Центр истории и теории
национального образования
Института истории АНТ

Милли мәктәп һәм укытуның мөһим мәсьәләләре

Национальная школа и актуальные проблемы обучения

Содержание

1. Ханбиков Я.И., Валиев М.Х. Национальная школа – фактор развития личности.

2. Валиев М.Х. Общее и особенное в образовательных доктринах России и Татарстана.

3. Валиев М.Х., Ханбиков Я.И., Гатауллина М.Х. Развитие нации и образование.

4. Асадуллин А.Ш. Актуальные вопросы преподавания татарского языка в русскоязычной аудитории.

5. Исламов Ф.Ф. Татар әдәбиятын укытканда башкорт әдәбияты һәм сәнгате материалларыннан файдалану (V-XI кл.).

6. Җәләлиев Ш.Ш. Ислам һәм фән.

7. Гибатдинов М.М. Развитие методики преподавания истории (от лабораторного метода – к Д.М.К.).

8. Биктимерова Т.Ә. Урта Азия республикалары мәгарифен оештыруда татар хатын-кызларының булышлыгы.

9. Гильмутдинова Г.М. Музейная педагогика как научная дисциплина.

10. Мортазина Л.Р. Татарстанда грамотасызлыкны бетерү өчен көрәш.

11. Гарифуллин Э.З. Экономическое образование школьников.

12. Хабибуллина Р.М. Особенности общения у заикающихся учащихся.

13. Гатауллина М.Х. Идеи развития национального образования в программных документах общественных организаций Татарстана.

14. Гыйлаҗев Т.Ш. 20-30 нчы еллар тәнкыйтендә әдәби мирас мәсьәләсе.

15. Валиев М.Х. Формирование целостной личности в условиях полиэтнического образования.

16. Исламов Ф.Ф. Каюм Насыйриның педагогик эшчәнлеге һәм педагогик карашлары.

17. Гибатдинов М.М. Проблемы государственности в школьном курсе истории татарского народа и Татарстана.

Ханбиков Я.И., доктор педагогических наук
Валиев М.Х., кандидат педагогических наук

Национальная школа – фактор развития личности

Человек – свершитель, созидатель, творец всего, что выработано в ходе развития цивилизации, эволюции культуры, прогресса науки и техники. Но человек, стремясь к созданию необходимых благ, вступает в противоречие с природой, с закономерностями естественного развития. Излишняя концентрация усилий человека и общества в одном направлении часто чревато серьезными утратами в других.

Так, централизация власти и управления, чрезмерное усиление центростремительных сил в недавнем прошлом привели к игнорированию интересов регионов, недоучету нужд и чаяний на местах. Это отразилось и на судьбе села, составляющего немалую часть России и Татарстана. Национальная школа является в большинстве своем сельской. Она и по духу, своим корням ближе к селу, к естественной среде жизнеобитания человека. В настоящее время ведется довольно большая работа по ее возрождению и развитию. Открываются национальные учебные заведения: детские дошкольные образовательные учреждения, школы, училища; в ряде вузов, особенно в тех, в которых готовятся кадры для сельской местности, открылись национальные группы и отделения, обучение в них ведется на татарском языке. Создаются учебники и учебные пособия для национальных учебных заведений, а по отдельным предметам – для татарских групп высшей школы. Эти и другие необходимые меры нашли отражение в созданной ранее Концепции и разрабатываемый ныне Национальной доктрине развития образования в РТ. Национальная школа рассматривается как фактор развития личности с учетом генофонда нации, ее исторических корней, ныне существующих условий и традиций, а также необходимости развития родного языка, его использования как средства повышения эффективнос-

ти и результативности познавательного и воспитательного процессов.

Развитие личности включает учет менталитета данного народа. В частности для менталитета татарского народа свойственны:

- любовь к родному краю, к родному языку, теплые родственные отношения;
- почитание старших, отношение к ним как носителям опыта, знающим жизнь, генеалогию (шәҗәрә) , способным научить многому; благородное отношение к ним;
- любовь к труду, почитание человека труда, воспитание детей в труде;
- стремление к знаниям, учению, просвещению, почитание книги;
- дружеское отношение к другим народам;
- у татарского народа поэтическая натура, он знаток и любитель песен, баитов, шуток, плясок и т.д.;
- ему присущи чистоплотность, стремление к красоте и изяществу;
- татары быстро приспосабливаются к любым условиям.

Естественно, что в условиях Республики Татарстан в национальных школах учитываются эти черты менталитета народа. Подготовка молодежи к жизни в многонациональной среде в мире, ненасилии, уважении к другим народам является актуальной и занимает приоритетное место среди задач современного образования в РТ.

Развитие национальной школы соответствует интересам любого народа. Можно человека развить физически и умственно без учета национального фактора, но “крепкая и умная машина” – человек работать-действовать будет не по-человечески. Если мы хотим в развитии учащихся получить наших граждан, представителей и будущее нашего народа, то без национального образования не обойтись. Следует отметить: в последние годы все больше наблюдается такое явление: человек, превыше всего ставящий личный интерес, часто и не задумывается об общем, о респуб-

лике, народе, нации (этносе), более того - даже о коллективе или семье. Он готов завтра жить и работать в любой стране, служить любой группе (группировке) людей, любой идеологии или идее. Ценностные ориентиры людей сильно изменились. В таких условиях необходимость усиленного развития национального образования очевидна: не может быть человека вообще, человека без роду и племени; к каким результатам это приводит – общеизвестно.

Безопасность, защищенность любой нации, отдельных личностей – ее членов в том числе, во многом зависит от уровня образованности. В Республике Татарстан предстоит остановить процесс сужения интеллектуальной основы населяющих ее народов; опираясь на национальную систему ценностей, выводить народы до европейского и всемирного стандарта. Оправдывает себя относительная замкнутость национальной культуры и образования лишь как фактор противодействия проявлениям великорусского шовинизма, как защита от нивелирования национально самоценных особенностей. Образование должно быть ориентировано на воспроизводство и развитие коренных и постоянных интересов наций, соотнесено с прогрессивными тенденциями.

Национальное образование играет приоритетную роль для развития культуры этносов; становления правового, гражданского общества, без чего невозможен полноценный переход к устойчивому экономическому росту. Рост национального самосознания, соответствующего мышления, преодоление нигилизма по отношению к прошлому народа будут способствовать развитию внутренних факторов роста личностей. Возрождение татарской нации должно сочетаться со стремлением к достижению общенационального единства и гражданского согласия, экономическому подъему, социальной и профессиональной мобильности людей, достаточному уровню жизни и здоровья, овладению каждым человеком общим базовым образованием.

Национальная школа имеет большие возможности в охране (защите) личности от вредных для его развития фак-

торов. Эти факторы усиливаются как обратная, негативная сторона, издержка приобщения к цивилизации, усиления взаимодействия с другими народами. Например, пьянство, хулиганство, наркомания, токсикомания, порнография, агрессивность были неприсущи татарам, они проникли в татарскую среду позднее. Теперь, кроме того, мы наблюдаем усиление факторов, связанных с развитием современной промышленности, техники, бытовой химии, нефтепереработки, электронной техники, искусственных материалов, перенасыщением информацией – часто вредной и для морального здоровья человека, особенно развивающейся личности. Многие факторы неблагоприятно действуют на организм человека, уменьшая тем самым его способность адекватно воспринимать окружающий мир, среду обитания и деятельности через зрение, слух, обоняние, осязание, вкусовые ощущения и др., что в свою очередь влияет и на мышление.

Развитие национальной педагогической культуры, ориентированной на гуманизацию, социализацию личности через содержательную интеграцию образования, здоровья и культуры может способствовать восстановлению естественной связи ребенка с окружающей природой, этнокультурой и противостоять вредным для развития личности факторам; и наоборот, усиливать благоприятные факторы.

В современных условиях цели образования определяются как механизм развития этносов и как механизм консолидации общества. Образование выступает гарантом развития социальной сферы, формируя у подрастающего поколения правильное отношение к здоровью, знаниям и культуре, создавая вокруг детей сферу гуманитарной безопасности.

Экология нации, ее сохранение и развитие невозможны без укрепления экономики. Национальное образование должно способствовать, а не препятствовать врастанию Татарстана в рыночные отношения, развитию издавна близких к татарскому народу видов деятельности: предпринимательства, торговли, корпоративной инициативы и др. Образованность – качество жизни нации; без нее человек не может сохранить себя и развиваться.

Валиев М.Х., к.п.н., с.н.с.

Общее и особенное в образовательных доктринах России и Татарстана

В современных условиях как во всей России, так и в Татарстане идет поиск путей наиболее целесообразного устройства дела образования детей и молодежи. Этот поиск обусловлен отсутствием единых для всех политических и идеологических установок; система образования, которая раньше являлась во многом проводником идей и решений партий в массы и отмечалась единообразием во всей стране, теперь оказалась в условиях свободного выбора образовательного пути.

Те многие концепции в области образования, которые появились в последние годы в России и Татарстане, являются проектами, в которых излагаются различные варианты и подходы. Авторами таких концепций являются: а) создаваемые органами управления образованием временные творческие коллективы; б) творческие научные коллективы, в которые авторы объединяются по собственной инициативе; в) отдельные педагоги-энтузиасты; г) коллективы отдельных, отличающихся от массовых и традиционных учебных заведений, и др. Результаты их поисков оказывают влияние на развитие педагогической мысли, новых идей и подходов, открывают путь к учительскому творчеству; создают теоретическую основу для реализации основного признака демократизации – возможности выбора образовательного пути.

Ситуация в стране и республиках такова, что все – начиная от учителя, педагога и до высших органов руководства образованием хотят найти пути быстрого решения, чтобы скорее было: нормальное финансирование; необходимые для проведения учебно-воспитательного процесса условия и средства; удовлетворяющие современным требованиям учебники; способный обучать и воспитывать в нынешних условиях учитель. Велико желание также узнать, какого же

выпускника из школы мы должны получить (что важно как конечная цель образования).

Как в России, так и в Татарстане имеется огромный научный потенциал, который должен дать ответ на насущные вопросы образования – чтобы на длительное время иметь ясные ориентиры. Но пока этого не происходит. Тем не менее предпринимаются различные попытки осветить путь, по которому должно идти развитие образования на хотя бы ближайшую перспективу. Этому служат и разрабатываемые в России и Татарстане образовательные доктрины.

Российская доктрина обсуждалась на всероссийском совещании с участием делегаций из регионов, в т.ч. и из Татарстана, как основополагающий государственный документ, устанавливающий приоритетность образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития. Изложенные цели воспитания и обучения, а также ожидаемые результаты развития системы образования предполагается достигнуть к 2025 году – по российской доктрине и через 12-15 лет по татарстанской.

