу страницы, либо в общем словаре в конце учебника было бы более уместным.

В данных учебниках используются также таблицы и схемы. Схемы, как правило, применяются при изложении нового материала (религиозные представления булгар) (145, 32), а таблицы – в заданиях

на закрепление изученного: «Заполните таблицу налогового обложения и повинностей в XVII в.» (202, 74).

В 2001 г. вышли два новых учебника, охватывающие период с древнейших времен до наших дней (107; 193). Новый учебник «История Татарстана» вместе с «Рассказами по истории Татарстана» включен в список учебной литературы, рекомендованной для основной школы (194, 62). Он должен заменить собой сложившийся на сегодня комплекс учебников по истории татарского народа и Татарстана, которые рекомендуется использовать в полной средней школе (10–11 классы).

«История татарского народа» Ф.А.Рашитова предназначена для национальных школ и гимназий, и в основу данного учебника положены материалы курса, разработанные и прочитанные автором в 1996–2000 гг. в национальной татарской гимназии г. Саратова. Необходимость в таком пособии очень велика, поскольку РТ на данный момент не в состоянии одна обеспечить огромную потребность национальных татарских школ в учебниках по национальной истории. Только за пределами РТ ныне действует свыше 1700 школ для учащихся-татар с числом обучающихся в них около 160 тысяч человек. Наряду с родным языком и литературой курс национальной истории безусловно должен являться одним из основных курсов национальных школ. Обеспечить спрос на необходимые учебные пособия только из Казани не представляется возможным. В этой связи представляется важным, что данное пособие было издано в Самаре при спонсорской поддержке местных предпринимателей. Таким образом, можно говорить, что постепенно восстанавливается добрая традиция, существовавшая в начале ХХ в., когда большой объем художественной и учебной татарской литературы издавался не только в Казани и Казанской губернии, но и в тех регионах, где компактно проживали татары.

Разработанный Ф.А.Рашитовым курс рассчитан на 68 часов, что при годичном изучении будет занимать 2 урока в неделю, и 1 урок – при двухгодичном, и предназначен учащимся старших классов (9–11 кл.). Автор полагает, что каждый отдельный параграф может явиться темой урока, основным методом проведения которого будет рассказ-беседа, в гимназиях и лицеях предлагается использовать лекционные и семинарские занятия (193, 5). Вопросы и задания вынесены в конец глав – они, по мнению автора, должны помочь учителю в организации текущего контроля знаний. Предлагается также после изучения нескольких параграфов, объединенных в главы, проводить урок-обобщение. Для итогового контроля и оценки знаний учащихся рекомендуется применение дифференцированного зачета. По признанию автора, сильное отражение в данном пособии нашли подхо-

ды, система аргументации и даже стилистика учебника Р.Г.Фахрутдинова, охватывающего период древности и средневековья.

Автор стремился сделать изложение всех основных исторических периодов и сюжетов татарской истории возможно более компактным, максимально приспособленным к существующим школьным планам. Автор отходит от привязки татарской истории только к Татарстану, сделав главный упор на историю татарского народа как особой этно-социальной общности. Однако сюжеты, связанные с историей и нынешним днем Татарстана, занимают в книге свое особое место. Учебник состоит из трех частей:

1. Древние предки. Средневековые государства;
2. Вместе с Россией;
3. Суверенный Татарстан.

Пособие имеет довольно развернутый методический аппарат организации усвоения материала. Однако используемые автором внеtekстовые, вспомогательные компоненты недостаточно систематизированы. Так, автор использовал шрифтовые выделения для введения в текст учебника документов, фактологического материала, статистических данных, терминов, сведений о персоналиях. Всего автор использовал около 17 различных видов вставок в текст пособия. Для обеспечения более эффективной работы с пособием целесообразно систематизировать все подобные включения в более четко определенные группы. Так, в пособии разъяснения историческим терминам даются под грифами «термины» и «определения» – целесообразно выбрать одно из этих названий для сохранения однородности в использовании данных внеtekстовых компонентов. Отрывки из документов приводятся в разделах: «цитата», «документ», «свидетельство», «факт» и др. За грифом «свидетельство» также следуют свидетельства очевидцев, историков, современников, в то же время в учебнике используются специальный грифы – «свидетельства очевидцев» и «глазами очевидцев». Под заголовком «мнение» приводятся и отрывки из книги историка Х.Атласи «Казанское ханство» и отрывки из документов (193, 105). Отрывки из исторических сочинений помещены и под заголовком «точка зрения». Кроме названных, имеются также следующие рубрики: статистика, судьба, справка, личность, открытие, слово прощания, след в истории.

Представляется целесообразным сделать критерии классификации текстовых вставок более четкими. Можно сохранить такие рубрики, как «факт» (краткие пояснения о наиболее важных исторических фактах), «личность» (краткие персоналии выдающихся исторических деятелей), «открытие» (новые подходы в исторической на-

уке), «статистика», «термины». А включаемые в текст учебника документальные материалы сгруппировать в следующие рубрики: «документ», «свидетельства очевидцев», «мнение историков». Это позволит ученикам более четко различать разные точки зрения, сопоставлять и анализировать факты и различные их оценки.

Учебник Ф.А.Рашитова богато иллюстрирован, практически на каждой странице имеются иллюстрации, крупные рисунки и фотографии и более мелкие иллюстрации на полях учебника. Практически все иллюстрации достаточно хорошо связаны с основным текстом, имеются и подписи к ним. Однако встречаются и примеры слабой связи или ее отсутствия: фотография Р.Фахретдина в среди других членов делегации мусульман СССР на Всемирном мусульманском конгрессе помещена в параграф «Национально-государственное строительство» и никак не связана с его текстом и темой (193, 235). Встречается и несколько иллюстраций, не имеющих своих пояснений: китайские рисунки тюркских воинов и др. (193, 16). Широко представлены портреты выдающихся исторических личностей. Статистический материал в учебнике подается не только в пояснениях, включенных в основной текст, но и в диаграммах (193, 152). В учебнике имеется 5 черно-белых карт небольшого формата, что несколько затрудняет работу с ними школьников.

Одним из недостатков пособия является отсутствие цветных иллюстраций и невысокое качество некоторых имеющихся рисунков, хотя в целом иллюстративный материал подобран тщательно и весьма удачно размещен в учебнике.

В целом, данное учебное пособие с методической точки зрения представляет собой соответствующий основным современным требованиям учебник.

Другой учебник по истории Татарстана, охватывающий периоды с древности до наших дней, написан коллективом авторов и призван заменить собой имеющиеся сегодня пособия для основной школы. Он относится к тому классическому типу учебников, в которых преобладает нарративный текст с минимальным методическим аппаратом. Кроме доминирующего авторского текста с несколькими заданиями к нему, в пособии имеется только три карты (107, 28) и две иллюстрации с недостаточной связью их с текстом (107, 329). В методическом плане это отход назад. Современные условия требуют пособий иного типа (94, 40). Современный учебник должен иметь оптимальное сочетание авторского текста, источников и заданий и объединять в себе функции книги для чтения, хрестоматии и задачника. Хорошо подобранный и органически сочетающийся с остальными компонентами

учебника иллюстративный материал, как отмечалось выше, также является необходимым элементом современного учебного пособия.

Составной частью нового учебного пособия «История Татарстана» является атлас (43, 32), однако в нем содержится всего 5 небольших черно-белых карт и административная карта РТ (43, 31). На странице атласа карте отводится не более 1/4 места, остальные 3/4 занимают иллюстрации и текст (43, 5). Для атласа же необходимо иное соотношение – преобладающим должен быть картографический материал, иллюстрации и минимальный текстовой материал должны служить дополнением к нему.

Таким образом, данное пособие фактически является иллюстративным материалом, призванным восполнить отсутствие иллюстраций в самом учебнике. Однако и в этом качестве данное пособие имеет ряд недостатков. Несмотря на наличие свободного места, многие имеющиеся в пособии иллюстрации небольшого размера, плохо просматриваются детали иллюстраций, в связи с чем их дидактическая ценность падает. Учителям сложно различить все детали рисунков, изображающих древнетюркскую крепость, национальные костюмы народов Поволжья и др. Помещенные в пособии репродукции с гравюр А.Олеария и Н.Витзена из-за их крайне малого размера сложно как либо использовать в процессе обучения (43, 9). Среди приведенных в пособии иллюстративных материалов имеются и фрагменты старых карт, которые не могут заменить учебные исторические карты, т.к. язык их символов отличается от общепринятого сегодня и непонятен для учеников без специальной предварительной подготовки.

Пособие перегружено излишне длинными комментариями, занимающими много места и повторяющими сведения, уже содержащиеся в самом учебнике. Целесообразно сократить комментарии и выбрать для них более мелкий шрифт, не крупнее того, которым набраны подписи к рисункам. Освободившееся место можно было бы отвести под новые иллюстрации, либо увеличить формат уже имеющихся.

Авторы атласа считают, что вошедшие в него документы, карты, иллюстрации помогут более образному восприятию изучаемого материала и могут быть использованы и для исследовательской, внеурочной работы. Однако, как именно рекомендуется осуществлять такую работу по данному пособию, не говорится. В связи с этим остается неизвестной необходимость создания методических пособий для учителя по работе с данным учебником и его атласом. Предполагается включение такого методического пособия для учителей и хрестоматии в учебно-методический комплекс по истории Татарстана для основной школы, их издание планируется в конце 2001 г. Данные по-

собия еще только поступили в школы и практический опыт их использования в обучении еще только предстоит изучить и обобщить.

Следует отметить и положительные стороны пособия. По некоторым темам материал подобран довольно удачно. Так, материалы главы XIV («В годину суровых испытаний») позволяют увидеть историю военных лет сквозь призму человеческих судеб, отразившихся в документах военной поры. Образцы таких документов, как повестка, солдатское письмо-треугольник и др. помогут ученикам лучше понять эту эпоху и людей живших тогда. Они могли бы быть еще более полезными, если бы ученики смогли ближе познакомиться с их содержанием. Особенно удачной можно признать подборку документальных материалов с подзаголовком «Одна из многих миллионов судеб» (43, 24), которая позволяет не только «очеловечить историю», но и поставить перед детьми ряд проблемных вопросов, дает повод к размышлению, позволяет организовать краеведческую исследовательскую работу. По результатам проведенных исследований и обсуждений можно провести ученическую конференцию или диспут по теме «Судьба страны в судьбах людей».

В этой связи следует отметить «Атлас истории Татарстана и татарского народа», вышедший ранее и ставший большим шагом вперед в развитии преподавания истории татарского народа и Татарстана (42). Как уже отмечалось выше, только в конце XX в. удалось осуществить желание татарских педагогов и историков о создании такого пособия. Атлас составлен на уровне лучших современных отечественных картографических пособий по другим историческим курсам, и в то же время существенно отличается от них. Главной особенностью атласа является обилие не только картографического и иллюстративного, но и текстового материала. По каждой теме имеются пространные пояснения, в которых дается краткая характеристика определенного периода истории татарского народа и Татарстана, либо процессов, происходящих в татарском обществе. Фактически данное пособие является не только школьным атласом, но и учебно-справочным пособием, позволяющим получить разностороннюю информацию по основным аспектам истории татарского народа. В условиях отсутствия в достаточном количестве необходимых учебных пособий по курсу, данная особенность атласа крайне важна.

Основным отличием данного атласа от приложения к учебнику «История Татарстана» является обилие качественного картографического материала. В атласе представлены обзорные («Эпоха каганатов VII–X вв.», «Казань в XVI–XVIII вв.», «Казанская губерния в начале XX в.») (42, 16) и тематические («Археологические памятники I тыс.

н.э.», «Восстание под предводительством Пугачева», «Революция 1917 г. и гражданская война», «Искусство и этнография татар») (42, 9) карты по всем периодам истории татарского народа. Имеются и физико-географическая, экономическая и политическая карты (42, 54).

Все представленные в атласе карты являются многоцветными, имеют подробные и тщательно проработанные условные обозначения (легенды) и масштаб, удобный для работы учащихся. Тематические карты максимально разгружены от обозначений, не имеющих отношения к теме. Графический материал каждой карты дополняется цветными иллюстрациями с краткими подписями к ним. В большинстве случаев наблюдается высокий уровень связи картографического и иллюстративного материалов. Среди иллюстраций широко представлены детальные изображения археологических памятников, исторические реконструкции, фотографии.

Особо следует отметить высокий уровень полиграфического исполнения атласа. Немаловажным является высокое художественное оформление пособия и качество иллюстраций. Все приведенные в пособии цветные иллюстрации имеют оптимальные для изучения школьниками размеры и высокую четкость, все мелкие детали изображений хорошо просматриваются, в результате информативность иллюстративного материала и его дидактическая ценность возрастает.

Важным достоинством атласа является междисциплинарный подход к изучению некоторых аспектов истории татарского народа. При составлении атласа использованы результаты изучения языковых, этнографических, искусствоведческих материалов. Широко представлен в атласе и статистический материал, который подается и в авторском тексте, и в графическом виде на картах, и в таблицах, диаграммах, схемах.