Рассматриваемые доктрины можно анализировать с разных точек зрения. Если российские ученые-педагоги исходят из цели сохранения и развития единого образовательного пространства, то в татарстанском варианте приоритет имеют интересы Татарстана и дальнейшее развитие того положительного, что достигнуто на предыдущих этапах и имеет перспективу с точки зрения будущности Татарстана, проживающих в нем народов; для развития национальной культуры, нации, становления гражданского общества и перехода к устойчивому экономическому росту на модернизированной производственной и социальной базе[4]. Единое образовательное пространство с Россией признается как один из факторов успешного развития образовательно-воспитательных систем Татарстана в силу того, что по Конституции “Татарстан – суверенное государство, субъект международного права, ассоциированное с Российской Федерацией – Россией на основе Договора о взаимном делеги-

ровании полномочий и предметов ведения”[1].

Целесообразно было бы оговорить в российской доктрине возможность разработки регионами собственных доктрин образования и проведения образовательной политики регионами на основе научно-обоснованных, учитывающих российскую доктрину документов, позволяющих реализовать национально-региональный компонент.

Татарстанской доктриной образования признается существование также мирового образовательного пространства, но это не означает функционирование единого типа школ, единых учебников и т.д. во всех странах. Единое образовательное пространство с Россией нужно: для более интенсивного развития педагогической теории; восприятия наилучшей части педагогического опыта; оптимального решения вопросов финансирования (особенно высших учебных заведений, готовящих кадры не только для Татарстана); участия в совместных образовательных проектах. Также мировой педагогический опыт доходит до школ Татарстана в многом через Россию, русскоязычную литературу, участие наших педагогов в общероссийских конференциях, симпозиумах, совещаниях. Большая часть татарского населения проживает вне Татарстана, в регионах России; а это значит, что единое образовательное пространство с Россией может быть полезным и для усиления педагогических контактов Татарстана с образовательно-воспитательными системами татар в местах их компактного проживания; взаимовыгодного сотрудничества в области национального образования на основе договоров и через межличностные связи. (Но в существующем проекте российской доктрины об этом не говорится; доктрина представлена как общая для всех).

Национальная доктрина образования в Российской Федерации предусматривает, что:

“Система образования призвана обеспечить:

–историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культур-

ному наследию народов России;

–воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

–формирование культуры мира и межличностных отношений;

–развитие культуры межэтнических отношений;

–гармонизацию национальных и этнокультурных отношений;

–сохранение и поддержку этнической и национально-культурной самобытности народов России, гуманистических традиций их культур;

–сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации;

–сохранение и развитие значимости русского языка как одного из объединяющих факторов многонационального российского государства"[3].

Названные положения созвучны с положениями татарстанской доктрины образования и другими документами, принятыми официально в республике ("Закон об образовании"; "Закон о языках народов Республики Татарстан" и программа его реализации; Концепция развития татарского национального образования (в трех основных вариантах) и др.). Это подтвердили и проходившие в феврале-месяце 2000г. в г.Казани Конференция и Курултай работников татарского просвещения; обсуждения российской и татарстанской доктрин среди педагогической общественности.

Список литературы:

1.Конституция Республики Татарстан. - Казань, 1998. - С.20.

2.Национальная доктрина образования в Российской Федерации (Проект). -Мәгариф. - 2000. - №3.

3.Национальная доктрина развития образовательно-воспитательных систем в Республике Татарстан. - Казань, 1998. - 67с.

4.Концепция структуры и содержания общего среднего образования в 12-летней школе. - Управление школой (Приложение к газете “Первое сентября”). - 2000г. - №1.

5.Харисов Ф.Ф. Милли мәгариф системасын үстереүнең төп юнәлешләре. -Мәгариф. - 2000. - №3.

Валиев М.Х., Ханбиков Я.И., Гатауллина М.Х. -
научные сотрудники Института истории АН РТ

Развитие нации и образование

Дальнейшее развитие нации, обеспечение ее устойчивости и готовности к укреплению общенационального единства и гражданского согласия связано с овладением каждым гражданином качественным базовым образованием на родном и других языках; овладением общечеловеческими нравственными и культурными ценностями; содержательной интеграцией проблем национального образования, культуры, восстановления естественной связи ребенка с окружающей этнокультурой.

Наличие особого культурного пространства в Татарстане, характеризующегося реализацией двух (татарского и русского) государственных языков; мирным сосуществованием в республике двух мировых (мусульманской и христианской) религий; совместным проживанием в Татарстане многих народов требует учета этих условий в проектировании образовательно-воспитательных систем и управлении их деятельностью; обращения внимания на формирование культуры межнационального общения в полиэтническом пространстве.

Кроме того, необходимо учитывать реалии, возникшие в последние годы и связанные с реформированием образова-

ния: развитие национальной и региональной систем непрерывного образования как условие социально-экономического и культурного развития республики; совершенствование сети образовательно-воспитательных систем, отвечающих интересам различных групп населения; необходимость формирования системы национального образования как средства развития личности и национальной культуры; стремление к повышению эффективности, результативности образования; обновление программ, форм и методов обучения, его гуманитаризация и гуманизация; актуализация изучения родного, русского и иностранного языков; создание моделей образования, обеспечивающих условия для выявления и развития талантов и способностей детей и молодежи; осознание необходимости, создания возможностей обучения на родном языке во всех звеньях непрерывного образования.

В общем педагогическом пространстве России и Татарстана в последние годы возникли предпосылки, способствующие более интенсивному развитию национального образования и обогащению его содержания. Они следующие:

- развитие разномодельности образования, широкое распространение образовательных учреждений нового типа: гимназий, лицеев, колледжей, школ-комплексов, авторских школ и др.;
- повышение самостоятельности и инициативы учебных заведений; широкое развитие учительского творчества, инновационных процессов в образовании;
- усиление дифференциации образования на различных уровнях;
- создание законодательной базы для развития образования, разработка концепций, целевых программ и проектов;
- непрерывный рост числа образовательных учреждений с нетрадиционным содержанием и способами обучения; широкое внедрение в школах электронной информационной техники, обучение детей и взрослых использованию компьютера как обучающего средства.

Одним из важных направлений развития татарского национального образования является разработка научно-методических основ по обучению татарскому языку и литературе в общеобразовательной школе, отдельно для татар, обучающихся в русскоязычной школе, а также для овладения татарской разговорной речью русскоязычных детей; учебников и методических пособий к ним, хрестоматий, дидактических материалов, пособий по истории Татарстана и татарского народа, географии Татарстана, по обучению русскому языку в условиях национальной школы, учебников на татарском языке по новым школьным предметам и для высшей и начальной, средней профессиональной школы. Практико-ориентированные задачи могут успешно разрешаться при условии достаточной разработки научно-педагогических, дидактических проблем, научного изучения актуальных в настоящее время вопросов воспитания.

Национальная школа является важнейшим фактором национального возрождения любого народа. Оно обеспечивает преемственность развития национальной культуры, делает ее достоянием каждого гражданина, формирует творческую личность как носителя и продолжателя самобытных традиций родного народа, а также общечеловеческих культурных ценностей. Национальное образование должно защитить отдельные культуры в условиях взаимовосприятия и понимания культур, столь значимых во взаимосвязанном мире.

В условиях полиэтнического социума важно использовать в целях образования и воспитания то замечательное искусство, литературу, традиции, этнопедагогику, которые оставили прежние поколения; воспитательно-образовательный процесс осуществлять в форме диалога культур. Человек без национальных корней и чувства гражданственности, ослабленный в духовно-нравственном отношении не приносит пользу ни государству, ни нации, ни себе. Воспитанный человек проявляет толерантность и уважение, взаимопонимание по отношению человеческого достоинства представителя любого народа.

Асадуллин А.Ш., проф., д.п.н.

Актуальные вопросы преподавания татарского языка в русскоязычной аудитории

Самый актуальный вопрос – почему мы, обучая русских детей татарскому языку в течение 11 лет (а если взять и детсадовский период, то и 14 лет), никак не можем их научить второму государственному языку?

Причин здесь много. Самая основная – надо выяснить, на каких определенных отрезках жизни русскоязычные дети особенно успешно могут овладеть татарским языком.

Установлено, что второму языку следует начать обучать детей в дошкольном возрасте, начиная с 3-4 лет. Конечно, неродному языку можно обучать и позднее, но не столь эффективно. Очень немного шансов овладеть чужим языком, если начать его изучение после 10-11 лет. А именно этому возрасту уделяется основное внимание в практике обучения русскоязычных детей татарскому языку. В то же время для дошкольников нет мало-мальски пригодных программ, учебников и методических пособий по татарскому языку. Иными словами, мы не используем благоприятные «окошечки» для изучения второго языка, а сами способствуем их закрытию.

И вторая, не менее важная причина, – процесс обучения русскоязычных учащихся татарскому языку все еще не имеет у нас определенной методически продуманной системы. Как говорится, учим всему, учим читать и писать по-татарски, учим грамматике татарского языка, забывая, что, в первую очередь, надо научить русских детей говорить по-татарски.

Заметно сказывается и методическая неоснащенность самих учителей; у них, кроме учебников, нет никаких пособий, нет даже методических руководств к учебникам.

Много нерешенных вопросов и в самих учебниках. Они не совсем способствуют концепции разработанной методи-

ки, да и требованиям программы.

Так, в учебниках нет материала по обучению восприятию татарской речи на слух, в то время как аудирование – такой же важный вид речевой деятельности, как говорение, чтение и письмо.

Обучение татарскому языку по учебникам строится путем чтения стержневых текстов урока, в то время как для овладения татарской речью нужны активные приемы обучения. Известно, что чтение – это пассивный способ усвоения второго языка.

По сегодняшний день на уроках татарского языка мы обучаем русскоязычных детей не татарской речи (умению понимать татарскую речь на слух, говорить, получать новые знания путем чтения татарских текстов, составлять самостоятельные письменные высказывание на изучаемом языке), а татарскому языку (системе языка, заучиванию слов, грамматических форм и конструкций), что мало способствует овладению речью на втором языке.

Действующие учебники являются пособиями по татарскому языку, а не по татарской речи. В них основное внимание авторов уделяется грамматике, чтению и письму. Имеющиеся так называемые устные упражнения – это «разговорники», которые даются без определенной системы, от случая к случаю, и не отвечают специфике татарской устной речи (взять хотя бы диалоги с «полными» вопросами и ответами).

В учебниках мало (вернее, почти нет) художественных текстов татарских писателей. Ведь учащиеся должны слушать живое слово татарских поэтов и писателей, где-то они должны знакомиться с произведениями (хотя бы в отрывках) мастеров слова, тем более, что предмет «татарская литература» пока не значится в учебном плане русскоязычных школ.

Подытоживая сказанное, можно сказать, что курсы татарского языка в каждом русскоязычном классе не стали еще системой развития практических умений и навыков в устной

и письменной татарской речи учащихся.

Не решив этих вопросов, мы никогда не сможем добиться ощутимых результатов в овладении русскоязычными учащимися татарским языком.

Исламов Ф.Ф., п.ф.к., ө.ф.х.

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫН УКЫТКАНДА БАШКОРТ ӘДӘБИЯТЫ ҺӘМ СӘНГАТЕ МАТЕРИАЛЛАРЫННАН ФАЙДАЛАНУ (V-XI класслар)

Тугандаш татар һәм башкорт халыклары, аларның язучылары, сәнгать эшлеклеләре арасында гасырлардан килгән дуслык мөнәсәбәтләре, иҗади бәйләнешләр яши. Бу халыкларның телләре, диннәре, социаль тормыш шартлары, территорияләре якынлыгы, язмышлары уртаклыгы, мәдәни традицияләренең гомумилеге моңа күп дәверләрдән бирле уңай йогынты ясап килә. Татар әдәбиятының, сәнгатенең бай тарихы бар. Алар Октябрь инкыйлабына кадәр үк башка төрки әдәбиятлар, сәнгатьләр, шул исәптән башкорт әдәбиятының, сәнгатенең үсешенә зур йогынты ясады.

Башкорт әдәбияты Октябрьга кадәр яралгы хәлендә генә була, шунлыктан ул бөтен киңлегендә һәм тулылыгында халык тормышын яктырта алмый. Башкорт халкының тормыш-көнкүреше, героик үткәне, уйлары, өметләре нигездә бай сүз сәнгате-фольклорында гына чагылышын таба. Борынгы заманда, башкорт халкының язма теле булмаган вакытта, башкорт укымышлылары, әдипләре татар халкының язма теле булган төрки телдән (иске татар теленнән - Ф.И.) файдаланганнар, әсәрләрен татар әлифбасында үз халкына җиткергәннәр. Нәтиҗәдә алар татар әдәбияты, сәнгате үсешендә дә билгеле роль уйнаганнар. Бу күзлектән караганда Мөхәммәтсәлим Өметбаев, Сафиян Яхшыголов, Ямалетдин Юмаев, Таҗетдин Ялчыгол һ.б. иҗаты игътибарга лаеклы. Башкорт әдәбияты, фәне исешендә Казан, Казан университеты аеруча зур роль уйный. XIX йөздә, XX йөз ба-

шында Казанда рус һәм татар телләрендә башкорт халкы арасында рус мәгърифәтен пропагандалау белән шөгыльләнгән М.Өметбаев, В.Катаринский, А.Бесоонов, М.Кулаев һ.б. хезмәтләре, башкорт халык авыз иҗатының аерым әсәрләре, Т.Ялчыгол һ.б. китаплары басыла. XIX гасыр һәм XX гасыр башларында ук М.Өметбаев, М.Акмулла, М.Гафури, Ш.Бабич кебек һ.б. фән эшлеклеләре, шагыйрьләр ике тугандаш халыкка бер үк вакытта турылыклы хезмәт итә башлыйлар.

Алдынгы татар язучылары, галимнәре, мәдәният һәм сәнгать эшлеклеләре тугандаш башкорт халкына һәрвакытта да тирән ихтирам белән карадылар, башкорт әдәбиятының һәм сәнгатенең үсүенә, үзенчәлекле бай милли культурасының формалашуына аеруча булышлык иттеләр.

Татар әдәбиятын укыту дәвамында укытучылар татар-башкорт әдәбиятлары, сәнгатьләре арасындагы үзара бәйләнешләрне, бер-берсенә тәэсир итешүләрне яктырту максатында түбәндәге материаллардан, чаралардан, чыганаклардан киң файдаланалар: башкорт халык авыз иҗаты әсәрләре; татар һәм башкорт язучылары әсәрләрендә яктыртылган уртак идеяләр, мотивлар, темалар; башкорт әдипләренең Татарстан, татар халкы, татар каләмдәшләре адресына әйткән җылы фикерләре; татар сүз осталары иҗатына, аерым әсәрләренә башкорт коллегаларының бәяләре; каләмдәш дусларына багышлап язган төрле жанр әсәрләре; тугандаш татар һәм башкорт әдәбиятлары, сәнгатьләре вәкилләренең шәхси дуслыгы; башкорт рәссамнарының татар сүз осталарына багышлап иҗат иткән рәсемнәре, портретлары; ике тугандаш халык шагыйрьләре һәм композиторлары дуслыгында туган музыкаль әсәрләр (җырлар, опералар, балетлар һ.б.); Г.Камал исемендәге татар дәүләт академия театрының, аерым театр эшлеклеләренең, галимнәрнең башкорт театрын тудыруга, үстерүгә керткән өлеше һәм татар театрлары сәхнәсендә башкорт драматурглары пьесалары нигезендә уйналган спектакльләр; башкорт мәктәпләре өчен дәреслекләр, методик кулланмалар язуга

татар әдипләре, галимнәре керткән өлеш; ике тугандаш әдәбиятларда халыклар дуслыгының чагылышы һәм бу процессны фәнни күзлектән чыгып өйрәнүдә С.Сафуанов, Р.Әмиров, С.Галин,Г.Рамазанов, М.Рәхимкулов, К.Әхмәтьянов кебек һ.б. Башкортостан галимнәренең эшчәнлеге; тугандаш халыклар вәкилләре образын тудыруда ике әдәбият башкарган гамәлләр һ.б.

Татар һәм башкорт халыклары арасындагы әдәбимәдәни бәйләнешләрдә башкорт халык авыз иҗаты белән татар язма әдәбияты мөнәсәбәтләре аеруча игътибарга лаеклы. Ике тугандаш халык иҗади бәйләнешләренең бер гасырга якын тарихы бар һәм ул күп формада чагыла. Г.Тукай, З.Һади, Г.Ибраһимов, Д.Гобәйди, М.Галәү, М.Фәйзи, Ә.Еники һ.б. татар әдипләре башкорт фольклорын өйрәнүдә, аның поэтик байлыгын, нәфислеген үз әсәрләрендә файдалануда матур үрнәк күрсәттеләр. Башкорт халкының тормыш-көнкүреше, этнографиясе, бай фольклоры шактый гына татар сүз осталарына иҗади азык, илһам көче бирде. Укытучы моны З.Һади, Г.Тукай, М.Гафури, Г.Ибраһимов, Ш.Камал, М.Фәйзи, Н.Исәнбәт, Х.Туфан, М.Җәлил, Г.Бәширов, Ә.Еники, С.Хәким, К.Нәҗми, И.Юзеев һ.б. тормыш юлын һәм иҗатын өйрәнү процессында ачык чагылдыра.

Татар сүз осталарының тормыш юлын һәм иҗатын өйрәнгәндә башкорт каләмдәшләренең теге яки бу әдипкә багышлап әйткән җылы фикерләрен дәрестә яки сыйныфтан тыш чаралар уздырганда файдалану тәрбияви яктан аеруча әһәмиятле. Үрнәккә без берничә тәгъбир китереп үтәбез:

“Тукай... Безнең йөрәкләргә ничек якын һәм кадерле син! Синең ялкынлы җырларыңны без гомеребез буе җырлап киләбез... Тукай чыннан да озын гомерле һәм шулай булып калыр. Тукай озак яшәр. Җирдәге таулар күпме яшәсә, күктәге йолдызлар күпме янса, Идел сулары күпме акса һәм халкыбыз күпме яшәсә – Тукай да шулкадәр яшәр”. (Хәниф Кәрим, башк.язучысы. Тукай кабере янында. “Сов.әдәб.”, 1946, №1, 107 б.).

“Татарстанның күге якты булсын. Аның җирендә Муса йөргән. Патриот-шагыйрь бөек Рус җире буйлап үткән. М.Җәлил – илебез горурлыгы”, (Мостай Кәрим. Илебез горурлыгы. “Соц.Татарстан” газ., 27 февр. 1966 ел).

Башкорт сүз осталары арасында татар каләмдәшләренә багышлап нинди дә булса әсәр язмаган затны очратып булмыйдыр, мөгаен. Проф.С.Сафуанов 1966 елда Уфада “Тукай Башкортстанда” дигән җыентыкка аларның татар классигына багышланган төрле жанр әсәрләрен туплап чыгарган иде. Башкорт рәссамнары, композиторлары татар сүз осталарына, бигрәк тә Г.Тукай, М.Җәлил, Х.Туфан һ.б. багышлап нинди генә рәсемнәр, портретлар, җырлар һ.б. иҗат итмәделәр. Менә аларның берничәсе: И.Бикбулатов “Г.Тукай Уфада”, Ә.Арсланов. “М.Гафуриның Г.Тукай белән очрашуы”, М.Усманов. “Г.Тукай һәм Г.Ибраһимов”, Ә.Лотфуллин. “Хәсән Туфан”, Ә.Әмирханов. “М.Акмулла”, З.Басыйров. “Г.Тукай”, “М.Җәлил” һ.б. Бу рәсемнәрне дәресләрдә яки дәрестән тыш карау, аларның эчтәлеге турында фикер алышу балаларда тугандаш башкорт халкына тирән ихтирам, мәхәббәт хисе тәрбияләргә булышлык итә. И.Абдуллин, С.Агиш, К.Аралбаев, Г.Амантай, Б.Бикбай, Ш.Биккол, Ә.Бикчәнтәев, Й.Гәрәй, Г.Гомәр, А.Игебаев, В.Исхаков, Ф.Исәнгулов, Б.Ишемгул, А.Карнай, М.Кәрим, С.Кудаш, Х.Кунакбаев,Ә.-Мирзаһитов, Х.Мохтар, К.Мәргән, Ш.Мәхмүдов, И.Насыри, Р.Нигъмәти, Н.Нәҗми, Г.Рамазанов, Г.Сәләм, А.Таһиров, Г.Хәйри, Д.Юлтый, Т.Йосыпов, Р.Бикбаев, Н.Мусин, З.Биишева, Ш.Фидаи, Х.Дәүләтшина, Я.Хамматов кебек һ.б. башкорт әдипләренең китаплары Казанда татар телендә басылып чыгуы, яратып укылуы хакында укучылар киңрәк, тулырак белсә, яхшы булыр иде.

Башкорт әдипләре ике тугандаш халыкның эчкерсез дуслыгы турында җылы фикерләрен даими рәвештә укучыга җиткереп киләләр. Бу күзлектән караганда түбәндәге фикерләр игътибарга аеруча лаеклы: “Башкорт белән татар якынлыгы кебек якынлык җир йөзендә башкача юк”. (Нажар Нәҗми. Йөзем һаман яшь. “Татарстан яшьләре” газ. 14 февр.

1988 ел).

“Татар, башкорт – ике горур халык,

Берсе Идел, берсе – Уралдан...

Ике халык, язмышлары уртак, –

Мәңге дуслар, мәңге туганнар”. (Әнгам Атнабаев. Дуслар, якыннар. “Совет Башкортостаны”, 2 июнь, 1989 ел).