В атласе показана не только история татар, живущих в Татарстане, но и многочисленных этнотерриториальных групп татар, проживающих по всей территории РФ (42, 58). Атлас не только дает подробные сведения по истории татарского народа и Татарстана, но может послужить отправной точкой для дальнейшего исследования, т.к. предоставляет обширный материал о музеиных коллекциях России, посвященных татарскому народному искусству и этнографии. Это позволяет активизировать исследовательскую деятельность школьников, краеведческую работу, теснее сотрудничать с государственными и краеведческими музеями, шире использовать возможности музеиной педагогики, особенно в условиях татарских школ за пределами РТ.

В целом авторам удалось найти оптимальное сочетание текста, иллюстраций, карт, диаграмм, схем и таблиц. Текст и различные виды

наглядности хорошо связаны и дополняют друг друга. Однако, следует отметить, что в ряде случаев вместо подробного описания целесообразнее использовать больше иллюстраций с краткими подписями к ним, особенно в темах «искусство» и «этнография». Особенности традиционной планировки жилищ, их интерьера и убранства легче усваиваются через рисунки, реконструкции, фотографии и другие визуальные средства (42, 60). Также и цифровой материал о количестве татар, проживающих в областях РФ, лучше будет восприниматься не в сплошном тексте, а в графической форме в диаграммах и таблицах, либо при цветовом выделении на карте. (42, 62)

Атлас рекомендован МО РТ и справедливо получил высокие отзывы критиков, однако еще не используется достаточно широко – на сегодня атлас имеется только в сельских школах республики.

Для максимально эффективного использования всех возможностей атласа необходимо наличие контурных карт по истории татарского народа и Татарстана. Появление подобного пособия оказалось бы большую помочь учителям и ученикам в процессе изучения курса «История Татарстана». Однако практически все существующие сегодня контурные карты по истории содержат в себе задания репродуктивного характера, рассчитанные на копирование учениками графического материала, содержащегося в атласах. Такого рода задания, разумеется, помогают развить у учеников навыки работы с картографическим материалом, умение читать легенду карты, прививают аккуратность и внимательность. Однако дидактические возможности контурных карт по истории не ограничиваются только этим.

Контурные карты могут применяться для закрепления нового материала на уроке, для обработки изученного на предыдущих уроках с применением справочных пособий или без них, для контроля знаний в виде выполнения на карте историко-географических заданий. Возможно использование одной и той же контурной карты при изучении нескольких тем. В этом случае отдельно оценивается каждый этап заполнения карты учеником. Необходимы контурные карты по истории Татарстана с заданиями нового типа – продуктивными, развивающими.

Приведем пример двух вариантов заданий к одной контурной карте, соответствующей карте «Археологические памятники раннего железа» Атласа истории Татарстана и татарского народа (42, 8) (см. таблицу).

Таблица.

*Варианты заданий для работы с контурной картой.*

<i>Традиционные репродуктивные задания</i>	<i>Продуктивные, развивающие задания</i>
1. Отметьте на карте местоположение памятников ананьинской культуры.	1. Отметьте на карте местоположение памятников ананьинской, пьяноборской и азелинской культур.
2. Отметьте местоположение памятников пьяноборской культуры.	2. Подпишите могильники Красный бор и Ананьинский, городища Грахань и Маклашевское.
3. Подпишите места следующих городищ: Маклашевского, Сюкеевского, Елабужского, Мелькенского.	3. Какие особенности географического расположения памятников эпохи железа на территории Татарстана вы можете определить по данной карте. Как это можно объяснить?
4. Подпишите места следующих могильников: Красный бор, Ананьинский, Ново-Мордовский, Нармонский.	4. Как это отразилось на образе жизни и занятиях древних людей?

На данном примере мы видим, что традиционные вопросы рассчитаны только на то, чтобы ученики механически перерисовали с атласа места расположения различных археологических культур, и нашли по карте местоположения наиболее известных памятников: городищ и могильников. Во втором варианте репродуктивные задания используются только как основа для последующих заданий, рассчитанных на активизацию мыслительной деятельности детей. Отметив, используя атлас, местоположения городищ и могильников, ученики, отвечая на второй вопрос, должны не только внимательно изучить атлас но и вспомнить изученный на уроке материал. В результате изучения карты ученики отмечают, что все археологические памятники сгруппированы по берегам крупных рек. Вспомнив, что данная территория была покрыта труднопроходимыми лесами, ученики могут прийти к выводу, что это могло быть связано с процессом расселения древних людей, т.к. основными путями передвижения в этот период являлись водные пути. Определив, что жизнь людей железного века проходила вблизи рек, ученики могут предположить, что кроме скотоводства и земледелия одной из ведущих отраслей хозяйства у них могла быть рыбная ловля. Подтвердить или

опровергнуть правильность своей догадки ученики могут при помощи известных им сведений о материалах археологических раскопок (остатки костей животных, орудия труда, рисунки, украшающие наконечники ножей, приведенные в атласе, и т.д.).

Такую же проблемную ситуацию, заставляющую детей использовать все имеющиеся у них знания по теме, побуждающие самостоятельно мыслить, выдвигать гипотезы, пытаться их обосновать и доказать, можно построить и на несовпадении ареала распространения двух археологических культур: ананьинской и пьяноборской.

Краткие и лаконичные ответы ученики могут записывать на полях контурной карты, или в специально отведенных для этого местах, куда заносятся также и условные обозначения. Такого рода задания делают работу с картой более содержательной, продуктивной, способствуют активизации познавательной деятельности учащихся. Чтобы учащиеся не перерисовывали историческую карту механически, следует чаще давать им задания по выборке данных и задания по нанесению, на основе картографических ориентиров, маршрутов и границ, не обозначенных на контурной карте.

Необходимым методическим пособием являются и настенные карты; вместе с атласом и контурными картами они должны составлять единый комплекс наглядных картографических пособий по истории татарского народа и Татарстана. Это позволит расширить возможности использования контурных карт. В дидактике предлагается проводить обучение в несколько приемов. (72, 63). Сначала ученики заполняют контурные карты при помощи атласа, затем настенной карты и, наконец, по памяти. Большой подготовки требует умение наносить обозначения в ходе изложения материала учителем. На практике большинство учителей останавливается на первом этапе; если учить репродуктивный характер выполняемых заданий, очевидно, что эффективность такого подхода крайне низка.

В современных условиях издание настенных карт по истории татарского народа и Татарстана сопряжено с рядом материальных и технических трудностей. Педагоги могут восполнить этот пробел, используя имеющиеся в школах кодоскопы и эпипроекторы для проектирования на экран карт непосредственно с атласа или перенесенных на прозрачную пленку копий. Использование кодоскопа позволяет также показывать исторические явления в развитии, для этого части схемы поэтапно накладываются друг на друга.

Не все карты, представленные в атласе, являются действительно историческими, т.к. не всегда раскрывают динамику процессов и событий. Так, к теме «Татарстан в 1946–92 гг.» прилагается эконо-

мическая карта Республики Татарстан, демонстрирующая статичное положение промышленности и сельского хозяйства в республике (42, 54). На карте не показана динамика развития экономики, появление новых промышленных зон и отраслей, полезным было бы и отображение в картографическом материале изменений экологической ситуации в республике.

Несмотря на широкое распространение учебного видео, не следует забывать такие виды наглядности, как диафильмы и диапозитивы. Их достоинством является то, что они позволяют демонстрировать каждый кадр сколько угодно долго; это дает возможность тщательно их рассмотреть, задавать вопросы к любому кадру или слайду, что особенно важно в младших классах, где учеников необходимо научить работать с иллюстративным материалом, не только понимать сюжет, но и видеть отдельные детали иллюстрации, уметь их анализировать. Этот вид наглядности можно использовать не только при объяснении нового материала, но и при проверке знаний, когда ученики должны составить краткий рассказ по иллюстрации, либо придумать подпись к ней, «оживить» иллюстрацию, озвучив изображенных на ней персонажей.

Вместе с тем нельзя упускать из вида, что статическое изображение (неподвижный оптический строй) не является естественным для человеческого глаза. Даже если встать неподвижно и смотреть на застывшее изображение, глаз продолжает работать, но работать в несвойственном для него режиме. По мнению Дж.Гибсона, «оптический покой – это частный случай оптического движения, а не наоборот» (177, 219). Такую особенность человеческого зрения необходимо учитывать при использовании статичных наглядных пособий. Работа с изображением должна строиться таким образом, чтобы ученики не уставали от статичного изображения, не теряли интерес, необходимо двигаться от одного фрагмента изображения к другому показывая внутреннюю динамику сюжета. Особенно это становится важным в условиях широкого распространения современных аудио-визуальных средств и информационных технологий.

#### *§4. Современные информационные технологии и методы обучения в преподавании истории татарского народа и Татарстана*

Перед современным обществом, в целом, и школьным образованием, в частности, стоят серьезные вызовы времени, которые невозможно игнорировать. В быстро меняющемся обществе образование приобретает иное качество; традиционное представление об образо-

вании, как сумме знаний, приобретенных однажды и используемых на протяжении всей жизни, уходит в прошлое. В современном мире человеку необходимо постоянно совершенствовать свои знания, чтобы не отстать от стремительно меняющегося мира. Важнейшей чертой современного обучения является его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен.

В настоящее время в российской системе образования идут процессы, направленные на входжение в мировое образовательное пространство. Важное место в связи с этим отводится современным информационным технологиям.

В национальной доктрине образования РФ в числе основных целей системы образования обозначены:

Создание программ, реализующих информационные технологии в образовании;

Доступ обучающихся и преподавателей каждого образовательного учреждения к информационно-дидактическим программам, технологиям, сетям и базам. (157, 12).

В условиях все возрастающей мощности информационного потока, становится практически невозможным эффективное использование всех его возможностей без владения современными информационными технологиями.

Любая педагогическая технология – это технология информационная, т.к. основу технологического процесса обучения составляет информация и ее движение. В современной педагогической литературе термином «информационные технологии образования» называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (аудио, видео, кино и ЭВМ).

На наш взгляд, дальнейшее успешное развитие преподавания истории татарского народа и Татарстана связано с активизацией использования современных информационных технологий (ИТ). Это объясняется не только необходимостью соответствовать современному уровню развития образования, но практической целесообразностью их применения. Практика показывает, что методически правильное использование ИТ повышает эффективность учебного процесса, делает его ярким, занимательным, что увеличивает интерес учеников к изучаемому предмету.

Результаты проведенного в пензенской школе № 68 сравнительного эксперимента показали, что переход одного из девятых классов в I-II четвертях 1998/99 учебном году на «частично компьютеризированное» обучение значительно повысил уровень знаний учащихся

по отечественной истории, по сравнению с контрольным классом, где обучение велось в обычном режиме (236, 23).

Несмотря на отсутствие необходимых технических средств и недостаточное финансирование, многие педагоги применяют ИТ в своей работе. Прежде всего, это относится к использованию видео в процессе преподавания истории татарского народа и Татарстана. К сожалению, процесс производства специальных видеофильмов еще находится в зачаточном состоянии. В отличие от учебного видео по истории России и всеобщей истории, выпускаемого большими тиражами и распространяемого по всей стране, изготовлением учебных видеофильмов по истории Татарстана занимаются всего несколько творческих коллективов, основываясь практически лишь на собственном энтузиазме.

К 2000/2001 учебному году имеются следующие видеопрограммы по истории татарского народа и Татарстана:

Видеофильмы, созданные видеоцентром ИПКРО РТ:

1. Раскопки Казанского кремля (продолжительность 45 мин.);
2. Раифский монастырь (40 мин.);
3. Мухаммедьяр и его времена (35 мин. На татарском языке).

Учебные видеопрограммы республиканского методического кино-видео центра МО РТ:

1. Первый герб и флаг республики;
2. Три дня из жизни Пушкина;
3. Гаяз Исхаки;
4. Железный век. Ананыинские племена (20 мин.).

Кроме того, видеогруппа при Институте истории АНТ работает над созданием видеосикла «Татарская цивилизация», – уже вышел 1-й фильм этого цикла под названием «Великая степь».

Вместе с тем, следует отметить, что данный цикл, как и большинство используемых в обучении видеофильмов, не является собственно учебным видео, и не создавался специально для использования в школьном преподавании. Как правило, это научные или научно-популярные фильмы.

Большая коллекция аудио-видео продукции собрана в фонде учебных фильмов РИМКВЦ МО РТ, каталог которого насчитывает 6 тысяч учебных программ и 3 тысячи аудиозаписей. Богатые видеоколлекции собраны и в районных фильмотеках информационно-прокатных центров (ИПЦ). Так, в фондах Приволжского ИПЦ имеется 8 тысяч видеопрограмм. Однако доля программ по истории татарского народа и Татарстана не велика. Из 400 видеопрограмм по истории на долю истории Татарстана приходится всего лишь 143 видеопрограммы. Из них, собственно по истории татарского народа и Татарстана –

16 фильмов, остальные фильмы в той или иной мере содержат краеведческий материал, который можно использовать на уроках истории Татарстана. В предыдущие десятилетия учебные кинофильмы по истории Татарстана не создавались, поэтому отсутствует возможность переснимать фильмы с кинопленки на видео, как это делается в случае с фильмами по истории СССР и всеобщей истории. Основным источником пополнения фондов фильмотеки являются фильмы и передачи, прошедшие в эфире местных и центральных телеканалов.