Ике тугандаш халыкны үзара якынайтуда башкорт һәм татар театрларының әһәмияте зур. Күп дистә еллар дәвамында Татар дәүләт академиясе театры һ.б. татар театрлары сәхнәсендә башкорт драматурглары пьесалары буенча эшләнгән спектакльләр куела. Менә аларның берничәсе: “Ай тотылган төндә”, “Ялгыз каен”, “Кыз урлау”, “Җырланмаган җыр”, “Айгөл иле”, “Җәяүле Мәхмүт” (М.Кәрим), “Зимагурлар” (С.Мифтахов), “Канат җәйгәндә”, “Күктән төшкән бәхет” (Н.Исәнбаев), “Унөченче председатель”, “Онытма мине, кояш” (А.Абдуллин) һ.б. Мөмкинлекләрдән чыгып, бу спектакльләрне сәхнәдә яки телевизор экраннарыннан карау, аларның радиомонтажын тыңлау, соңыннан бу чаралар, анда катнашкан артистларның уйнау осталыгы турында фикер алышу тәрбияви яктан шулай ук кыйммәтле. Татар һәм башкорт матбугатында ике тугандаш халык әдәбиятлары, сәнгатьләре дуслыгын тасвирлаучы хезмәтләр күп еллардан бирле дөнья күрә килә. Бу өлкәдә Башкортстан галимнәре, әдипләреннән С.Сафуанов, С.Агиш, Р.Бикбаев, Ш.Биккол, Ф.Исәнгулов, С.Кудаш, А.Кудаш, Х.Кәрим, К.Мәргән, М.Кәримов, Г.Хөсәенов, Р.Шакуров, К.Әхмәтьянов, Г.Әмири, В.Әхмәдиев, Г.Рамазанов, А.Игебаев, Р.Байбулатов, Д.Бүләков, И.Абдуллин, С.Алибаев, Р.Әмиров һ.б. хезмәтләре игътибарга лаеклы. Бу җитди проблеманы фәнни тирәнлектә, киңлектә өйрәнгән проф.С.Сафуанов китаплары һ.б. авторларның аерым мәкаләләре белән укучыларны даими таныштырганда бик яхшы булыр иде.

Татар-башкорт шагыйрьләре һәм композиторлары иҗади дуслыкта йөздән артык җырлар иҗат иттеләр. Мәсәлән: “Өченче көн тоташ кар ява” (С.Садыйкова муз., М.Кәрим шиг.), “Уфа-Казан дуслыгы” (Х.Әхмәтов муз., Ә.Ерикәй шиг.), “Ике

аккош" (Б.Гайсин муз., Ә.Баянов шиг.) һ.б. шундыйлар. Мөмкин булган очракта, укытучы дәрес материалына яраклы рәвештә аерым җырларны укучыларга тыңлатуны оештыра.

Шулай итеп, укытучы татар әдәбиятын укытканда дәреснең темасын исәпкә алып, аерым сүз осталарының Башкортстан, башкорт халкы, аның әдәбияты һәм сәнгате белән бәйле гамәлләрен балаларга җиткерергә, аларда шул чыганаклар, материаллар ярдәмендә тугандаш башкорт халкына, башка халыкларга карата дуслык, туганлык тойгысы тәрбияләргә, әдәби-мәдәни бәйләнешләрне яктыртырга омтыла.

Җәләлиев Ш.Ш., п.ф.к., ө.ф.х.

ИСЛАМ ҺӘМ ФӘН

Дин һәм фән, диннең фәнгә мөнәсәбәте мәсьәләләре гаять катлаулы, кешелек җәмгыяте үсешенең төрле этабында үзенчә тәкърарланган, әле дә чагыштырмача тулы һәм ачык җавап бирелмәгән проблема булып кала. Ислам дине белән дә шулай. Монда да ислам һәм фән мәсьәләләре әлегә төпле һәм һәръяклы итеп фәнни анализланмаган. Шулай да әлеге язмада исламның гыйлемгә, фәнгә мөнәсәбәте, анда фәнни фаразлар ихтималлыгы турында кайбер фикерләр белән уртаклашу яңадан-яңа эзләнүләргә этәрер, үзенчәлекле күзаллаулар тудырыр дип ышанырга була. Тик бу мәсьәләне барлаганда бик мөһим бер шартны истә тотарга кирәк. Теге яки бу тәгълиматның кайчан, кешелек җәмгыяте үсешенең кайсы этабында, нинди конкрет тарихи шартларда барлыкка килүе әһәмият үзәгендә булырга тиеш.

Ислам диненең фәнне үстерүне яклавын, Коръәндә кыю һәм тәвәккәл фәнни фикерләр булуын дәлилләгән бик үзенчәлекле аять бар: "Әгәр көчегез җитсә, җир вә күкләр читеннән үтеп китегез! Юк, үтә алмассыз, мәгәр күп көч вә күп белем, күп мал белән үтәрсез". (55 нче сүрә, 33 иче аять).

Шулай итеп, бөтендөнья тарту көче, аны җиңү, галәмгә чыгуны тәэмин итә торган төп факторлар турында күпме гасырлар элек үк бик кыю итеп әйтелгән булган. Әлеге сүзләрнең дөреслеген бүгенге чынбарлык ышанычлы дәлилләде. Космосны үзләштерү, чыннан да, чиксез тырышлык һәм тәвәкәллек, тирән һәм күпкырлы белем, бик зур матди чыгымнар ("күп мал белән үтәрсез") таләп итә икән шул.

Коръәндәге тагын бер кызыклы фәнни күзаллау турында сүз алып бару дин һәм фән мөнәсәбәтләре мәсьәләсен ачыклауда шулай ук файдалы булыр. 56 нчы сүрәдәге 4-5-6-7-8-9-10 нчы аятьләрдә ике проблеманы хәл итү юнәлешендәге фикерләр бар. Алар – фәнни һәм әхлакый проблемалар. "Әгәр җирне каты хәрәкәтләндерү белән хәрәкәтләндерсә (4), вә таулар каты тетелү белән тетелсәләр (5), алар чәчелгән тузан кеби булырлар (6). (1948 ел – Ашхабад, 1966 ел – Ташкент, 1988 ел – Әрмәнстан.) "Вә сез өч төрле сыйныф булырсыз (7). Бер сыйныф уң тараф кешеләредер, уң тараф кешеләренең җәннәтләрдә хәлләре ни хуш яхшыдыр (8). Вә икенче сыйныф сул тараф кешеләредер, сул тараф кешеләренең хәле җәһәннәмдә ни ямандыр (9). Тагын бер сыйныф кешеләре яхшылыкта алга чыгучылардыр, ягъни Коръән белән гамәл кылып яхшылыкта һәрвакыт алда булырлар (10). Моннан күренгәнчә, беренче өч аятьтә (4-5-6) җир йөзендә була торган табигый бәла-казалар, аларның нәтиҗәләре турында фәнни фараз кылулар бәян ителә. Димәк, шул вакытта ук әле җирнең көчле хәрәкәтләнүе (җир тетрәү), әлеге хәвефнең барышы һәм үзеннән соңгы күренешләр (таулар тузан кебек чәчелерләр, кешеләр күпләп (өч сыйныф, ягъни күп сандагы кешеләр төркемнәре) корбан булырлар) зур төгәллек белән тасвирланган. Ә калган өч аятьтә (8,9,10) әдәп-әхлак кагыйдәләре буенча яшәү, фарыз гамәлләрне үтәү проблемаларына әһәмият юнәлтелә. Коръән белән гамәл кылып, фарыз гамәлләрне үтәп, әдәплелек-инсафлылык-шәфкатьлелек кануннары буенча яшәгән кешеләр дөньялыкта да сөйкемле, аннан киткәч тә җәннәттә булырлар (8,10). Ә 9 нчы аятьтә исә, дөньялыкта зур гөнаһларга тап булган,

Коръән белән гамәл кылмаган, фарыз эшләрне башкармаган, тыелган гамәлләрдән тыелмаган затларның җәһәннәмдә хәлләре бик авыр һәм яман булуы бәян ителә. Кыскасы, әнә шундый яшәү рәвешендә гомер кичергән, төгәлрәге, кешенең җанын рәнҗетү имансызлыкның төп билгесе булуын аңлый алмаган кешеләргә дөньялыкта да тормыш җәһәннәм һәм аннан киткәч тә халык хәтерендәге кыяфәте җәһәннәмне искә төшереп, шәүлә рәвешендә яши бирә.

Ислам диненең фән белән каршылыклы булмавын, фәнни күзаллаулар һәм фаразларга таянып дини тәгъбир-кануннарны гамәлгә кертүен халык авыз иҗатының бик үзенчәлекле жанрдагы әсәре мисалында да күзәтергә була.

Мәдрәсә шәкертләре Әкмәлигә мөрәҗәгать итәләр:

– Әкмәли агай! Мөхәммәд пәйгамбәр фән белән таныш булганмы? Ул туганлык мөнәсәбәтләре хакында фәнне белгәнме? Бу хакта Коръән нәрсә ди?

– Ничек кенә белгән әле! – дигән Әкмәли. – Изге Коръән туганнан туганнар арасында гына түгел, хәтта бер нәсел кешеләренә җиде буынга өйләнешергә рөхсәт итми. Менә каян килә мөсельманнарның таза тәнле, сәламәт акыллы булулары.

Коръәндәге 6 нчы сүрәнең 1 нче аятендә болай диелә:

“Аллаһ... караңгылыкны һәм яктылыкны бар кылды. (Ике төрле яктылыкны бар кылды: берсе табигать яктылыгы – кояш, ут кеби. Икенчесе: гакыл, фикер яктылыгы – Коръән, сөннәт яктылыгы кеби. Вә ике төрле караңгылыкны бар кылды: берсе – табигать караңгылыгы: кояшсызлык, утсызлык кеби. Икенчесе – гакыл, фикер караңгылыгы – имансызлык, динсезлек кеби.)”

Чыннан да, караңгылык белән яктылык фәннең нигезендә ята. Фән караңгылыктан яктылыкка таба юнәлештә караңгылыкны ача бара. Караңгылык – галәм, планеталар, җир ул. Галәмнең серләрен ачу өчен фән күп гасырлар дәвамында көрәш алып бара. Шулай итеп, әлеге серләр акыл-фикер ярдәмендә ачыла, ягъни акылың эшләсә, табигать һаман да күбрәк яктыра, караңгылык чигенә тора. Моннан

шул ачыклана: димәк, Коръән әнә шул табигать законнарын, андагы ачышларны фаразлый, шуларга нигезләнә, аларны файдалана. Шуны әхлак белән куша, ныгыта. Алла мәңгелек, чөнки галәм мәңгелек. Тик галәм мәңгелек була алырмы? Бу сорау әлегә җавапсыз.