Таким образом, доля специальных учебных программ по истории Татарстана крайне мала. Использовать же напрямую неучебные фильмы в процессе преподавания невозможно. Однако они могут послужить хорошим источником для создания на их основе методических разработок по использованию наглядности в преподавании истории Татарстана. В помощь учителям истории ИПЦ предоставляет возможность тиражирования видеоматериалов и видеомонтажа. Учителя могут выбрать по электронному каталогу фильмы и отобрать необходимые фрагменты, из которых будет составлен монтаж для использования на уроке. Отобранные видеофрагменты учитель может использовать в качестве иллюстраций к своему рассказу, либо сохранить оригинальный дикторский текст, комментировать его, критиковать, спорить с ним.

Видеоурок, как самостоятельная форма организации учебного процесса, не прижился в школьной практике, ушел в прошлое. Современные педагоги используют видео, как один из многих источников получения знаний в комплексе с другими. Нецелесообразным представляется отводить весь урок на демонстрацию видеофильма, более эффективным может стать показ отдельных видеофрагментов с последующим их обсуждением. Использование видео на уроке не должно сводиться только к иллюстрации.

Технические возможности не только профессиональной, но даже современной бытовой видеотехники позволяют записывать звуковую дорожку отдельно от видео изображения. Функция аудио перезаписи в ряде видеомагнитофонов выполняет добавление к видеоряду необходимой фоновой музыки или повествования, и создает новое звуковое сопровождение кадров. Учащимся может быть поставлена задача определить фрагменты с «неправильным звуковым сопровождением», либо подобрать к дикторскому тексту необходимые видео-кадры из имеющегося перечня. Учащиеся могут сами составить текст к просмотренным кадрам и затем озвучить фрагмент.

Оригинальный дикторский текст может служить и источником, демонстрирующим альтернативные подходы и оценки исторических событий. В частности, оценки западными историками факта завое-

вания Казанского и Сибирского ханств отличаются от принятых в отечественной историографии (фильм из цикла «Тайны истории» производство CNN). Используя отрывки из этого и других фильмов и передач, имеющихся в фильмотеке ИПЦ, с выступлениями известных казанских, российских и зарубежных историков, можно подобрать видеоматериалы, на основе которых построить урок-обсуждение различных историографических концепций отдельных аспектов истории татарского народа и Татарстана.

Таким образом, учитель выполняет только методический отбор учебного материала к уроку и прорабатывает методику использования данного материала в преподавании, вся техническая сторона выполняется специалистами ИПЦ. При этом учитель освобождается от не свойственных для него и недоступных для многих педагогов технических функций, и может сосредоточиться на совершенствовании методической стороны преподавания.

Практика подтверждает эффективность такого сотрудничества, аналогичный подход следует использовать и при внедрении в преподавании компьютерных технологий. ИПЦ уже оказывает техническую помощь по внедрению интерактивных средств обучения, однако для учителей не менее важна и методическая помощь.

Под компьютерными технологиями обучения понимают процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Компьютерные технологии могут осуществляться в следующих трех вариантах:

1. «Проникающая» технология (применение компьютерного обучения по отдельным темам, разделам для отдельных дидактических задач);
2. «Основная» – определяющая, наиболее значимая технология;
3. «Монотехнология» (все обучение и управление учебным процессом, включая все виды диагностики, мониторинг опираются на применение компьютера) (197,114).

Не все три вида равно применяются в преподавании. На данном этапе в школах РТ чаще используется проникающая технология, реже используется основная, монотехнология применяется крайне редко. Рассмотрим некоторые основные причины, препятствующие широкому распространению компьютерных технологий.

Одной из важнейших причин является отсутствие необходимого количества ПЭВМ в школах на данный момент. И хотя в последние годы проделана большая работа по компьютеризации школ, вопрос этот еще далек от решения. По оценкам зарубежных исследователей,

оптимальное соотношение количества школьных компьютеров и числа пользователей – наличие 1 компьютера на 5–10 учащихся. В РТ на 2000/2001 учебный год это соотношение составляет 1:43, общее количество компьютеров оценивается в 13000. Для сравнения можно привести следующие цифры: так, уже в 1995 г. это соотношение в Великобритании составляло 1 : 20 и более половины всех учащихся являлись пользователями ЭВМ (247, 22).

Однако не только отсутствие технических средств препятствует внедрению КТ в преподавание. Большинство учителей, в первую очередь гуманитариев, не только не владеют методикой использования КТ в обучении, но и не понимают необходимости их внедрения и боятся их. Вместе с тем, при правильном использовании КТ способны не только повысить успеваемость школьников, сделать обучение более эффективным, но могут радикально облегчить и труд учителя (236, 22).

Результаты опроса учителей истории (см. приложение № 3.) показывают, что большинство педагогов считает необходимым применение информационных технологий (ИТ) в школьном образовании, никто из опрошенных не высказался против их использования. Однако, лишь некоторые из них считают, что ИТ способны облегчить работу учителя и сделать процесс обучения более эффективным, большинство же видит в них только веление времени. Свое отношение к использованию ИТ в работе 30% опрошенных определили, как «неуверенность», они отмечают, что хотели бы использовать ИТ в преподавании но не используют в силу ряда причин. Главным препятствием сами педагоги называют отсутствие персонального компьютера или свободного доступа к нему в школе (80%) и лишь 30% видят главную причину в несоответствии ИТ существующим учебным планам.

Вместе с тем, большинство учителей считают, что информационные технологии должны иметь преимущества в использовании в образовании, по сравнению с традиционными методами обучения, т.к. они позволяют экономить учебное время, более эффективно проводить контроль знаний, повысить интерес учащихся к предмету. Следует также отметить, что психологический барьер и предубеждения, существующие у ряда педагогов, относительно использования современных информационных технологий, не являются непреодолимыми. Так, подавляющее большинство отвечавших на вопросы анкеты выразили желание и готовность повысить уровень своих знаний в этой области и приобрести необходимые навыки работы на компьютере, и больше узнать о методах его использования на уроке.

На данный момент, компьютерные технологии в преподавании истории татарского народа и Татарстана практически не применяются. Хотя для этого есть определенные предпосылки, в этом направлении делаются только первые шаги. Преимущественно это использование «проникающих» компьютерных технологий на уроках истории (школа № 50 Приволжского района г.Казани). Рассмотрим некоторые возможности такого применения.

В 1999 г. ГОМ РТ и центр новых информационных технологий РТ выпустили CD-ROM «Прогулки по старой Казани». Данный интерактивный продукт не предназначен специально для использования в школьном преподавании, однако, он содержит богатый иллюстративный материал отражающий историю Казани в начале XX в., полезный для преподающих и изучающих историю Татарстана. На диске содержатся фотографии большого формата с видами Казани начала XX в., интерактивная карта с возможностью увеличения отдельных фрагментов, портреты связанных с Казанью исторических деятелей, картины казанских художников. К сожалению, не очень удобный интерфейс диска не позволяет использовать его в дидактических целях. Имеющаяся функция «слайд шоу» демонстрирует фотографии практически без видимой логической последовательности. Отсутствует возможность начать просмотр с необходимого вам кадра, показать не все слайдшоу, а только отдельные его фрагменты, необходимые для урока.

Тем не менее, при необходимости можно использовать имеющийся на диске иллюстративный материал, предварительно подготовив компьютер перед уроком, необходимые кадры и продемонстрировать их учащимся для иллюстрации рассказа учителя или материала учебника.

Более удобным могло бы быть использование, наряду с общим слайдшоу (около 600 иллюстраций), и показа более кратких тематических групп: мечети Казани, церкви и монастыри, учебные заведения и т.д. Бесспорной удачей авторов является карта Казани (план города М.М.Перевозчика 1913 г.) с возможностью не только увеличивать отдельные районы, но увидеть, как выглядели улицы и дома старой Казани и современный вид сохранившихся строений. План позволяет организовать различные виды работ учащихся: используя его можно не только узнать старые и новые названия улиц, местоположение памятников истории и культуры, но и провести викторину, конкурс на знание истории улиц города, какие события с ними связаны и т.д.

Определенный интерес представляют и краткие видеофрагменты, показывающие одни и те же здания, снятые в начале и конце XX в. На диске имеется и музыкальное сопровождение, однако оно пло-

хо связано с содержанием визуального и текстового материала и служит лишь для украшения мультимедийного продукта.

Главным его недостатком является неудачный выбор и подача текстового материала (путеводитель профессора П.П.Загоскина 1895 г.). Многие материалы и подходы путеводителя уже устарели и опровергаются новыми научными открытиями, однако данное пособие все же может служить для своеобразного погружения в историческую эпоху. Небрежно, формально составлена хронология, в которую не вошли важнейшие события истории Казани.

Несмотря на все недостатки, данный продукт можно рекомендовать для ознакомления с ним и возможного использования учителям истории и ученикам, в первую очередь тем, кто хочет познакомиться со всеми возможностями интерактивной мультимедийной среды.

Разумеется, подобного рода компьютерные продукты не могут ни в коей мере заменить компьютерного учебника по истории татарского народа и Татарстана, создание которого все еще дело будущего. Рассмотрим некоторые необходимые условия, которым, на наш взгляд, должен отвечать подобной учебник. При создании компьютерного учебного пособия не следует копировать формы и методику традиционных учебников на бумажном носителе, неприемлемость такого подхода ярко демонстрирует вышеуказанный диск. Сканированные как фотографии страницы книги крайне неудобны для чтения и не позволяют в полной мере использовать все достоинства гипертекста.

Однако не следует слепо повторять и структуру первого отечественного компьютерного учебника (41). Главная отличительная его особенность – «тотальная мультимедийность». Примерно 95% основного учебного материала представлено не в виде гипертекста, а в виде ярких, иллюстрированных, эмоционально насыщенных мультимедийных лекций. Несмотря на большой видеоряд учебника (более 6000 иллюстраций, более 30 анимированных карт, более двух часов озвученной кинохроники), нам представляется необоснованным отказ от гипертекстового элемента. Т.к. в данном случае основной материал учащиеся получают не через текст, а через дикторский текст и иллюстративный материал (схемы, диаграммы, таблицы, фото и видео хроника).

Авторы не учли, что не все учащиеся могут хорошо воспринимать информацию на слух, практика показывает, что замена живого голоса учителя аудиозаписью иногда создает психологический барьер, затрудняющий его понимание. Наиболее оптимальным нам представляется сочетание дикторского текста, видеоряда и печатного текста, дублирующего звук.

Кроме того, нам также представляется нежелательным и отказ от гипертекста, т.е. текста, содержащего встроенные ссылки на справочный материал, иллюстрации, документы и т.д., т.к. он позволяет соединить в единый связанный «текст» самые разные источники информации (документы, авторский текст, справочный аппарат, аудио, видео, фото иллюстрации, анимацию и т.д.) и организовать дифференцированный, личностно ориентированный подход к обучению.

Для оценки дидактической пригодности компьютерного учебника могут быть применены следующие показатели:

1. Обоснованность применения компьютера;
2. Соответствие образовательному стандарту и (или) учебным планам;
3. Возможность применения в смежных дисциплинах;
4. Полнота отражения программы учебного курса;
5. Глубина трактовки вопросов программы учебного курса;
6. Показатель содержания учебного материала.

Компьютерный учебник должен обеспечивать возможность самостоятельно освоить учебный курс или его большой раздел. Он соединяет в себе свойства обычного учебника, справочника, задачника и лабораторного практикума. Основное назначение компьютерного учебника – формирование и закрепление новых знаний, умений и навыков в определенной предметной области и в определенном объеме в индивидуальном режиме.

Крайне важно, что ученик сам, исходя из собственных потребностей и способностей, выбирает материал, необходимый для изучения. При необходимости он может обратиться к справочному материалу, посмотреть значение некоторых исторических терминов, подробнее узнать биографию исторического деятеля, упомянутого в тексте. Все это осуществляется с помощью встроенных в сам текст гиперссылок.

Компьютерный учебник должен предоставлять оптимальное сочетание различных способов изучения курса; все инструкции по использованию программного обеспечения (если они нужны) должны быть приведены в тексте учебника в соответствующих местах; каждый элемент программного обеспечения учебника должен удовлетворять всем требованиям, предъявляемым к программам соответствующего типа.

В компьютерном учебнике должны быть использованы в максимальной степени (на уровне разумной достаточности) современные достижения информационных технологий, позволяющие:

- организовать наглядное представление изучаемых процессов и объектов (образы ушедших цивилизаций, их памятники, окружающая среда);

- проводить комплексное моделирование процессов и объектов (моделирование процессов, которые невозможно наблюдать в реальном мире, т.е. моделирование исторических процессов и объектов, позволяющее наблюдать и анализировать возможные варианты исторического развития).

При составлении компьютерного учебника по истории татарского народа и Татарстана за основу представляется целесообразным взять гипертекст, как основной источник получения информации, одновременно он должен являться еще и тестирующей программой (каждый урок должен заканчиваться тестированием и выставлением оценки).

Разумеется, никакой интерактивный учебник не сможет заменить учителя, изменится только роль учителя на уроке. Из главного источника знаний он превратится в консультанта, советчика, помощника. Методика преподавания также изменится, однако это не означает, что традиционная методика полностью отойдет в прошлое. Напротив, некоторые традиционные приемы и методы преподавания приобретут новое дыхание.

Так, информационные технологии позволяют вести не только индивидуальную работу каждому ученику, но и, в случае использования локальной сети в компьютерном классе, позволяют каждому ученику при необходимости видеть результаты работы и достижения остальных учащихся – это порождает дух соревновательности, повышает активность учащихся на уроке.

Применение компьютера в сочетании с проектором, или даже с широкоэкранным телевизором, позволяет проводить киноуроки на новом техническом уровне. Известно, что качество и четкость видеозображения на порядок выше, при использовании CD. Возможно и использование метода «электронной доски» (247, 34), заменяющей меловую доску. Это позволяет демонстрировать любые виды наглядности без существенной потери в качестве изображения, либо выводить на доску изображения с компьютера любого ученика, для обсуждения с классом проделанной им работы.

Лекция учителя, сопровождаемая показом слайдшоу с использованием ПК, позволит каждому ученику подробно рассмотреть иллюстративный материал, обратить внимание на детали изображения важные для более глубокого и образного восприятия темы урока, особенно тем по культуре и искусству татарского народа. Использование ПК поможет более полно учитывать специфику восприятия каждым учеником зрительных образов. В ряде случаев может использоваться лекция, прочитанная диктором, встроенная в ткань подобной лекции про-

грамма проверки знаний позволит каждому ученику построить учебный процесс в соответствии с собственными познавательными способностями, подробнее изучить отдельные наиболее заинтересовавшие ученика темы, вернуться к материалу, который он не усвоил.

Использование компьютерного класса при проведении фронтального опроса может сделать его более эффективным, при наличии специальной программы тестирования можно за краткое время проверить знания практически у всего класса. Кроме того, учитель в этом случае имеет возможность наблюдать на своем мониторе весь процесс ответа на вопросы любого ученика.

Таким образом, использование компьютерных технологий в преподавании истории татарского народа и Татарстана позволит повысить уровень и качество самостоятельной работы учеников на уроке и активнее применять индивидуальный подход к обучению.

Не следует забыть и о возможностях интернета. Уже сегодня существует ряд сайтов, содержащих краткие сведения по истории татарского народа и Татарстана, есть в сети и странички казанских школ. Начал свою работу веб-сайт «Тюрко-татарский мир» (<http://www.tataroved.ru>) содержащий обширную информацию по истории и культуре татарского народа. Предполагается создать учебную интернет-страницу по истории татарского народа и Татарстана, на которой ученики и учителя смогут размещать свои учебные материалы, здесь же может быть размещена и интернет-версия компьютерного учебника, что сильно расширит его возможности, т.к. позволит обращаться к неисчерпаемым ресурсам всемирной сети непосредственно со страниц пособия. Полезным будет такой учебник и для татар, живущих за пределами РТ и РФ, т.к. перед ними откроются возможности быстрого доступа к обширной базе данных по истории татарского народа и Татарстана. Это поможет в какой-то мере снизить остроту проблемы обеспечения учебными пособиями татарских школ за пределами Татарстана.

Наиболее перспективным и плодотворным на данном этапе нам представляется использование межпредметных связей и активное сотрудничество во внедрении информационных технологий в преподавание истории татарского народа и Татарстана учителей истории и информатики. Примеры подобного сотрудничества имеются в школах № 40 и 24 Приволжского района г. Казани. Учащиеся 11-х классов этих школ Ларин Е., Габдуллаев А., Шагеев М. под руководством преподавателей Дериновской А.Г., Тябиной Л.И., Лариной А.У. подготовили 2 CD-диска «Презентация школьного музея – Дом в котором я живу» и «Казань – город студентов».

Особенностью данных пособий является то, что их начали создавать в практических целях – для презентации школьного музея и для профориентации учащихся школы. Однако, в процессе работы программы пополнились материалом ценным не только с практической, но и методической точки зрения. Диски созданы в форме мультимедийного справочника и сайта, посвященного музейно-педагогическому комплексу, и получили высокую оценку у специалистов по информатике на научно-практической конференции школьников «Мир науки».

Музейно-педагогический комплекс, посвященный духовной и материальной культуре народов РТ, содержит много полезной информации для учителей истории татарского народа и Татарстана. На CD-диске учителя могут ознакомиться с особенностями организации комплексной краеведческой работы по изучению истории школы и Приволжского района г. Казани, опытом работы музея этнокультуры народов РТ и спецификой применения материалов школьного музейно-педагогического комплекса в системе дополнительного образования, ориентированной на использование предметного мира национальной культуры для активизации познавательной деятельности учащихся.

На данный момент созданные учениками школы №40 программные продукты ориентированы в основном на аудиторию вне школы – на родителей и учителей других школ района и города. Однако, в перспективе планируется расширить возможности их использования самими учащимися непосредственно в учебном процессе. Предполагается дополнить диск интерактивными вариантами проводимых в музее экскурсий («Становление государственности на территории нашего края», «Религия и верования народов РТ», «Казань 1000 лет», «Дом в котором жили наши бабушки и дедушки») и программой тестирования знаний учащихся (с привлечением музейных экспонатов), что позволит активизировать его применение на уроках истории Татарстана.

В современных условиях практически для каждой школы, имеющей компьютерный класс и учителя информатики, доступно создание силами педагогов и учеников старших классов компьютерных программ по истории четырех уровней сложности:

1. Программы, содержащие вопросно-ответное преподнесение учебного материала с экрана компьютера (простейшие программы, могут использоваться при отсутствии достаточного количества методических пособий и источников по истории и в работе с отстающими учениками);

2. Программы, позволяющие учащемуся выбрать правильный ответ из нескольких предложенных (рассчитаны на воспоминание, угадывание, не требуют активной мыслительной деятельности);

3. Программы, требующие от учащихся выработки свободно конструируемого ответа на вопросы которые затем оценивает компьютер (сложная программа, требующая определенных навыков программирования и учета специфики машинной проверки ответов);

4. Программы, побуждающие пользователя на каждом новом этапе работы получать более высокий результат (позволяет учащемуся практиковаться в поиске нужных знаний до тех пор, пока он не достигнет цели, может использоваться в дистанционном обучении) (206, 90).

Авторы вышеуказанных мультимедийных дисков под руководством учителей предполагают продолжить работу над своими проектами. Первоначально планируется создать простейшие программы, показывающие на экране компьютера готовые вопросы и ответы, затем более сложные разветвленные программы поддерживающую не только репродуктивную, но и активную познавательную деятельность. Таким образом, работа по усовершенствованию данных мультимедиа продуктов может привести к созданию сложных обучающих программ, а в перспективе и к созданию учащимися и учителями собственного мультимедийного учебника по истории татарского народа и Татарстана. Особенno ценным является то, что данные мультимедиа продукты создаются при непосредственном и активном участии самих школьников, что имеет не только образовательное, но и большое воспитательное значение. Необходимым условием для успешного развития информационных технологий в образовании, на наш взгляд, является координация в рамках каждого педагогического коллектива усилий учителей истории и информатики и самих учеников, и методическое обеспечение работы школ на уровне района, города и республики.

Исходя из вышеизложенного во II главе, мы можем сделать следующие **выводы**.

Новый этап в развитии преподавания истории татарского народа и Татарстана связан с появлением самостоятельного учебного курса, объединяющего национальный и региональный компоненты. Активное развитие преподавания нового курса на первых порах тормозится не разработанностью содержания. Новый толчок развитию преподавания дало появление комплекса пособий и программ. Важным шагом в развитии преподавания истории татарского народа и Татарстана стало появление «Атласа истории Татарстана и татарского народа».

Активно подключились к разработке методики преподавания учителя-практики, обобщающие накопленный опыт преподавания в методических пособиях по курсу, широко используются современные методики преподавания. Накоплен большой практический материал, требующий изучения и теоретического обобщения.

Для дальнейшего эффективного развития преподавания курса «История татарского народа и Татарстана» необходима консолидация сил ученых и исследователей, методистов и учителей в разработке целостной теоретически обоснованной концепции реализации НРК школьного исторического образования в условиях РТ, отвечающей современным требованиям к историческому образованию, учитывающей отечественный и мировой опыт.

В современных условиях основными направлениями дальнейшего развития преподавания истории татарского народа и Татарстана можно считать следующие:

1. Сохранение преподавания в средней школе самостоятельного курса «История татарского народа и Татарстана»;
2. Создание единого учебно-методического комплекса по данному предмету;
3. Введение пропедевтического курса, основанного на национальной истории, преподавание истории татарского народа и Татарстана в основной школе на предметном, фактологическом уровне, и в полной средней школе на проблемном уровне;
4. Сочетание в преподавании курса локального, регионального, национального и глобального аспектов;
5. Создание антропоцентрических, развивающих методик обучения;
6. Применение в преподавании курса современных информационных технологий;
7. Разработка компьютерного учебника по истории татарского народа и Татарстана;
8. Включение процесса изучения национальной и региональной истории в общероссийскую и мировую единую информационную образовательную среду;
9. Активное использование образовательных ресурсов интернет и дистанционного обучения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Научное исследование по теме позволило заполнить пробелы в истории развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в XX в.

2. В ходе исследования проанализированы и обобщены взгляды татарских педагогов на методику преподавания истории татарского народа.

3. Осуществлен анализ процесса преподавания национальной истории в татарских конфессиональных школах и медресе начала XX в.

4. Впервые в отечественной педагогике был сделан анализ методического аппарата учебников по истории татарского народа и Татарстана, изданных в XX в. и показано их влияние на преподавание курса.

5. Примененный в исследовании комплексный подход к изучению процесса развития преподавания истории татарского народа и Татарстана, включающий анализ особенностей становления системы исторического образования у татар в начале XX в., учебных программ и методических пособий по истории татарского народа позволил создать целостную картину развития преподавания истории татарского народа на фоне развития системы национального образования у татар, выявить ключевые факторы определявшие специфические особенности системы преподавания данного курса, установить взаимосвязь и взаимовлияние данных факторов.

6. В качестве основных, нами выявлены следующие **факторы**:

- развитие преподавания истории татарского народа в нач. XX в. в рамках негосударственных конфессиональных учебных заведений, объединявших в себе национальный, общеобразовательный, религиозный и профессиональный компоненты образования;
- сочетание светского образования и религиозного воспитания;
- соединение новых европейских и традиционных методов преподавания;
- совмещение в процессе обучения изучения региональной и этнической истории;

7. В ходе исследования удалось выяснить, что процесс становления и развития преподавания истории татарского народа и Татарстана прошел через несколько **периодов**:

- господство традиционного схоластического преподавания (конец XIX в.);
- активное внедрение в школьную практику достижений Российской и зарубежной дидактики, формирование содержания курса национальной истории (нач. XX в. – 1930-е гг.);

- разрыв в преподавании курса (1930-40-е гг.);
- восстановление курса «История ТАССР» и господство краеведческого подхода к его преподаванию (1950-80-е гг.);
- восстановление изучения истории татарского народа и Татарстана, как самостоятельного курса на новом уровне развития исторической и педагогической науки (с 1990-х гг. до наших дней).

8. В ходе исследования было выяснено, что состояние преподавания истории татарского народа и Татарстана непосредственно зависит от существования самостоятельного школьного курса. Наличие продолжительных разрывов в преподавании не позволило сформироваться устойчивой системе преподавания. Каждый новый период требовал кардинального изменения всей прежней методической системы, однако, определенная преемственность все же прослеживается.

9. На протяжении всего периода развития преподавания курса истории татарского народа и Татарстана четко прослеживается влияние на ее развитие передовых достижений не только отечественной, но и зарубежной дидактики. В ходе исследования определены основные направления распространения этого влияния:

- введение систематичности и последовательности обучения;
- учет психофизических и возрастных особенностей учащихся;
- распространение развивающих, личностно ориентированных методик обучения.

10. Большое влияние на характер методики обучения оказывало изменение содержания изучаемого курса. Отказ от изучения национальной истории и переход к преподаванию курса «История ТАССР» сопровождался активизацией применения методов внеклассной краеведческой работы

11. Специфической особенностью преподавания истории татарского народа и Татарстана является активное применение документальных исторических источников, опора на личный опыт учащихся.

12. В условиях отсутствия наглядных пособий и методических руководств по преподаванию курса, учителя-практики активно используют в преподавании истории татарского народа и Татарстана собственные методические разработки.