Исламның фәнгә карашын ачыклау планында 97 нче аять тә (6 нчы сүрә) бик гыйбрәтле. Анда мондый сүзләр бар: "Аллаһ сезнең өчен йолдызларны бар кылды, караңгы төннәрдә сәхраларда вә диңгезләрдә йөргән вакытыгызда юл "табар өчен маяк итеп". Монда галәмне өйрәнүнең серләре тасвирлана. Ягъни борынгы халыкларның йолдызларга карап ориентлаша белүләре, шул ук Җидегән йолдызлыгының яки Поляр йолдызның сәяхәтчеләр өчен дөрес юнәлеш тотуда, урынны билгеләүдә төп таяну ноктасы булуы күз алдында тотыла, дип фараз кылырга урын бар. Димәк, табигатьне өйрәнүгә кешенең яшәеше бәйле. Джордано Бруноны ни өчен яндыралар? Динсез булганы өчен түгел. Алланың законнарын бозганы өчен, ачышларын фәнни калыпларда аңлатканы өчен шундый котчыккыч үлемгә дучар итәләр аны. Ә бу гамәл урта гасырларда аяусыз эзәрлекләнгән.

Исламда фәнни фаразлаулар турында сүз барганда, 99 нчы аять (6 нчы сүрә) аеруча җәлеп итә. "Аллаһ күктән яңгыр суын иңдерде. Ул су белән һәртөрле үсемлекне җирдән чыгарып үстерде һәм һәр үсә торган табигатьне яшел төстә җирдән чыгарды, алардан берсе өстенә икенчесе тезелеп үскән орлыкларны вә җимешләрне чыгара... Ничек гаҗәеп җимешләнәләр һәм пешеп өлгерәләр. Дөреслектә, ул җимешләрнең шулай өлгерүендә "ышанучы кешеләргә Аллаһу Тәгаләнең кодрәтен белергә дәлилләр бар". Монда төп дәлил шул: аятьтә үсемлекләр эволюциясе турындагы табигать законнарының эшчәнлеге искәртелә һәм мәгълүм эзлеклелектә ул тасвирлана. Аннан соң үсә торган табигатьне яшел төстә җирдән чыгаруы турында да акылны эшләтеп уйланырга һәм фәнни нәтиҗә ясарга юнәлеш бирелә. Ни өчен яшел төстә? Фәнгә таянып без моңа

хәзер инде тулы җавап бирә алабыз.

Ислам һәм фән проблемаларына кагылышлы тагын бер аятьне анализлыйк. 56 нчы сүрәдәге 73 нче аятьтә бодай диелә:

“Без ул утны халык кылдык ахирәт утын искә төшермәк өчен вә юлда йөрүчеләргә файдаланмак өчен”. Утны ничек итеп халык кылуы турында ачык әйтелә Коръәндә. Шул ук сүрәнең 72 нче аятендә мондый сүзләр бар: “Ул утның агачын сез ясадыгызмы, әллә Безме аны бар итүче”. Сүз Гәрәбстанда үсә торган яшел агачтан файдаланып ут алу турында бара. Бу заманы өчен зур борылышлар ясаган фәнни казаныш булып тора. Кешелек тарихындагы әлеге могҗизаны аңлау өчен физика фәнендәге кайбер законнарны искә төшерү дә җитә.

Табигатьтә һәм җәмыятьтә дә һәрнәрсә, һәртөрле үсеш каршылыклы. Табигатьнең һәм җәмгыятьнең төп хәрәкәтләндерүче көче – капма-каршылыкларның нисбәтләшүе, көрәше, дип өйрәтә фәлсәфә фәне. Монда да шулай. Бер яктан кеше акылы продукты булган ут зарарлы һәм куркыныч та, икенче яктан ул утсыз яши алмый. Исламда утның куркынычлылыгы ахирәт утын искә төшерү планында бәян ителә. Бу – аңлашыла да. Чөнки кешене җәберләп, гомере золымлыкта һәм имансызлыкта үткән кешенең тормышы һәрдаим курку һәм җан тынычсызлыгы шартларында үтә; иртәме-соңмы, ул еш кына гадел җәзасын да ала.

Коръәндә фәнни уйлануларга, акыл эшчәнлеген активлаштыруга этәрүче тәгъбирләр күп. Бу планда 16 нчы сүрәдәге 79 нчы аятьне әһәмиятсез калдыру исламның фәнгә мөнәсәбәте мәсьәләсе буенча фикер тулылыгын тәэмин итә алмас иде. Анда бодай диелә: “Ул гафил кешеләр һавадагы кошларга карап гыйбрәт алмыйлармы? Ул кошлар күктә һава эчендә Аллаһ әмере белән очалар, аларны һавада күтәрүче юк, мәгәр аларны Аллаһ күтәрә. Аллаһның бу эшендә дә гыйбрәтләр бар иман китергән кешеләр өчен”. Чыннан да, иман китергән, ягъни акылын эшләткән, фәнни фаразларга хирес кешеләр өчен әлеге аятьтә гыйбрәтләр

күп. Кошлар күктә Аллаһ әмере белән очалар, диелә аятьтә. Шунда ук фәнни җавап та бирелә: күктә һава эчендә очалар, дигән нәтиҗә ясала. Бу – бик дөрес. Чөнки һава – кош канатларының таяну ноктасы. Физика законнарына таянып, әлеге нәтиҗәне аңлату акыл эше. Хәзерге чорда исә, урта мәктәп күләмендә белем алган кеше бу мәсьәләгә аңлаешлы формада ачыклык кертә ала.

Бу аятьтәге фәнни ишарәләрне үстереп, кеше кошларның очу сәләте табигатен өйрәнде һәм, аэродинамика законнарына таянып, үзочкычлар эшләде, табигать җимеше булган акыл үсеше һәм эшчәнлеге тагын да камилләштерелеп, галәмгә чыгу аппаратлары да уйлап табылды, дияргә генә кала.

Ислам диненең табигатьне, андагы күренешләрне фәнни нигездә аңлатуны кире какмавын аеруча үзенчәлекле тагын бер мисал белән дә аңлатып була: Мөхәммәд пәйгамбәрнең улы Ибраһим үлгәндә Ай тотыла. Кайберәүләр бу ике вагыйганы яманга юрыйлар. Ләкин пәйгамбәр үзе моны очраклы туры килү дип аңлата һәм ай тотылуның галәм законнары буенча булып тора торган табигый күренеш икәнлеген әйтә.

Коръән аятьләренең асылын ачыклау буенча кыскача гына булган уй-фикерләрдә дин белән фән арасында принципиаль каршылыкларның булмавы ассызыклана, киресенчә, ислам тәгълиматында фәнне үстерүнең, фәнни фаразларның кыюрак булырга тиешлеге, гыйлемлелекне камилләштерү кирәклеге хуплана, дигән нәтиҗә ясарга була.

Гибатдинов М.М., аспирант

Развитие методики преподавания истории (от лабораторного метода – к Д.М.К.)

В последнее время особой популярностью и вниманием стали пользоваться новые образовательные технологии и методики. Различные авторы предлагают свои методики преподавания истории, исходя из своего опыта и собствен-

ного видения современных тенденций и перспектив развития исторического образования. Одной из таких современных методик является авторская концепция, предложенная Ю.Л.Троицким. Она привлекает к себе внимание учителей и вызывает много споров и дискуссий. Однако подобные дискуссии о методах обучения истории были и в начале века. И многие обсуждавшиеся тогда вопросы остаются актуальными и сегодня. Так, многие позиции “Лабораторного метода” преподавания истории, высказанные Фарфоровским, предвосхитили современные идеи Троицкого о применении в школьном историческом образовании документально-методических комплексов (Д.М.К.). Рассмотрим некоторые позиции этих авторов.

Как сторонники лабораторного метода, так и защитники Д.М.К. не были довольны существовавшим положением преподавания истории. Методика преподавания не успевала меняться вслед за меняющимся содержанием исторического образования. Уже в начале XX в. Фарфоровский отметил, анализируя западный педагогический опыт, четкую тенденцию к изменению. Учебники отходят от “батальной истории” к истории цивилизации, вводится изучение духовной культуры, что актуально и сейчас. Намечается отказ от практики заучивания цитат, хронологии, бесконечных имен и т.д. Преподавание истории конкретизировалось, историческая реальность заняла свое место в школьном образовании. Он отмечал, что главной задачей изучения истории на западе уже стало стремление поддержать интерес к родной истории, научить самостоятельно пользоваться историческим материалом, научить пониманию смысла совершающихся вокруг явлений, подготовить почву для выработки “на исторической основе лежащего миропонимания”. Этот опыт он стремился распространить и в России.

Такие устремления близки и нынешним авторам, таким как директор Лаборатории школьного и вузовского экспериментального образования “Текст” Ю.Л.Троицкий. Разрабатывая новую технологию, его авторский коллектив исходил

из того, что в конце XX в. коренным образом изменяется историографическая парадигма. Смысл исторического образования в школе они видят в формировании исторического мышления, под которым понимают “набор мыслительных стратегий, дающих возможность школьнику самостоятельно интерпретировать события”. Для достижения этого необходимо переосмыслить те роли, которые в процессе постижения прошлого отводятся учителю и ученику, отказаться от консервации “привычных, но неэффективных” методик.

И Фрафоровский и Троицкий признают несоответствие традиционной формы учебников новым требованиям. Сторонники Троицкого идут дальше; они считают, что в современной школе “главным консервативным фактором” является учебник и выдвигают спорную идею о полной замене его на рабочие тетради, созданные на основе Д.М.К. (они уже имеются в наших школах, пусть и в небольшом количестве). В методических рекомендациях учителю к серии рабочих тетрадей по истории указано, что концепция настоящего подхода принципиально отвергает историческое образование по учебнику как сложившемуся жанру.

Фарфоровский не был столь категоричен. По его мнению, ученикам необходимо сначала поработать с документами и лишь затем переходить к обобщению материала с использованием учебника, а не сводить работу с документами только к подтверждению тех или иных выводов учебника. Лабораторный метод не отвергает полностью учебника, а только предполагает изменить его центральное местоположение в учебном процессе. Эта позиция представляется нам более взвешенной. Таким образом, и сторонники лабораторного метода, и защитники Д.М.К. стремятся избавиться от тех недостатков, которые, по их мнению, несут традиционные учебники истории. Это тотальное подавление читателя, навязывание авторской позиции, назидательность и т.д. Репродуктивная деятельность школьников, основанная на пересказе текста учебника с готовыми выводами по определенной теме не содействует формированию

творческих способностей детей. Одним из выходов из этой ситуации может быть обращение при изучении истории в школе к первоисточникам.