13. Отсутствие достаточного количества учебного времени, отведенного на преподавание курса, побуждает педагогов применять такие методические приемы, которые активизируют познавательный процесс, развивают самостоятельность учащихся, однако это позволяет лишь отчасти компенсировать данный недостаток.

14. Наиболее перспективными направлениями дальнейшего развития преподавания истории татарского народа и Татарстана, на наш взгляд, являются:

- создание целостной системы преподавания, охватывающей все ступени общеобразовательной школы и единого учебно-методического комплекса;
- использование в преподавании современных информационных образовательных технологий;
- цивилизационный и культурологический подходы к преподаванию курса;
- оптимальное соотношение в преподавании курса локального, регионального, национального и глобального компонентов исторического образования;
- интеграция процесса изучения истории татарского народа и Татарстана в единое информационное образовательное пространство;
- изучение проблем национальной и региональной истории в контексте общероссийских и мировых процессов.

## **Библиографический список использованной литературы**

### **Источники**

#### **Национальный Архив Республики Татарстан**

#### **Фонд Р-3682. – Народный Комиссариат Просвещения ТАССР.**

##### **Оп. 1.**

1. Д. 2411. – Сектор учебников. Постановления, распоряжения приказы СНК ТАССР и НКП РСФСР и ТАССР
2. Д. 2412. – Протоколы совещания сектора учебников НКП ТАССР (1938/39 уч.г.)
3. Д. 2415. – Рецензии, замечания, отзывы к учебникам и программам (1938/39 уч.г.)
4. Д. 2416. – Материалы о деятельности Сектора учебников

#### **Фонд Р-3682. – Народный Комиссариат Просвещения ТАССР.**

##### **Оп. 2.**

5. Д 552. – Отчет о работе Татарского института усовершенствования учителей за 1956/57 уч. г.
6. Д. 846. – Список школьных учебников изданных Тат.кн.изд. допущенных к использованию в 1958/59 уч.г.
7. Д. 1397. – Перспективный план издания пособий и методической литературы
8. Д. 533. – Доклад министра т. Валиуллиной, предложения об улучшении издания учебной литературы

9. Д. 908. – Справка о состоянии преподавания истории в школах Мамадышского р-на.
10. Д. 899в. – Стенограмма совещания работников просвещения Татарской, Башкирской, Удмуртской АССР по вопросам перестройки национальных школ, созданного МП РСФСР в г.Казани 5 июня 1959 г.

#### **Фонд Р-992. – Отдел народного образования исполкома Казанского горсовета.**

11. Оп. 1. Д.309. – Материалы о методической работе за 1950 г.
12. Оп. 1. Д. 341. – Материалы о методической работе за 1952 г.
13. Оп. 2. Д. 310. – Методические разработки уроков истории. (1970/71 уч.г.)

#### **Фонд 1334 – Татарский институт усовершенствования учителей. Кабинет истории. (Оп.2.)**

14. Д. 334. – Методические указания и разработки Кабинета истории направленные в методические кабинеты за 1971/72 уч.г.

**Фонд 1198 – Казанский Городской методический кабинет**

15. Оп. 1 Д. 77. – Тематика V городских педагогических чтений по вопросам эффективности учебно-воспитательного процесса.

**Фонд Р-33 – Казанская советская школа I ступени №6**

16. Д. 49. – Журнал для записи проходившего в классе по предметам (1925/26 уч.г.)

**Центральный государственный архив историко-политической документации РТ (ЦГА ИПД РТ)****Фонд 15. Татарский Областной Комитет ВКП(б).**

17. Оп.5. Д.1143. – Постановление бюро Татарского обкома ВКП(б) «Об ошибках и недостатках в работе Татарского научно-исследовательского института языка, литературы и истории».

18. Оп.29. Д.155а. – Постановление бюро Татарского обкома ВКП(б) «Об учебнике татарской литературы для 8 класса средней школы».

**Научная библиотека КГУ.****Отдел рукописей и редких книг. (ОРРК)**

19. № т 897 – Эхмәд Солтан Габәши Дәрес дәфтәре

20. № 3576т – Татар тарихы дәресләре.

21. № 2056т – Касыйм шәһәрендәге «Мәдрәсәи Кирмәний»нен рөшди II сыйнфында укучыларның фәннәрдән өлгерешен курсәткән вәрәка.

22. № т.94 – Казандагы «Мәхәммәдия» мәдрәсәсенең эчке кануннары.

23. № 2390т – Зәйни Х.Х. Уфада «Галия» мәдрәсәсе.

24. № 2391т – Хабиб Зайни Автобиография.

25. №1973т – Ханкирмән (Касыйм) шәхәре мәктәп-мәгариф әшенә караган документлар.

26. № 1654т – Уфимское духовное медресе «Галия»

**Литература**

27. Абдрашитова И.М., Амирханова Р.А., Устюжанин Е.И. История ТАССР. Учебное пособие по краеведению для 7 и 8 кл. – Казань, 1964. – 155 с.

28. Абдуллин Я.Г. Мәгърифәт нуры ачар. Татар иҗтимагый фикере тарихыннан. – Казан, 1987. – 197 б.

29. Абызгилдин Ж. Уфадагы киңәш мәжлесенең карарларына өйзах нәмә. – Уфа, 1914. – 51 б.

30. Акчурда Й. Дамелла Г. Әл-Баруди: тәржимә хәле. – Казан: Иман, 1997. – 76 б.

31. Алишев С.Х. По следам минувшего. (Об историках – краеведах Казани). – Казань, 1986. – 127 с.

32. Алты еллык ибтидаи мәктәп программасы. Троицкий мәгаллимнәре төзегән. – Оренбург, 1916. – 60 б.

33. Алты еллык ибтидаи мәктәп программа ляихасы. – Казан, 1917. – 556.

34. Аминов А.М. Справочник по истории Татарстана. – Казань, 1997. – 102 с.

35. Аминов А.М. История Татарстана в схемах и таблицах I часть (8 класс) Учебно-методическое пособие. – Казань, 1998. – 63с.

36. Аминов А.М. Курс «Народная культура»// Магариф. – 1998. – №1. – С. 46-48.

37. Аминов А.М. Тесты по истории Татарстана. I часть (8 класс) Учебно-методическое пособие. – Казань, 1998. – 106 с.

38. Аминов А.М. История Татарского народа и Татарстана: схемы, таблицы, тесты. – Казань, 2000. – 128 с.

39. Амирханов Р.У. Иманга тугрылык. – Казан: Тат.кит.нәшр., 1997. – 384 б.

40. Амирханов Р.У. Некоторые особенности развития народного образования у татар в дооктябрьский период// Народное просвещение у татар в дооктябрьский период. – Казань: ИЯЛИ им. Г.Ибрагимова КНЦ РАН, 1992. – С. 22-60.

41. Антонова Т.С., Данилов А.А., Косулина Л.Г., Харитонов А.Л. История России: XX в. компьютерный (мультимедиа) учебник. – М.: Клио Софт, 2000.

42. Атлас истории Татарстана и татарского народа. (Научн. руководитель авторского колл. Фахрутдинов Р.Г.) – Казань–Москва: Издво ДИК, Издательский дом «Дрофа», 1999. – 64 с.

43. Атлас к учебному пособию «История Татарстана» – Казань, 2001. – 32 с.

44. Ахмаров Г. Болгар тарихы. – Казан, 1909. – 128 б.

45. Ахмаров Г. Казан тарихы. – Казан, 1910. – 116 б.

46. Бакиров И. Кыскача тарихы. – Казан, 1911. – 8 б.

47. Балалар илә татар тарихы тугърысында мәзакәрә// Тәрбия. – 1908.– №3.–27–28 б.

48. Баттал Г. Татар тарихы. Рөшди мәктәпләр өчен дәреслек. – Казан. 1913. – 103 б.

49. Батталов Г.А. Казан төркиләре. Тарихи язмалар. – Казан, 1996.– 192 б.

50. Боброва З.А. Татарское декоративно-прикладное искусство в воспитательной работе со студентами// Гуманитарные науки: про-

блемы и аспекты изучения: Материалы Итоговой конференции ТГГИ за 1996 г. – Казань, 1997. – С. 251

51. Бущик Л.П. Очерк развития школьного исторического образования в СССР. – М., 1961. – 536 с.

52. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. – М.: Просвещение, 1972. – 351 с.

53. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. Учение о методах. Теория урока. М.: Просвещение, 1968. – 431 с.

54. Валиуллин Р.Н. Татарские учебники по гуманитарным дисциплинам (конец XIX – начало XX века). Автореферат дис. кандидата филологических наук. – Казань, – 2001. – 28 с.

55. Вендровская Р.Б. Очерки истории советской дидактики. – М. 1982. – 129 с.

56. Вилькеев Д.В. Методы научного познания в школьном обучении: индукция, дедукция, гипотеза. – Казань, 1975. – 160 с.

57. Вторая ступень советской трудовой школы. Организация. Содержание. Методы. – М. 1929. – 476 с.

58. Вяземский Е.Е. Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе. Практическое пособие для учителей. – М.. 2000. – 176 с.

59. Вяземский Е.Е. Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. – М., 2000. – 158 с.

60. Вәлиди З. Кыскача рәсемле төрек-татар тарихы. – Казан. 1915. – 135 б.

61. Вәлиди Э. Кыскача төрек-татар тарихы (рәсемнәр илә). – Казан, 1917. – 75 б.

62. Вәлиди З. Кыскача төрек-татар тарихы. – Казан, 1992. – 181 б.

63. Вәлиди Э. Төрек вә татар тарихы. – Казан, 1912. – 280 б.

64. Вәлиуллин Р.Н. XIX гасыр ахыры – XX гасыр башы татар мәктәп-мәдрәсәләрендә тарих фәне бенча дәреслекләр. //Гуманитарные науки: проблемы и аспекты изучения: Материалы Итоговой конференции ТГГИ за 1996 г. – Казань, 1997. – С. 72-78.

65. Габдрашитова И. Татарстан тарихы. – 7-8 класс. – Казан, 1965 –158б.

66. Газиз Г. Татар тарихы. Дәреслек. – Казан: Тат. мат. нәш. комб. 1924. – 152 б.

67. Гайфуллин В.Г. Национально-региональный компонент стандарта образования: Татарстанский вариант. – Казань: Изд-во ТГГИ, 1999. –120с.

68. Галиев М. «Мөхәммәдия» мәдрәсәсенән – мәгариф өлкәсенә. // Казан утлары. – 1983. – №11. – 156-161 б.

69. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. – М., 1988. – 226 с.

70. Гиззатуллин Н.М. Изучение татарской культуры и формирование национального самосознания. Программа I-XI кл. Из опыта работы Кукморского РОНО.// Магариф. – 1997. – №5. – С. 54-56.

71. Гобәйдуллин Г. Дини мәдрәсәләребездә тарих укыту.// Мәктәп. – 1913. – №9. – 218–222 б.

72. Годер Г.И. Преподавание истории в 5 классе: Пособие для учителя. – М., 1985. – 156 с.

73. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. – Л., 1955. – 56 с.

74. Горгадзе А.В. Очерки по методике преподавания родной истории в грузинской школе. Автореферат дис. доктора пед. наук. Тбилиси. – 1953. – 53 с.

75. Горохов В.М. Реакционная школьная политика царизма в отношении татар Поволжья. – Казань, Тат. книж. изд. 1941 – 261 с.

76. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. – М.: Изд-во ИПР СПО – 2002 – 76 с

77. Давлетшин Г.М., Хузин Ф.Ш., Измайлова И.Л. Рассказы по истории Татарстана. (5-6 класс). – Казань, 1994. – 272 с.

78. Дайри Н.Г. Основное усвоить на уроке: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 192 с.

79. Дайри Н.Г. Современные требования к уроку истории. Пособие для учителей. – М.: «Просвещение», 1978. – 159 с.

80. Данилов А.А., Косулина Л.Г. История государства и народов России с древнейших времен до начала XVI в.: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учеб. заведений – М. Дрофа, 2000. – 224с.

81. Демков М.И. Урок в народной школе – краткое методическое руководство, с рядом примерных уроков. М.-Пг., 1915. – 154 с.

82. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании. Сборник документов за 1917-1948 гг., вып. 1-2, М.-Л.: Изд. АПН РСФСР, 1947. – 304 с.

83. Еналиев З.Х. Идеология татарского национального образования в общественно-политической мысли XIX – нач. XX в. Диссертация кандидата ист. наук. – Казань, 1998. – 187 с.

84. Зайцев А.В. Развитие исторической науки в Татарстане в 20-30 гг. XX в. Диссертация кандидата ист. наук. – Казань, 1999. – 221 с.

85. Зиннурова Р.И. Этнокультурная подготовка социального работника: сущность, цель, задачи.// Профессиональное образование. Казанский педагогический журнал. – 2000. – № 4. – С. 22 – 26.

86. Зуев Д.Д. Школьный учебник. – М., 1983. – С. 59.

87. Зәбири М.Г. Мәктәп ибтидаи өчен кыскача тарих болгар. – Казан: «Хәлфин», 1907.– 46 б.
88. Ибрагимов Г.И. Формы организации обучения: теория, история, практика. – Казань: «Матбуғат йорты», 1998 – 326 с.
89. Из опыта преподавания истории в школах ТАССР. – Казань: Изд. КГУ, 1970. – 70 с.
90. Из истории педагогики Татарии. Сборник статей./ Отв. ред. проф. Я.И. Ханбиков. – Казань, 1972. – 125 с.
91. Ионенко С.И. Фокеева И.М. История татарского народа и Татарстана. Учебно-методические рекомендации и примерное планирование курса. – Казань, 1993. – 27 с.
92. Исламов Ф.Ф. Бертуган Максудиларның педагогик әшчәнлеге һәм педагогик карашлары. //Фән һәм мәктәп. – 1999. - №7-8. – 129-134 б.
93. Историческое образование в основной школе (5-6 классы). – Казань, 2001. – 72 с.
94. Историческое образование: тенденции и перспективы. Итоги международной конференции. //Преподавание истории в школе. – 1998. – №5. – С. 40-48.
95. История татарского народа и Татарстана (программа). //Мага-риф. – 1995. – №10. – С. 48-51.
96. История Татарстана (1900-1995гг.) Учебное пособие. Изд. 2. – Елабуга, 1997. – 71 с.
97. Историко-обществоведческое образование в основной школе. Примерное планирование. Информационно-методическое пособие в помощь учителю. – Казань. 1997. – 32 с.
98. Историческое образование в школе: материалы международного семинара 12 апреля 1999 г. – Казань, 1999. – 34 с.
99. Историческое образование в основной школе (5-6 классы). Часть I. Методическое пособие. – Казань, 2001. – 72 с.
100. История, литература и культура родного края. Программа для I-XI классов русских школ Республики Татарстан. – Наб. Челны, 1992. – 79 с.
101. История народов СССР. Учебные материалы. Л., Издат. ЗВПАТ. 1932 – 167 с.
102. История Татарской АССР». Учебное пособие для средних школ./ Устюжанин Е.И., Абдрашитова И.М., Муньков И.П. – Казань, 1970. – 175 с.
103. История России. Программа учебного курса для старших классов. – М., 1997. – 16 с.
104. История СССР. Альбом картин. Наглядное учебное пособие по истории СССР для средней школы, вып. I, – М., 1941. – 85 с.
105. История СССР. Альбом наглядных пособий, подгот. З.А.Ждановой. Вып. 1—14. – М., 1939–1952.
106. История Татарской АССР: Учебное пособие для учащихся средней школы /Кузьмин В.В., Синицына К.Р., Фахрутдинов Р.Г.–Казань: Тат.кн.изд-во., 1985 – 175 с.
107. История Татарстана: Учебное пособие для основной школы. – Казань: ТарИХ, 2001 – 544 с.
108. Исхакова Р.Р. Педагогическое образование в Казанской губернии во второй половине XIX – нач. XX в. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2001. – 279 с.
109. Каменев С.А. Против методического прожектерства. – М-Л., 1932. – 40 с.
110. Карцов В.Г. Башлангыч мәктәптә СССР тарихы уқыту мето-дикасы (Уқытучыга ярдәмгә). – Русчадан яңадан эшләнгән II - бас-мадан тәрҗимә. – Казан: Татгосиздат, 1952. – 232 б.
111. Каталог учебников и учебных пособий для школ I и II ступени. – Казань, 1924. – 33 с.
112. Каталог учебников, учебных пособий и литературы, газет, журналов и наглядных пособий на татарском, казахском, мордовском языках. – Казань, 1928. – 44 с.
113. Каталог учебников и учебных руководств приноровленный к требованиям Казанского учебного округа: справочник для учителей средней и низшей школы. – Казань: тип.-лит. «В.Еремеев и А.Шашабрин», 1915. – 96 с.
114. Коблов Я.Д. Конфессиональные школы казанских татар. – Казань, 1916 – 119 с.
115. Коблов Я.Д. Мечты татар магометан о национальной общеобразовательной школе. – Казань: Типография Имп.Унив., 1908.–20с.
116. Козихина М.Н. Дидактические условия реализации концентрированного обучения в системе повышения квалификации. Авто-реферат дис. кандидата пед. наук. – Казань. – 2001. – 20 с.
117. Концепция структуры и содержания общего среднего образования в 12-летней школе// Управление школой. – 2000. – №1. – С. 5-15.
118. Корбангалиев М. Ибтидаи мәктәпләрдә укытыла торган фәннәр һәм аларның программасы. // Мәктәп. – 1913. – №1. – 24–25 б.; №2. – 47–49 б.; №3. – 74–77 б.; №5. – 129–132 б.; №6. – 160–163 б.
119. Короткова М.В. Наглядность на уроках истории. – М., 2000. – 175 с.

120. Короткова М.В., Студеникин М.Т. Методика обучения истории. В схемах, таблицах, описаниях: Практическое пособие для учителей. – М., 1999. – 192 с.
121. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и плenumов ЦК, изд. 7. Ч.1. – М. 1953. – 831 с.
122. Краеведная работа в РСФСР. Краткие обзоры по областям (краям) и АССР. – М., 1930. – 122 с.
123. Крынкин В.В., Поляков А.А., Седякин В.П. CD-ROM, интернет и школа.// Образование. – 2001. – № 3 – С. 82 – 88.
124. К учительским конференциям по переходу на новые программы. – М., 1933. – 30 с.
125. Кузин Н.П. Краеведение в преподавании истории СССР. Из опыта работы.// Исторический журнал. – 1939. – № 8. – С. 118 – 122.
126. Кузин Н.П. Воспитательное и образовательное значение применения краеведческого материала в преподавании истории СССР.// Преподавание истории в школе. – 1954.–№ 2. – С. 55 – 68.
127. Кузин Н.П. Методика преподавания краеведческого исторического материала в преподавании истории СССР в старших классах средней школы. – М., 1952. – 252 с.
128. Кузин Н.П. О методах применения краеведческого материала в преподавании истории.// Преподавание истории в школе. – 1954. – № 5-6. – С. 61 – 73.
129. Культура, литература и история родного края. – Казань, 1988. – 35 с.
130. Культура, литература и история родного края. Пробный учебник-рекомендация для 6 класса русских школ Татарской ССР. IV часть. – Казань: Мин. Нар. Образования ТССР, 1990. – 94 с.
131. Кәрими Ф. Мөхтасар тарих гомуми. – Оренбург: «Хосәинов», 1911 – 343 б.
132. Кәрими Ф. Мәгәллим вә мәрәбби. Раһнамә. – Оренбург, 1902. – 41 б.
133. Ламовицкий С.Ф. Школьный метод и его отношение к учебному предмету истории. – Казань: Тип. Университета, 1891. – 205 с.
134. Латышина Д.И. «По берегам Идели. Татарской народ: быт, культура, обычай с древних времен». – М., 1995. – 256 с.
135. Лейбенгруб П.С. Дидактические требования к уроку истории в средней школе – М., 1957. – 226 с.
136. Литвин А.Л., Устюжанин Е.И., Хамитов Г.И. Краеведение в школе (История Татарской АССР). Методическое пособие для учителей. – Казань, 1967. – 92 с.
137. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. – М., 1998. – 464с.
138. Максуди Ә.Н. Ысулы тәгълим вә китаплар. // Мәктәп. - 1913. – №1, –17–18 бб.
139. Мамедбейли Ш.Д. Вопросы методики преподавания истории Азербайджана в курсе истории СССР. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Баку, 1961. – 27 с.
140. Махарадзе И.С. Преподавание истории Грузии в грузинской средней школе. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Тбилиси, 1953. – 23 с.
141. Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1975. – 272 с.
142. Махмутова А.Х. Становление светского образования у татар (борьба вокруг школьного вопроса. 1861-1917). – Казань: Изд. Казанского ун-та, 1982. – 96 с.
143. Методика. Рабочие тетради учителя. – М., 1995. – 656 с.
144. Мифтахов З.З., Мухамадеева Д.Ш. История Татарстана и татарского народа. Ч.1 – Казань, 1993. – 159 с.
145. Мифтахов З.З., Мухамадеева Д.Ш. История Татарстана и татарского народа. Учебник для средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев Ч.1 – Казань: Магариф, 1995. – 223 с.
146. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
147. Морозов М. Национальные традиции народов СССР.//Большевик. – 1949. – №7. – С. 35 – 47.
148. Мухаметзянова Г.В. Современные проблемы образования. – Казань: ИСПО РАО, – 2000. – 84 с.
149. Мухаметзянова Г.В., Надеева М.И. Гуманистизация – ключевая идея преодоления кризиса образования. – Казань: ИССО РАО, 1997. – 116 с.
150. Мухаметзянова Г.В. Ялалов Ф.Г. История и становление татарского гимназического образования. – Казань, – 1997. – 99 с.
151. Мөрҗәни Ш.Б. Мәстафадел-аҳбар фи әхвали Казан вә Болгар (Казан һәм болгар хәлләре турында файдаланылган хәбәрләр). – Казан, 1989. – 415 б.
152. Мәшәнире мәдәррисиннән Галимҗан Әл-Баруди хәзрәтләренең хәzmәте миллия вә диниясенең 25 нче елы. //Тәрбия-этфаль. 1907. -№3. – 44–47 б.
153. Мөслими Тәварихы Болгария (Болгар тарихы) – Казан, 1999.– 100 б.
154. «Мөхәммәдия» мәдрәсәсе/ Төзүчеләре Ханзафаров Н.Г., Эмирханов Р.У., Әхмәтҗанов Р.Г. – Казан: Мәгариф, 1998. – 99 б.

155. Мәктәптә тарих һәм география дәресләренең нәтиҗәлелеген күтерү тәжрибәсенән, (Икенче фәнни – практик конф. Материалы). – Казан, 1960. – 84 б.
156. Народное образование в Казанской губернии. Школы и учащиеся в них. Школьные помещения. Классные комнаты. Вып. 1. – Казань, 1905. – 74 с.
157. Национальная доктрина образования в Российской Федерации //Учительская газета. – 1999. – № 42. – С. 12.
158. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования./ Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 272 с.
159. Нурутдинов Ф. Г.-Х. Родиноведение. (Методическое пособие по истории Татарстана) – Казань, 1995. – 230 с.
160. О состоянии историко-обществоведческого образования в образовательных учреждениях РТ. // Вестник МО РТ – 2001 – № 3. – С. 38 – 39.
161. Обзор учебников, принятых к употреблению в татарских профессиональных школах (мектебах и медресах) и изданных большую частью за последние 3 года (1911-1913). – Казань, 1917. – 55с
162. Об изучении истории и обществознания в общеобразовательных учреждениях Республики Татарстан в 2000/2001 учебном году. Информационно-методическое письмо// Магариф. – 2000. – №7. – С. 38–39.
163. Об изучении истории Татарстана и татарского народа в школе// Магариф. – 1993. – №8. – С. 61
164. Об утверждении Федеральной программы развития образования //Вестник образования. – 2000. – №12. – С. 3 –15.
165. Об утверждении макетов государственных образовательных стандартов //Вестник образования – 2000. – №10. – С. 3 –7.
166. Обязательный минимум содержания образования. История Татарстана//Вестник МО РТ. – 2000. – №3. – С. 3-7.
167. Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования. Образовательная область «Обществознание»// Народное образование. 1998. – №6 – С. 18-21.
168. Омбоев А.М. Методика применения краеведческого исторического материала в преподавании истории СССР в старших классах Бурят-монгольской средней школы. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – М., – 1954. – 14 с.
169. Очерки по изучению местного края. Под ред. Сингалевича С.П. и Тагирова Р.Ш. – Казань, 1930. – 416 с.
170. Паламетс Х.А. Использование краеведческого материала в преподавании истории в 4-х классах эстонских школ. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Тарту, – 1962. – 23 с.
171. Панкратова А.М. За большевистское преподавание истории. // Большевик.—1934.—№ 23. – С. 32 – 51.
172. Педагогика среднего профессионального образования: Учебное пособие для преподавателей системы среднего профессионального образования / Под общ. ред. Академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. – Казань: ИСПО РАО, 2001. – 384 с.
173. Педагогическая мысль в Казанском крае в конце XIX – начале XX в.: Сб. статей / Отв. ред. Ханбиков Я.И. – Казань: КГПИ, 1979 – 103 с.
174. Петров П.Т. Андрейчук Н.А. История ТАССР. Краеведческое пособие по истории ТАССР. Учебная книга для IV класса. – Казань, 1963. – 32 с.
175. Петрова В.Ф. Основные проблемы и тенденции изменений в системе подготовки специалистов дошкольного образования в Республике Татарстан// Гуманитарные науки: проблемы и аспекты изучения: Материалы Итоговой конференции ТГГИ за 1996 г. – Казань, 1997. – С. 178-181.
176. Петрова В.Ф. Проектирование национально-регионального компонента стандарта подготовки специалистов дошкольного образования (на примере Республики Татарстан). Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Казань, 1999. – 20 с.
177. Петрова Н.П. Компьютерная анимация как средство визуального мышления// Школьные технологии – 1998. – №4. – С. 216 – 220.
178. Пилкаускас З.Ю. Проблемы обучения истории Литвы в общеобразовательной средней школе Литовской ССР. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Вильнюс. 1967. – 55 с.
179. Пискарев В.И. «Татар халкы һәм Татарстан тарихы»ннан текстлар// Мәгариф. – 1996. – №8. – 55–56 бб.
180. Питинова Т.Г. Развитие учебного исторического краеведения в советской школе (1920-90-е гг.). Автореферат дис. кандидата пед. наук. – М., 1995. – 16 с.
181. Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в восточной и юго-восточной России, утвержденные Министерством народного просвещения 31 марта 1906 г. – Казань: Типо-лит. Имп. Ун-та, 1907. – 6 с.
182. Преподавание зарубежной истории и истории России в условиях II концентра (X класс). – Казань, 1999. – 60 с.
183. Преподавание зарубежной истории и истории России в условиях II концентра (XI класс). – Казань, 2000. – 62 с.