Основной принцип технологии Троицкого – работа с подлинными текстами изучаемой эпохи. Слово “текст” понимается не в узко лингвистическом, а в семиотическом смысле: остатки жилищ, предметы быта, наскальная живопись – все это тексты. К документам обращался и Фарфоровский, но уже в традиционном их понимании. По его мнению только на основе их анализа и изучения самими учениками происходит не только прочное усвоение полученных таким образом знаний, но и приобретаются определенные навыки. Троицкий же предлагает отказаться от традиционной формулы: “знания, умения, навыки” и перейти к формированию “мыслительных и поведенческих стратегий школьников”. Сущностью лабораторного метода преподавания является то, что ученик сам на основе “искуссно подобранных отрывков документов” должен проделать весь тот ход мыслей, который приведет его к желаемому выводу. Однако при этом возникают определенные трудности, которые признают и сами сторонники лабораторного метода. Необходимо корректно подбирать документы и методически их адаптировать для восприятия школьников. Тенденциозный подбор даже самых достоверных источников может принести больше вреда, чем пользы. При отсутствии в достаточном количестве готовых методических пособий вся эта подготовительная работа ложится на плечи учителя.

Остается не решенной и другая важная проблема: как познакомить учеников с существующими способами интерпретации источников, не предопределяя при этом результатов анализа, не подталкивая ученика к заранее запрограммированным выводам. Сопоставляя разные факты и точки зрения, школьники на их основе должны формировать свое собственное, самостоятельно выработанное мнение. Это крайне важно, т.к. при репродуктивном обучении ребенок не может выработать собственную позицию, свое мне-

ние, а часто даже говорит чужими словами.

Сложность источников для понимания учениками, их противоречивость часто выдвигается как аргумент против этих методик. Однако и Фарфоровский и Троицкий, напротив, говорят даже о предпочтительном использовании именно тех источников, которые дают разные точки зрения на событие. У Троицкого это сопоставление трех позиций и точек зрения: современника событий, потомка и иностранца. Фарфоровский отмечал, что при изучении истории татар (разумеется не как самостоятельного предмета, а лишь отдельных тем в рамках курса Российской истории) следует использовать не только русские летописи и сочинения Плано Карпини и арабских авторов, но и ярлыки хана Узбека и Тайдулы. Несмотря на перевес в данном перечне источников в сторону русских летописей и сказаний, нельзя не отметить стремление автора к объективности и привлечение, пусть и в ограниченном количестве, доступных ему источников, созданных самим народом.

К сожалению, до сих пор в преподавании истории татарского народа и Татарстана источники используются недостаточно широко, не говоря уже о курсе История России, практически полностью в этом вопросе повторяющим идеи “Казанского летописца”. Отсутствует и хрестоматия по истории татарского народа и Татарстана, необходимая для школьного преподавания.

Работа с первоисточником позволяет учащимся окунуться в гущу событий в качестве их соучастника; это позволяет дать эмоциональную окраску историческому материалу. Подобному отношению к истории способствует и использование в качестве специфических источников художественной литературы, памятников изобразительного искусства и даже публицистики. Это позволяет широко использовать межпредметные связи, интегрированную работу учителей истории, литературы, музыки. Привлечение в рамках ДМК историографического материала позволяет решать проблему оторванности учителя от академической среды, невоз-

можности следить за всеми новыми открытиями и специальной литературой по всем темам школьного курса. Ученикам это знакомство с современной историографической ситуацией позволяет узнать позицию человека, дистанцированного от события.

Рассматриваемые методики дают возможность каждому ребенку найти свой путь постижения истины, исходя из своих стремлений, желаний и способностей, т.к. они ориентированы не на некоего “среднего” ученика, а позволяют учителю варьировать применение методики в соответствии с конкретными условиями в каждом классе.

При всех положительных сторонах и достоинствах этих методик, существует и ряд серьезных проблем и спорных аспектов. Это проблема соотношения их с существующей учебной нагрузкой, программами, количеством часов, выделенных на обучение. Сомнительной является и возможность полностью отказаться от традиционных учебников и методик. Мы не ставили целью подтвердить или опровергнуть достоинства и недостатки этих методик. Нам представлялось важным сравнить две методики и показать их близость, генетическую связь, преемственность в развитии методики обучения. Очевидное сходство Лабораторного метода и ДМК, вероятно, вызвано сходными условиями их возникновения.

Переход от жесткой детерминированной консервативной педагогической системы к новым либеральным ценностям, изменения в парадигме исторического знания выдвигают новые требования к процессу обучения. Взгляды педагога начала века неожиданно оказались современными сейчас в условиях построения демократического, открытого общества, которому требуются целостные личности, умеющие независимо мыслить, анализировать, ориентироваться в сложных, быстро меняющихся обстоятельствах жизни. Разумеется, нельзя ставить знак равенства между лабораторным методом и методикой Троицкого. Терминологически и по степени разработанности они соответствуют каждый сво-

ему времени, своим научным представлениям. Новосибирские ученые больше внимания уделили философским и культурологическим основам своей методики.

Но объединяет их общая идея, единая цель: формирование в процессе обучения не только суммы знаний и навыков, а человеческой личности.

Биктимерова Т.Ә., т.ф.к., ө.ф.х.

Урта Азия республикалары мәгарифен оештыруда татар хатын-кызларының булышлыгы

XIX гасырның икенче яртысында, төгәлрәк әйткәндә, 1867 елда Россия басып алганчы ук, Төркестанда (бу төбәккә Үзбәкстан, Таҗикстан, Кыргызстан, Бохара, Хорезм, Көньяк Казакъстан керә) татарлар күпләп яшәгән булган. Бик күпләр бу якларга көчләп чукындырулардан качып килсә, икенче зур дулкын Екатерина патша тарафыннан казакъ далаларының күчмә халыкларын "агартырга" махсус җибәрелгән, ә өченчеләре исә Идел буенда әледән-әле кабатланып торган ачлыктан качып килергә мәҗбүр булган затлар.

Күчеп килүчеләрнең җирле халыкларга йогынтысына бәя биреп, Төркестанның генерал губернаторы Кауфман 1871 елда Россия хәрби министрына түбәндәгеләрне яза: "...татарлар рус һөнәрләрен белгән кешеләр буларак, биредәге халыкка яхшы белем бирәләр"[1].

Мәгълүм ки, элегрәк татарларның күбесе Урта Азиянең бөтен мөселман дөньясына билгеле булган атаклы Сәмәрканд, Бохара мәдрәсәләрендә белем алганнар. Әмма XIX гасыр ахыры – XX гасыр башларына таба бөтен мөселман дөньясына капиталистик мөнәсәбәтләр үтеп керә. Яңа чор, яңа мөнәсәбәтләр халык мәгарифе алдына да яңа бурычлар куя. Хәзер инде тормыш өчен яраклы белгечләр әзерли торган яңа ысуллы мәктәпләр ачарга кирәклеге ту-

1 Хәмитбаева Н. Төркестанда татарлар. //Татарстан, №12, 1996. -20 б.

лысы белән аңлашыла. Төркестанда мондый мәктәпләрнең барысы да диярлек татарлар тарафыннан ачыла. Татар мәктәпләрендә татарлар белән бергә үзбәк, казакъ, төрекмән, кыргыз балалары да белем алган.

Кыз балаларны татар мөгаллимәләре укыткан. Озак еллар Семипалатинск шәһәрендә балалар укыткан Мәймүнә Зөлфәкарова-Латыйпова истәлекләрендә болай ди: “Мин 1912 елда Казанда Ләбибә Хөсәенова мәктәбен тәмамладым. Мәктәпне тәмамлауга кияүгә чыктым. Ирем Мәүлетгали Казанда “Касыймия” мәдрәсәсен һәм Учительская семинария тәмамлап Казахстанга китеп укыта. Җәйге каникулга Казанга кайтырга җыенгач, аңа шундагы ата-аналар: “Безгә Казанның иң алдынгы Ләбибә мәктәбен тәмамлаган мөгаллимә алып кайт”, – дип әйтеп җибәрәләр. Шулай Ләбибә мәктәбенең даны ил чикләренә барып җиткән икән. Мин шул көзне үк Семипалатта кызлар укыта башладым”.[2]

Ләбибә мәктәбен тәмамлаган Хөршидә Нигъмәтуллина да бу вакытта Нәмәнган шәһәрендә татар һәм үзбәк балаларын укытуы хакында яза.[3]

Октябрь революциясеннән соң, Төркестанда Совет власте урнашкач, хатын-кызлар арасында эшләү билгеле бер максатчан юнәлеш ала, ягъни хатын-кызларны яңа тормыш өчен көрәшкә тупларга, милли кадрлар үстерергә кирәк була. Шул нисбәттән 1919 елның ноябрендә партия комитетлары каршында махсус хатын-кыз бүлекләре оештырыла. Бу бүлекләрнең хатын-кызларны җәмәгать эшләренә тарту буенча бик зур эш башкарулары билгеле. Шәһәрләрдә һәм кышлакларда хатын-кызлар артельләре, балалар бакчалары оештырыла, хатын-кызлар өчен махсус клублар һәм чәйханәләр төзелә. Боларның барысы да сәяси тәрбия мәктәбе бурычын үтиләр. Бу вакытларда иң мөһим хатын-кызларны укуга тарту мәсьәләсе була. Татар кызлары За-

---

2 Рәсүлова З., Хуҗиәхмәтов Ә. Мәгърифәт йолдызлыгында. – Казан: «Матбугат Йорты» нәшр., 1998. - 70- 72 б.

3 Шунда ук. - 64 б.

һидә Бурнашева, Мәрьям Бәхтиярова, Сәгъдәт Еникеева, Мөршидә Исмаилова, Әнвәрә, Сәрвәр, Зәйнәп Яуневалар бу эшләрне башлап йөрүчеләр булалар.

Пәрәнҗә бөркәнеп, шәригать кануннарын үтәп яшәргә өйрәнгән хатын-кызларны аң-белем алырга, укырга тарту эше җиңел булмый. Заһидә Бурнашева ул хакта түбәндәгеләрне яза:

– 1919 елның апрель аенда Ташкентта берьеллык курс оештырылды. Шул ук елның июлендә Мәгариф комиссариаты мине әлеге курсның мөдире итеп билгеләде.

Бу курс шәһәрнең Шәйхантаур өлешендәге тар һәм тыптын тыкрыгындагы йортка урнашкан иде. Монда килеп төшүчә, мин ишек алдында зур карагач күләгәсендә сөйләшеп утыручы үзбәк хатын-кызлары белән очраштым... Байлар һәм динчеләр бу курста укучыларны төрлечә мәсхәрәләгәннәр, анда эшләүчеләрне үч алу белән куркытканнар. Шуның нәтиҗәсендә курс таралган һәм аның элекке мөдире Ташкенттан ук күчеп киткән. Укытуны яңадан башлау һәм анда нормаль эш шартлары булдыру өчен, иң беренче чиратта, ирләр арасында аңлату эшләре алып барырга, укытучылар составын үзбәк хатын-кызларның гореф-гадәтләрен яхшы белгән һәм реакцион көчләргә каршы тора алырлык иптәшләр хисабына тулыландырырга... кирәк иде.