184. Примерные программы по истории для школ II ступени. – М., 1920.– 95 с.
185. Примерная комплексная программа для единой трудовой школы I ступени. Переработка применительно к условиям татарских школ Н.Надиева. (на татарском языке.) – Казань, 1926. – 111 с.
186. Программа курса «История и культура Татарстана» для V – XI кл. средних школ. – Наб. Челны: Изд. «КАМАЗ», 1992. – 46 с.
187. Программа по истории татарского народа и Татарстана / Сост. Султанов Ф.М., Гибатдинов М.М., Тухватуллин А.Х. – Казань, 2001.– 55с.
188. Программы восьмилетней и средней школы на 1973-74 учебный год. История. – М.: «Просвещение», 1973. – 32 с.
189. Программы ГУСа и общественно-политическое воспитание. – М., 1925. – 255 с.
190. Программа для школ II ступени Татарской Республики – I концентрат. Под редакц. Г. Линцера и С.П. Сингалевича. – Казань, 1926. – 190 с.
191. Программа для мусульманских начальных училищ с 6-ти годичным сроком обучения. – Казань, 1917. – 55 с.
192. Программа курса «История Татарстана» Первый концентрат. VI-IX классы (64 ч.) – Казань: ТарИХ, 2001. – 16 с.
193. Рашитов Ф.А. История татарского народа: С древнейших времен до наших дней. Учебное пособие для национальных школ, гимназий, лицеев. – Саратов, 2001. – 288 с.
194. Рекомендации ИПКРО РТ о преподавании предметов в 20001/2002 учебном году. История и обществоведческие дисциплины. // Магариф. – 2001. – №8. – С. 61-64.
195. Родин А.Ф. История родного города. Методическое пособие для учителей средней школы. – М.: Изд. Акад. пед. наук, 1951.–184 с.
196. Родин А.Ф. История родного села. Методическое пособие для учителей средней школы, – М.: Изд. Акад. пед. наук, 1954. – 168 с.
197. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
198. Сингалевич С.П. Лабораторное преподавание истории в школе первой ступени. 1. Теоретические основы преподавания.- 2-е изд. – Казань: ГИЗ, 1921.–72 с.
199. Сингалевич С.П. Преподавание истории в начальной школе. Вып. 1. – Казань, 1918. – 60 с.
200. Сингалевич С.П. Преподавание истории в трудовой школе. Первой ступени. Опыт практического руководства. Ч.2, вып.1. – Казань, 1919.–79с.
201. Сингалевич С.П. Преподавание элементарного курса истории в средней школе. – Казань, 1917 – 118 с.
202. Синицына К.Р. История Татарстана и татарского народа: Ч.2. (втор. пол. XVI-XVIII вв.): Учебное пособие для средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. – Казань: Магариф, 1995. – 175 с.
203. Синицына К.Р. Историческое краеведение: на материалах Татарской АССР. Учебное пособие. – Казань: КГПИ, 1983. – 125 с.
204. Спасский Н.А. Очерки по родиноведению. Казанская губерния (с рисунками и картою). – Казань, 1913. – 376 с.
205. Справка о состоянии историко-обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях РТ// Вестник МО РТ – 2000 – № 3. – С. 39 – 42.
206. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. – М., 2000. – 319 с.
207. Стрелков С.Е. Методика использования в средних школах Карельской АССР материалов по истории своей республики (в преподавании советского периода истории СССР) Автореферат дис. кандидата пед. наук. – М., 1961. – 23 с.
208. Список диссертаций по методике преподавания истории и конституции СССР// Преподавание истории в школе – 1954 – № 2 – С. 125–128; 1957 – №2 – С. 116–119.
209. Султанбеков Б.Ф., Харисова Л.А., Галямова А.Г. История Татарстана. XX век. 1917-1995 гг. IV часть: Учебное пособие для общеобразовательных заведений. – Казань, 1998. – 416 с.
210. Султанбеков Б.Ф., Литвин А.Л. Рассказы о родном крае. Учебная книга для 4 класса. – Казань, 1978. – 64 с.
211. Сәйфи (Казанлы) Фатих Тарих методикасы. – Казан, 1920.— 64 б.
212. Сәйфи Ф. Мәгалимнәргө үрнәк яки гомуми программа. Алты сыйныфлы һәм русчада уқыла торган ир вә кыз мәктәпләре очен. – Казан, 1914. – 24 б.
213. Сәйфи Ф. Россия тарихы. – Казан, 1922 – 284 б.
214. Сәйфи Ф., Галимжан Шәрәф. Татар иле. – Казан, 1922. – 60 б.
215. Сөнчәләй Шәриф Укытуда комплекс ысуллары. Укытучылар очен кулланма. – Уфа, 1924. – 546.
216. Тайбинский Ф. Изучай свой край: (Вопросы краеведческой работы в нацменовской школе I ступени). – Казань: Академ. центр Татнаркомпроса, 1928 – 72 с.
217. Тайгин С., Мухин В. Учебная программа по курсу «История Татарстана» в V кл.// Магариф. – 1998. – №1. – С. 225 –227.

218. Татар мәгърифәтчелек өдәбияты (1860-1905) – Казан, 1979. – 416 б.
219. Татарстан АССР Мәгариф Халык Комиссариаты Программа һәм методик хатлар жиентығы 1928/29 уку елды. – Казан, 1918. – 24 б.
220. Татарстан «Кызыл юл» 4-нче китабка күшүмтә. – Казан: Татиздат, 1929. – 136 б.
221. Троицкий С. Краткая методика истории. – Казань: Изд. кн. маг. М.А. Голубева, 1914. – 86 с.
222. Труды Особого совещания по вопросам образования восточных инородцев. Под ред. А.С.Будиловича. – Спб.,1915. – 370 с.
223. Тукаев Габдулла Мәктәптә милли өдәбият дәрессләре. – Казан, 2000. –160 б.
224. Туртугулов Т. Вопрос методики обучения истории Казахстана в курсе истории СССР. Автореферат дис. кандидата пед. наук. – Алма-Ата. 1965. – 48 с.
225. Тутаев М.З. Развитие народного образования в Татарии (1917 - 1940 гг.) – Казань: Тат.кн.изд-во, 1975. – 204 с.
226. Указание по преподаванию истории в начальной школе. – Тетюши, 1935. – 16 с.
227. Учебно-методические материалы изучения гуманитарных дисциплин в средних специальных учебных заведениях. Выпуск 2. - Казань: ИСПО РАО, 1998.-84 с.
228. Фазулла М. Дидактика кагыйдәләре. Укытучы һәм мәгәллим тәрбиячеләр өчен кулланма. – Казан, 1920. – 44 б.
229. Фахрутдинов Р.Г. История татарского народа и Татарстана: Учебник для средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. Ч. I. – Казань: Магариф, 1995. –255 с.
230. Фахрутдинов Р.Р. История татарского народа и Татарстана. Ч. I Учебное пособие для студентов педколледжей и педуниверситетов. – Казань: ИССО РАО, 1998. – 84 с.
231. Фохт А., Костюкович Е. Итоги преподавания истории за 1938-39 учебный год и некоторые вопросы преподавания в наступающем 1939-40 учебном году.// Исторический журнал. – 1939 – № 10 – С. 112 – 119.
232. Фәхретдин Р. Жәвамигуль кәлим шәрхе. Гарәби-урыйс хоруфында беренче басма. – Казан, 1995. – 602 б.
233. Фәхреддинев Р.С. Болгар вә Казан төрекләре. – Казан, 1993. – 287 б.
234. Хабутдинов А.Ю. Преподавание истории в татарских конфессиональных школах в начале XX века.//Историческая наука в Татарстане: исследовательские и педагогические традиции. Материалы международной научно-практической конференции. – Казань,1996.– С.119-120.
235. Ханбиков Я.И. Педагогика джадидизма.// Ученые записки Казанского гос. Пед института – вып. 193. – Казань, 1979. – С. 122 – 129.
236. Харитонов А.Л. Антонова Т.С. Викторина на каждом уроке истории.//Компьютер в школе. – №5 – 1999 – С. 21–23.
237. Хасянов А.Г., Гатин Д.Ю. Задачник по истории татарского народа. (Учебное пособие). – Самара, 2001. – 445 с.
238. Хужиәхмәтов Э.Н. Педагогика. – Казан, 1998. – 450 с.
239. Шакиров Р.В. Казанская педагогическая школа во II половине ХХ в. – Казань: Матбуят йорты, – 1999. – 527 с.
240. Шакирова В.С. Наша Родина Татарстан. Учебное пособие для начальных классов. – Казань, 1992. – 32 с.
241. Шмелева И.А. Информационные технологии в гуманитарном образовании: психолого-педагогические проблемы.// Молодежная культура и ценности будущего. Сборн. научн. статей по проблемам педагогики ненасилия. – СПб., 2001. – С. 373 – 376.
242. «Я – казанец»: программа воспитания патриотизма, развития творческой активности и интеллектуального потенциала юных казанцев на 2001-2005 годы. – Казань: Гимназия № 122, 2001. – 40с.
243. Ялалов Ф.Г. Становление и развитие национального гимназического образования. Автореферат дис. доктора пед. наук. – Казань, – 2001. – 37 с.
244. Ялалов Ф.Г. Становление татарского национального профессионально-педагогического образования.// Профессиональное образование. Казанский педагогический журнал. – 2000 – № 4. – С. 71–75.
245. Ярмакеев И.Э. Педагогическое наследие видных историков Советской Татарии 1920-х годов. Казань, КГПИ. – 1991. – 97 с.
246. Andre Gunder Frank Zur Didaktik der Weltgeschichte. // Zeitschrift für Weltgeschichte (ZWG) Interdisziplinäre Perspektiven. – Frankfurt am Main – Jg. 3. H. 1. (Frühjahr 2002). – S. 125-131.
247. Computer in education: pedagogical and psychological implications. Editor Yaakov J. Katz – Bulgarian academy of science. Central Library printed by Entropy april – 1995. – 230 P.
248. Geschichte: Ein Grundkurs. – Originalausgabe. – Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1998. – 795 S.
249. The Teaching of History in Contemporary Russia – Trends and Perspectives. Edited by Vera Kaplan. The Cummings Center for Russian and East European Studies at Tel Aviv University. – 1999. – 270 P.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение № 1

#### Словарь терминов

**Абыстай** – женщина обладавшая знаниями и обучавшая девочек, как правило, жена муллы.

**Ахлякы** – оценка за поведение (от ахлякъ – нравственные качества, мораль, характер).

**Варака** (вэрәка) - документ, показывающий успеваемость учеников

**Внешняя коллегия** – коллегиальный орган управления новометодных медресе, в который входили сам мударрис, старшие учителя и представители махалли (общины), которому должен был подчиняться внутренний совет.

**Внутренний совет** – коллегиальный орган управления в новометодных медресе, в который входили мугаллимы, представители шакирдов, обсуждал вопросы преподавания, поведения, успеваемости.

**ГУС** – Государственный ученый Совет – руководящий научно-методический центр Наркомпроса РСФСР (1919-32 гг.). Утверждал учебные планы программы и учебные пособия для начальных, средних и высших школ.

**Дарелмугаллимин** – школа по подготовке учителей.

**Дарелмугалмат** – школа по подготовке учительниц.

**Джадидистское медресе** – новометодное медресе, учебное заведение нового типа, построенные на принципах европейской педагогики и дидактики, нередко с преобладанием светских дисциплин над религиозными. Появились в кон. XIX – нач. XX в. в результате реформы татарской национальной системы образования.

**Ибтидаи** – начальный, вступительный, предварительный, элементарный (о школе или ступени обучения в медресе).

**Игъдадия** – (продвинутое среднее отделение) подготовительные классы в медресе для перехода к получению высшего образования. Давали знания соответствующие среднему профессиональному (педагогическому) образованию.

**Имтихан** – экзамен в конце учебного года, обязательный для всех шакирдов джадидистских медресе, часто был открытым и на нем могли присутствовать представители общества.

**Кадимистское медресе** – старометодное, построенное на старых, традиционных восточных принципах и методах конфессиональное учебное заведение (от кадим – старый, древний).

**Катехизация** – одно из употреблявшихся названий исследовательских, эвристических методов обучения, не имевших прямого отношения к старой схоластической методике, данное название отражает лишь формальную сторону обучения, его вопросно-ответный характер.

**Мазакара** (мезакәрә – обсуждение, дебаты) – учебная беседа. Обычно данный термин использовался для определения активной методики обучения, предусматривавшей совместную работу учителя и учеников. Под словом «беседа» в татарской педагогической литературе объединяли все методы, соответствовавшие диалогической форме урока, в противовес монологической форме лекции.

**Махалля** – приход какой либо мечети, квартал. Состоятельные представители махалли, на чьи деньги содержалось медресе, как правило, определяли его образовательную политику.

**Медресе** – место, где обучаются, школа, училище. Название татарских конфессиональных учебных заведений дававших среднее и высшее образование.

**Медресе галия** – высшее медресе.

**Мектеб** – школа, учебное заведение (как правило, низшее).

**Мектеб ибтидаи** – начальная школа.

**Мектеб рушди** – школа средней ступени.

**Моназара** (диспут) – традиционный метод обучения кадимистских медресе, переосмысленный татарскими просветителями в соответствии с требованиями европейской дидактики.

**Мугаллим** – обучающий, учитель, преподаватель новометодного медресе

**Мударрис** – старший учитель, руководитель медресе.

**Мулла** – мусульманский священнослужитель, как правило, заведующий и преподаватель мектеба или медресе при своей мечети.

**Рушдие** (рөшди, рөшдия) – вторая ступень начального отделения медресе.

**Санавия** – среднее отделение медресе.

**Сохбәт** (общение, дружба, сообщество) – одно из названий эвристического метода и метода беседы.

**Усул джадид** – (новый метод). Первоначально термин применялся только к новому способу обучения грамоте (звуковому методу), в последствии, распространился на все сферы национального образования (содержание, методы преподавания, управление учебным заведением и т.д.) и стал отождествляться с реформированием, обновлением татарской национальной системы образования.

**Хальфа** – учитель медресе, преимущественно кадимистского, обычно старший шакирд обучавший младших учеников.

**Хашия** – примечания, комментарии, толкования к богословским трудам их переписывание было широко распространено в кадимистских медресе, фактически являясь основным методом обучения письму.

**Шакирды** – учащиеся конфессиональных учебных заведений мектебов и медресе.

#### Приложение № 2

##### Анкета для учителей (1)

В какой школе вы работаете?

Городская  Школа –лицей  Сельская  Малокомплектная  
Другое \_\_\_\_\_

Примерное количество учащихся в школе \_\_\_\_\_

Стаж вашей работы в школе \_\_\_\_\_

В каких классах вы преподаете? \_\_\_\_\_

Преподаете ли вы Историю татарского народа и Татарстана, если да, то как долго? \_\_\_\_\_

Учебниками каких авторов вы пользуетесь?

Фахрутдинов Р.Г.  Султанбеков Б.Ф.  Миляхов З.З.  
 Синицына К.Р.  Давлетшин Г.М., Хузин Ф.Ш., Измайлова И.Л.

Другие \_\_\_\_\_

Имеются ли эти учебники в достаточном количестве? \_\_\_\_\_

Какую оценку существующим учебникам вы можете дать, исходя из своего опыта работы с ними?  
\_\_\_\_\_

Используете ли вы Атлас по истории татарского народа и Татарстана? (автор Фахрутдинов Р.Г.) \_\_\_\_\_

Сталкиваетесь ли вы с какими либо проблемами в преподавании курса «История татарского народа и Татарстана», если да, то с какими? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Посещали ли вы курсы по преподаванию истории татарского народа и Татарстана, если да то какие?  
\_\_\_\_\_

Нужны ли вам такие курсы, о чем бы вы хотели узнать на этих курсах? \_\_\_\_\_

Какие методы обучения вы используете в преподавании истории татарского народа и Татарстана? \_\_\_\_\_

Перечислите методы обучения, которые вы считаете наиболее эффективными в преподавании истории татарского народа и Татарстана. \_\_\_\_\_

Считаете ли вы достаточным количество часов, отводимое сегодня на преподавание курса «История татарского народа и Татарстана»? \_\_\_\_\_

#### Приложение № 3

##### Анкета для учителей (2)

В какой школе вы работаете? \_\_\_\_\_

Количество учащихся в школе \_\_\_\_\_

Стаж вашей работы в школе \_\_\_\_\_

Имеется ли в школе компьютерный класс(ы) \_\_\_\_\_

Каково количество компьютеров имеющихся в вашей школе?  
\_\_\_\_\_

Используете ли вы компьютер в своей работе, если да, то как?

на уроке  при подготовке к уроку  не использую

Другое \_\_\_\_\_

Используют ли компьютеры в преподавании другие учителя вашей школы? \_\_\_\_\_

Используете ли вы компьютер вне вашей работы?  
\_\_\_\_\_

Умеете ли вы пользоваться компьютером?  да  нет

использую как пишущую машинку

Другое \_\_\_\_\_

Что вам мешает использовать компьютер в своей работе?

отсутствие ПК или свободного доступа к нему

отсутствие необходимого программного обеспечения

- отсутствие необходимых знаний
- не знаком с методикой применения компьютера в обучении
- это дополнительная нагрузка для учителя
- это не вписывается в наши учебные планы
- не вижу необходимости в применении

**Используете ли вы в своей работе интернет?**

- использую  не использую  хотел бы использовать
- мне не известны педагогические возможности интернета

**Как вы получаете информацию о возможностях использования компьютеров в обучении?**

- педагогическая литература  средства массовой информации
- из бесед с коллегами  специальные курсы
- посещение уроков

Другое \_\_\_\_\_

**Для чего, по-вашему, нужны информационные технологии в школьном образовании?**

- это требование времени  не вижу необходимости
- это облегчает работу учителя
- этого требует наше руководство
- это делает процесс обучения более эффективным

**Существуют ли на ваш взгляд какие-либо преимущества в использовании информационных технологий в образовании, по сравнению с традиционными методами обучения, если да, то какие?**\_\_\_\_\_

**Как бы вы оценили свое отношение к использованию информационных технологий в своей работе?**

- испуг  неуверенность
- использую в административной работе
- использую в преподавании
- убежден в необходимости, но не использую

Другое \_\_\_\_\_

**Знаете ли вы как использовать компьютеры на уроке?**

- нет  знаю как использовать 1 компьютер
- 2-4 компьютера  локальную компьютерную сеть
- компьютерный класс

**Хотели бы вы повысить уровень своих знаний в этой области?**\_\_\_\_\_

**О чём вы хотели бы узнать?**

- о методах использования компьютера на уроке
  - как самому работать на компьютере
- Другое \_\_\_\_\_

**Что вам необходимо для успешного и активного использования информационных технологий в вашей работе?**

**Как по вашему могут использоваться ПК в школе?**

- для получения новых знаний
- для самостоятельной работы учащихся
- для развлечения
- в качестве наглядных средств обучения
- для проверки знаний учащихся
- для тестирования
- для организации индивидуальной работы учащихся

## *Приложение № 4*



Учебник Г.Ахмарова «Болгар тарихы». Казан, 1909.



Учебник Г.Ахмарова «Казан тарихы». Казан, 1910.

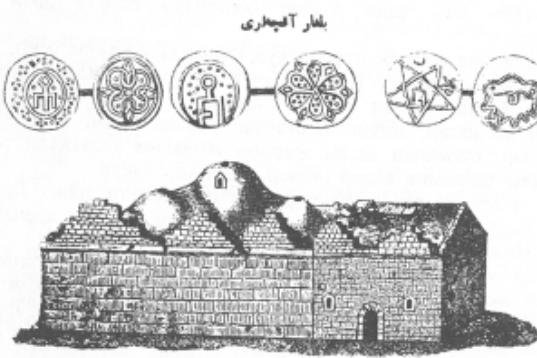


Иллюстрация из учебника Г.Ахмарова «Болгар тарихы». Казан, 1909.



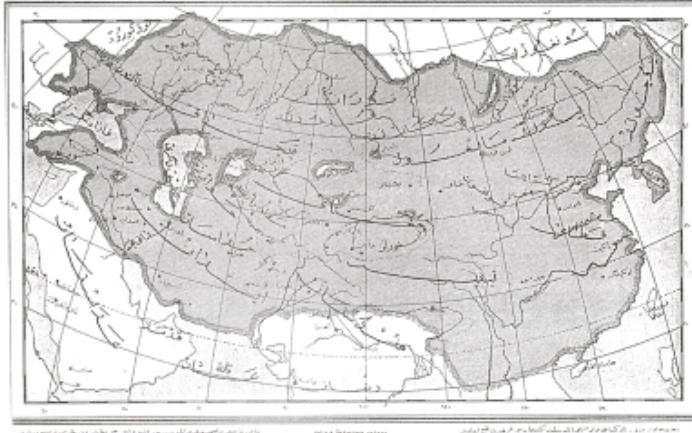
Учебник З.Валиди «Кыскача төрек-татар тарихы (рәсемнәр илә)». Казан, 1917.



ایک ہر کسی کسی اور لوگوں کو بھی اپنے ساتھ لے کر کام میں پڑھوئے۔  
لے کر کام میں پڑھوئے۔ میرے نیک تھا جو باشی۔ میرے نیک تھا جو بھائی۔  
میرے نیک تھا جو بھائی۔ میرے نیک تھا جو بھائی۔ میرے نیک تھا جو بھائی۔  
میرے نیک تھا جو بھائی۔ میرے نیک تھا جو بھائی۔ میرے نیک تھا جو بھائی۔



Иллюстрации из учебника З.Валиди «Кыскача төрек-татар тарихы (рәсемнәр илә)». Казан, 1917.



Карта «Великий тюркско-монгольский каганат»  
из учебника З. Валиди.



Сәйфи (Казанлы) Фатих Тарих ме-  
тодикасы. - Казан, 1920.

Учебник М.-Г.- Забири «Мәктәп  
ибитидаи өчен кыскача тарих бол-  
гар». -Казан, 1907.



## تاڭار تارىخى

(ۋىلدى مېكتىبلەر ئۇچۇن ئىرسىك).

بىلەرلەر - تاشارلەر - بىرپەتكەن مەنلەرلەرلەرلىرى - آلتىن اوردا دەلىنى -  
قازان باشقاھىلى.

(اىكەن ياسى).

-80-

مؤلفىڭ اوز نشرى.

КАЗАНЬ  
Заводу гимназии.  
1912.

Учебник Г.Баттала «Татар тари-  
хы - Рөшди мәктәплөр өчен  
дәреслек». - Казан. 1913.

## تاتار تارىخى

س. س. س. د. حاڻلارلار تۈزۈلە نەشرىيەتى  
مىسىز 1925 يىل

Учебник Г.Губайдуллина «Татар  
тариҳы». Казан, 1925.



Здание медресе  
«Хусаиния»  
в Оренбурге.



Здание медресе «Мухаммадия» в Казани



Начальный класс медресе «Мухаммадия» в Казани.



Занятие в отделении Галия медресе «Мухаммадия» в Казани.



Коллектив учителей медресе «Мухаммадия», в т.ч. преподаватели истории:  
Якуб Адутов, Шахар Шараф, Хасан Солтанов, Касыйм Биккинин.



## Участники съезда учителей - сторонники «усул джадид» (Казань, 10 августа 1906 г.).

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение .....</b>	3
<b>Глава I. Становление и развитие преподавания истории татарского народа (конец XIX – сер. XX в.) .....</b>	9
§1. Анализ содержания учебно-воспитательного процесса и методов обучения в татарских школах и медресе при изучении истории татарского народа в конце XIX – начале XX в. ....	9
§2. Становление обучения истории татарского народа в начале XX в., состояние учебников и их анализ .....	24
§3. Особенности преподавания истории татарского народа в 1917 – 30-е гг. ....	35
§4. Состояние преподавания истории татарского народа и Татарстана в середине XX в. ....	50
<b>Глава II. Основные направления развития преподавания истории татарского народа и Татарстана в современной средней школе .....</b>	67
§1. Роль и место изучения истории татарского народа и Татарстана в школьном образовании и современные требования к обучению .....	67
§2. Изучение истории татарского народа и Татарстана в средних специальных учебных заведениях.....	81
§3. Оптимизация преподавания истории татарского народа и Татарстана в средней школе .....	94
§4. Современные информационные технологии и методы обучения в преподавании истории татарского народа и Татарстана .....	114
<b>Заключение .....</b>	128
<b>Библиографический список использованной литературы.....</b>	131
Источники .....	131
Литература .....	132
<b>Приложения .....</b>	146

*Гибатдинов Марат Мингалиевич*

**Преподавание истории  
татарского народа и Татарстана  
в общеобразовательной школе:  
история и современность**

Оригинал макет – Л.М.Зигангареева

Отпечатано

Заказ № Тираж экз.

Усл.печ.л. 10,0

Сдано в набор 2003 г.