Июнь башларында укулар башланды. Энергияле һәм тәҗрибәле укытучылар сайлап алынды. Алар арасында татар кызлары Сәлимә Әхтәмова, Шәрифә Хәлиуллина, Гәүһәр Галиева, Гыйззи Нурмөхәммәтовалар бар иде...[4]. Бу курслар нигезендә соңрак “Үзбәк хатын-кызлар мәгарифе институты” төзелә. Уку срогы 4 ел була.

Сүз уңаенда шуны да әйтеп үтәргә кирәк, Заһидә Бурнашеваның Урта Азия хатын-кызларыннан мәгариф һәм җәмәгать эшлеклеләре хәзерләүгә куйган хезмәтенә Марксизм-ленинизм институтының Ташкент филиалы чыгарган

---

4 Бурнашева З. Татар – кызлары хәрәкәте тарихыннан. – Казан: Тат. кит. нәшр. – 1971. -145 б.

бер китапта гаять югары бәя бирелә.[5]

Мәктәпләр челтәре арта барган саен, укытучы хатын-кызларга ихтыяҗ да арта. Төркестандагы сәяси оешмалар ярдәм сорап Татарстанга мөрәҗәгать итә. Архивларда мондый үтенеч хатларының күбесе әле дә саклана икән.[6]

Татарстан бу үтенечләрне җавапсыз калдырмаска, мөмкин кадәр канәгатьләндерергә тырышкан. Мостафина Рокыя Галләм кызы рабфак тәмамлаган бер төркем дус кызлары белән партия оешмалары юлламасын алып, Төркестанга китүләре хакында яза. Гобәева, Җәләлетдинова, Тябиналар да (кызганыч, документта исемнәре язылмаган) Казан партия-совет мәктәбен тәмамлагач җибәрелгәннәр.

Татарстаннан юллама белән Төркестанга җибәрелгән кызларның саны архивларда сакланмаган. Әмма беренче үзбәк укытучыларының истәлекләре нигезендә Совет властеның беренче елларында Төркестанда эшләгән һәр 10 укытучының тугызы татар булганын искә алсак, алар арасында мөгаллимә кызларыбыз да аз булмаган дип уйларга хакыбыз бар.[7]

Иске мәдрәсәләрдән аермалы буларак, Октябрьдән соң ачылган яңа мәктәпләр фәнни нигезгә корыла һәм Татарстан мәктәпләренең укыту программаларына йөз тота, чөнки Төркестанда эшләүче татар мөгаллимәләре үз халкы белән тыгыз элемтәдә торалар.

Әндижан шәһәрендә озак еллар балалар укыткан Әминә Фазыл кызы Вәлиеваның истәлекләренә караганда, Урта Азиядә укытучы булып эшләгән кызларга яшәү һәм хезмәт шартлары җиңел булмаган. Ул үзе дә пәрәнҗә бөркәнеп, өйдән-өйгә йөргән һәм ата-аналарны кызларын мәктәпкә җибәрергә

---

5 Пробуждение Великим Октябрем – Ташкент, 1961. - 70, 84 б.

6 ТР дәүләт тарихи – сәяси документлар архивы, ф. 15, 3 язма, 428 эш, 47 б.; 4 язма, 296 эш, 103, 109 б.; 315 эш, 89 б.; 316 эш, 36 б.; 5 язма, 475 эш, 56 б.

7 Совет мәктәбе, 1987, № 11. -10 б.

өндәгән. Шулай йөргәндә бер атаның эттән талатуы хакында тетрәнеп яза кыз бала. Укучы балаларны ул иртән мәктәпкә алып килгән һәм дәрестән соң өйләренә озатып куйган. Ни кызганыч: бу хәлләр бер Әминәнең генә түгел, бик күпләрнең мактаулы да, фаҗигале дә язмышы булган.

Чистай педагогия техникумын тәмамлагач, бары 15 яше генә тулуга карамастан, Үзбәкстанның Ләгъмән авылына эшкә җибәрелгән Җәмилә Юмаеваның язмышы тагын да аяныч. Балаларның аңа тартылганын, тырышлыгын күреп, 1932 елны каршы алырга җыенып йөргән 16 яшьлек кызны мулла-монтагайлар 31 декабрь көнне ерткычларча үтерәләр.

Татар кызларының эшкә намус белән караулары биредә дә ачык чагылган. Басмачылар һөҗүм итеп торуга да карамастан, укытучы кызлар еш кына иң ерак кышлыкларга да барып чыкканнар. Әмма аларның Төркестан хатын-кызлары мәгарифен оештыруга һәм җирле интеллигенцияне булдыруга куйган фидакарь хезмәтләре бөтенләй диярлек тиешле бәһасен алмаган әле.

Гильмутдинова Г.М., с.н.с. ГОМ РТ

Музейная педагогика как научная новизна

Конец II тысячелетия отмечен значительным вниманием к проблемам культуры. 2000 год, объявленный ЮНЕСКО Всемирным годом культуры, подтверждение тому.

На одной из конференций ЮНЕСКО особо подчеркивалось “значение культурного фактора в понимании достоинства человека, необходимости защищать культурную самобытность и разнообразие культур. Это значит, что каждый человек, до сих пор считавшийся людским ресурсом или рабочей силой, сейчас признается уникальным на фоне культурной самобытности” (1, с.3.).

В то же время, в век технического прогресса и появления новых информационных технологий, современному обществу грозит “...не столько атомная, тепловая и тому по-

добные варианты физического уничтожения человечества..., сколько антропологическая – уничтожение человеческого в человеке” (2, с.7-8).

Действительно, процессы, происходящие в мире, неоднозначны. С одной стороны, мир вступает в эпоху национальных отношений, преследующих цель уменьшить значение национальных границ, а с другой – происходят процессы создания новых государств, акцентирующих внимание на национальной идеологии, в формировании которой не последняя роль принадлежит сфере культуры и образования, в том числе музейному делу.

Именно музей, являясь одним из институтов культуры, хранит, изучает, популяризирует культурное наследие, создает возможности для наглядного, эмоционального постижения культуры людьми, раскрывает многообразие творческой деятельности человека. Главная его цель – образование человека культурой.

Культурно-образовательная деятельность музеев, как никогда ранее, становится сейчас одним из основных направлений музейной работы, выходит на первый план. В связи с этим в последние два десятилетия в среде музейных специалистов все чаще употребляется термин – “музейная педагогика”.

Каково происхождение этого термина? Каково его содержание? Этот термин пришел к нам из ГДР, однако основополагающие идеи музейной педагогики были заложены еще в рамках единой Германии на рубеже XIX-XX веков и связаны с именами целого ряда немецких просветителей и музейных деятелей, таких как А.Лихтварк, Г.Кершенштейнер, Г.Фрейденталь и А.Рейхвейн.

В 1913 году на конференции в Мангейме в докладе директора Гамбургской картинной галереи А.Лихтварка впервые музей был осознан как образовательное и воспитательное учреждение: “Музеи, открытые для всех, задающиеся целью служить всем и не признающие никаких различий и разделений, являются выражением демократического разу-

ма” (3, с.3). Другой немецкий представитель Г.Кершенштейнер придавал особое значение музейной экспозиции, которая способствовала бы наглядности обучения, одновременно пробуждая активность посетителя в процессе восприятия материала. Его идеи воплотились в деятельности Немецкого музея шедевров естествознания и техники г.Мюнхена, а экспозиции, построенные по педагогическому принципу имели несомненный успех.

Благодаря трудам и деятельности названных ученых, их идеи были подхвачены в 1930-1940 годы Г.Фрейденталем, занимавшимся проблемами взаимодействия музея и школы и А.Рехвейном, предложившим создание для детей ряда специализированных музеев-мастерских, где ребенок получал бы возможность для самостоятельной творческой работы.

Следующий этап становления музейной педагогики в Германии приходится на 1960-1970 годы в связи с созданием в 1963 году Рабочей группы музейной педагогики в лоне Министерства просвещения ГДР, в задачи которой входило изучение теоретических проблем зарождающейся науки.

А в начале 1970-х годов известный музеевед А.М.РАГН одним из первых заявил о необходимости создания новой научной дисциплины в нашей стране.

Перенесение термина “музейная педагогика” на отечественную почву неслучайно.

В России он начал утверждаться потому, что возникла потребность в формировании теории культурно-образовательной деятельности музея, теории, в которой бы практика увидела свое отражение и получила новый импульс развития.

Таким образом, впервые явившись на свет, как обозначение культурно-образовательной работы с посетителями, музейная педагогика эволюционировала до названия научной дисциплины. В нашей стране этот термин был воспринят в обоих значениях.

Дискуссия о сущности музейной педагогики, проходившая в 1970-1980 годах, в которой приняли участие ведущие западногерманские музееведы, в 1981 году вылилась в со-

здание "Учебника музейной педагогики" , авторы которой К.Вешенфельд и В.Захариус, сотрудники "Педагогической акции" в Мюнхене, опирались на итоги десятилетней дискуссии. В 1988 году в результате большой теоретической работы проделанной коллективом музееведов СССР и ГДР был издан учебник "Музееведение. Музей исторического профиля", один из разделов которого посвящен музейной педагогике (4, с.272-274).

Кратко рассмотрим особенности музейно-педагогического подхода в практике музейной работы (5, с.21-23). Во-первых, музейная педагогика как форма подачи музейного материала предполагает нестандартный творческий подход, пытаясь отказаться от прежних жестких идеологических установок. Таким образом, сущностью ее является формирование у посетителей ценностного отношения к культурно-историческому наследию. Во-вторых, такой подход подразумевает вопросно-ответную форму общения, т.е. диалог, когда посетитель рассматривается не как пассивный созерцатель музейных экспозиций, а активный участник процесса общения, осуществляемого в музейной среде. В-третьих, в основе музейно-педагогической деятельности лежит система или цикл музейных мероприятий для конкретной аудитории (детей и взрослых). При чем центром восприятия является музейный предмет. В-четвертых, исходя из вышесказанного, необходим и особый тип музейного специалиста, способного освоить музейную реальность в ее педагогическом аспекте. И в-пятых, это в свою очередь, способствует интеграции музееведения с такими науками, как психология и педагогика, когда знание психологических особенностей конкретного возраста ребенка соотносится с конкретным педагогическим воздействием, направленным на него.

Таким образом, значение музейной педагогики определяется тем, что она дает ту методологическую основу, которая позволяет осмыслить все виды музейной деятельности в психолого-педагогическом аспекте и тем самым повысить уровень общения музея с аудиторией и его социальный статус.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Панорама культурной жизни зарубежных стран / РГБ.- 1998. Вып.4.

2. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. -М., 1990.

3. Лихтварка А. Музеи как образовательное и воспитательное учреждение// Образовательные и воспитательные задачи современного музея/ Под ред. Л.Г.Ольшанского. -М., 1914.

4. Массовая идейно-воспитательная работа// Музееведение. Музеи исторического профиля. -М., 1988.

5. Культурно-образовательная деятельность музеев (Сборник трудов творческой лаборатории “Музейная педагогика” кафедры музейного дела) / ИПРИКТ. -М,, 1997.

Муртазина Л.Р., фәнни хезмәткәр

Татарстанда грамотасызлыкны бетерү (архив материаллары буенча)

XX гасыр башы Россия халыкларының белем дәрәҗәсе түбән булу белән характерлана. Кайбер халыкларның хәтта үз язуы да булмау шуны раслый. Бу җәһәттән татарлар Казан губернасында яшәүче башка милләтләр белән чагыштырганда бер баскыч югары торган. Чөнки безнең халкыбыз – бай тарихлы әдәбияты, мәдәнияте булган, Ш.Мәрҗани, К.Насыйри, Г.Исхакый, Г.Тукай һ.б. кебек бик күп укымышлыларны тудырган мәгърифәтле халык. Ләкин, шул ук вакытта, моңарчы белем алу мөмкинлеге булмаган гади халык арасында грамоталылык дәрәҗәсе югары булмаган. Шуңа күрә Октябрь революциясеннән соң, иң әһәмиятле бурычларның берсе булып, гади халыкның грамотасызлыгын бетерү мәсьәләсе килеп баса.

1919 елның 26 декабрендә РСФСР Халык Комиссарла-

ры Советының “РСФСР халыклары арасында укый-яза белмәүчелекне бетерү турында” Декреты[8] нәкъ әнә шул максаттан чыгып кабул ителә. Шулай итеп, гражданнар сугышы, блокада, интервенциянең иң авыр көннәренең берсендә, ил ач паеклар, транспорт һәм ягулык кризисы кичергән бер вакытта наданлыкка каршы аяусыз көрәш ачыла.

Декрет буенча 8 яшьтән 50 яшькә кадәр булган һәрбер укый-яза белмәүче кеше рус яки үзенең туган телендә грамоталылыкка өйрәнергә тиеш була. Грамотасыз дип хәреф танымаучы (шул исәптән гарәп шрифтларын да), бөтенләй укый һәм яза белмәүче кеше санала. Әлбәттә, вакытлар үтү белән бу критерийга үзгәрешләр кертелә.

Казан губернасында белем өчен көрәш укый-яза белмәүчеләрнең санын исәпкә алу һәм аларны ликпунктларга чакыру белән башланып китә. Агитация үткәрүнең иң таралган формасы – ликбез атналыклары. Ул уку өйләрендә, клубларда, мәктәпләрдә гади халыкка аң-белемнең кирәклеге турында әңгәмә, сәяси темаларга митинглар оештыру белән башланып киткән, төрле темаларга лекцияләр уку (мәсәлән, бала тәрбияләү, хатын-кыз сәламәтлеге һ.б.) белән дәвам иткән. Буа кантоны буенча сакланган материаллардан 1920 елның 25-26 гыйнварында ук шундый атналык үткәрелүе билгеле.[9]

Озакламый беренче уңышлар да күренә башлый. Мәсәлән, Чистай кантонында оештырылган курслар нәтиҗәләре буенча 1920 елның 15 маенда укучыларның яртысының алфавитны үзләштерүе, 40 процентының алфавитның 2/3сен өйрәнүе, ә 10 процент укучының йөгерек укуы турында мәгълүматлар сакланган.[10]

Авыр икътисади хәл, кадрлар һәм уку өчен биналарның булмавы сәбәпле ликбез эше этаплап алып барыла. Һәм

8 Декрет Советской власти.–М., 1974. -Т.VII., 50 б.

9 Татарстан республикасының милли архивы (моннан соң: милли архив, 3682 фонд, 1 тупл., 38 эш, 13 б. (барлык материаллар 3682 фонд, 1 тупланмадан алынды).

10 Милли архив, 44 эш, 10 б.

беренче чиратта 18 яшьтән 35 яшькә кадәр булган производство һәм җәмәгать оешмалары әгъзаларын, милиция һәм Кызыл Армия сафларында хезмәт итүчеләрне укыту күздә тотыла.

1921 ел республикада ликпунктлар челтәренең иң киң җәелгән елы була. Казанның үзендә генә 200, Арча кантонында 497, Минзәлә кантонында 480 ликпункт ачу планда карала.[11] Ләкин кызу темплар белән башланган бу кампанияне коры энтузиазм белән генә тотып тору кыенлаша башлый. Шуның өстенә 1921 елгы авыр ачлык өстәлә. Ачлык илнең экономикасын шул дәрәҗәдә какшата ки, хөкүмәт моңарчы үз карамагында булган халык мәгарифен бюджеттан төшереп калдырырга мәҗбүр була. Шулай итеп, ликбез эше дә тулаем урыннарга тапшырыла.

Укый-яза белмәүчелекне бетерү кампаниясенең барышына комачаулык иткән тагын бер каршылык – кайбер предприятие җитәкчеләренең эшкә салкын каравы, эшчеләрне уку өчен ике сәгатькә эштән азат итәргә теләмәүләре. Мәсәлән, Крестовниковлар заводында ликпунктны бетерергә берничә көн калган эшчеләрне эштән азат итү фактлары билгеле.[12]

Ликбез эше бары тик 1923 елның яз айларында, халык хуҗалыгы ныгый башлагач кына җайга салына башлый. Шушы елда Татарстанда “Бетсен наданлык” җәмгыяте һәм аның Казанда – 52, кантоннарда 273 ячейкасы оештырылу да моңа ярдәм итә.[13]

1923 елның маенда үткәрелгән ликбез буенча II Бөтенроссия съезды илдә грамотасызлыкны бетерүне 1927 елга тәмамлауны күздә тота. Бу, әлбәттә, мөмкин эш булмый. Шулай итеп, 1927-1934 елларны эченә алган икенче срок

---

11 Милли архив, 273 эш, 44 б.

12 Милли архив, 275 эш, 11 б.

13 Хакимова Р.Ш. Борьба татарской партийной организации за ликвидацию неграмотности среди населения. – Борьба КПСС за развитие народного образования и культуры. К: 1972. -С.13.

билгеләнә. Татарстанда 1928 елның 15 октябрендә старт алган культпоход әнә шул бурычларны үтәргә тиеш була. Ликбез кампаниясенең иң продуктив эшләгән чоры да шушы елларга туры килә. 1919 елда планның кантоннарда – 108, ә Казан буенча 122,8 процентка арттырып үтәлүе шуны раслый.[14] Татарстан территориясендә киң таралыш алган индивидуаль-төркемле укыту кертелә башлау, ликпунктларда хатын-кызлар өчен махсус төркемнәр ачылу да шушы еллар белән бәйле.

Татарстан – күпмилләтле республика. Татар һәм руслар белән беррәттән мари, мордва, чуваш, удмуртлар арасында укый-яза белмәүчелекне бетерү буенча да күп эш башкарыла: өлкә методик конференцияләре уздырыла, дәреслек һәм программалар тәрҗемә ителә.[15]

Татарлар арасында ликбез үткәрүгә аеруча зур игътибар бирелә. Алар өчен махсус татар инструкторлары, тиз арада дәреслек һәм методик кулланмалар әзерләү шуны раслый. Татарларны укырга-язарга өйрәтүдә башка халыкларга, әйтик, русларга хас булмаган, өстәмә авырлыклар да булган. Шундыйларның берсе – алфавит алмаштыру. 1927 елгы яңалифләштерү һәм 1939 елгы рус графикасына нигезләнгән алфавитка күчү татарлар арасында грамоталы кешеләрнең санын киметүгә китергән.

Тагын бер авырлык – ликбез хәрәкәтен аңлап бетермәү, аңа һәртөрле комачаулык итү. Укытучы-ликвидаторларны кыйнау, дәресләрне өзү, хатыннарын укырга җибәртмәс өчен ирләрендә көнчелек хисе тудыру – шуның нәтиҗәләре.[16] Күп җирләрдә крестьяннар, каршылык күрсәтеп, тагын да теләп укый башлыйлар. Арча, Чаллы, Азнакай, Тымытык һ.б. районнарда ликбез кампаниясенең планнан тыш арттырып үтәлүе шуны раслый.

Һәм, ниһаять, көтеп алынган җиңүнең беренче нәтиҗәләре күренә башлый – 1939 елның язында ликбез буенча эш-

14 Милли архив, 1450 эш, 442 б.

15 Милли архив, 865 эш, 149 б.

16 Бюллетень Всесоюзного съезда по всеобучу. 1931.,№ 5.

ләрне төгәлләү турында актлар кабул ителә башлый. Мәсәлән, Дөбъяз районының Алат авылында укый-яза белмәүчелекне бетерү турындагы актка 18 майда ук кул куела.[17]

Ә 1941 елның март аенда республика буенча грамоталылык дәрәҗәсе 90,4 процентка җитә.[18] Гәрчә әле аерым төркемнәр белән эш озак еллар дәвам итсә дә, монысын инде, чынлап та, наданлыкны җиңү дияргә була.

Э.З.Гарифуллин, аспирант

Экономическое образование школьников

Изменения, происходящие в социально-экономической жизни общества настоятельно требуют овладения экономическими знаниями уже в школьном возрасте.

Во многих странах школьники уже давно и успешно изучают теоретическую и прикладную экономику, историю экономических учений.

В 1991-1994 годах сделаны первые шаги к изучению экономики в школах России, появились учебники по экономике для школьников.

Раньше школьники получали часть знаний по экономике, изучая экономическую географию, историю, информатику и другие предметы. Перейдя же к изучению самостоятельного предмета “Экономика”, дети получили возможность гораздо полнее и глубже усвоить экономические истины, правила и нормы ведения хозяйственной деятельности, сущность экономических отношений между людьми. Школьники изучают: что такое экономика, как она действует, каково место человека в ней и что она дает человеку, как экономика связана с деньгами и ценами.

Вместе с тем, опыт преподавания экономики в старших классах общеобразовательной школы наряду с появившимся возрастающим стремлением младших поколений при-

17 Милли архив, 2539 эш, б.1.

18 Милли архив, 2765 эш, б.49, 53.

общиться к экономическим знаниям приводит к выводу о необходимости обучения школьников экономике в более раннем возрасте. Отдельные школы в экспериментальном порядке стали вводить преподавание экономики в 7-х, 8-х, а затем и в 5-х, 6-х классах. По мере перехода к рынку постепенно стало ясным, что начала экономических знаний необходимы и младшим школьникам, а в какой-то степени и детям дошкольного возраста. Назрела идея сквозного экономического образования в школе, изучения экономических знаний с первого по выпускной (одиннадцатый) класс.

Основной задачей разработки данной темы в условиях Татарстана является создание модели регионального компонента, учитывающей:

а) социально-экономическую политику Татарстана;

б) особенности реального учебно-воспитательного процесса в школах Татарстана;

в) ориентированность на двуязычие (т.к. государственными языками в Татарстане являются татарский и русский языки);

г) складывающийся в этом направлении опыт работы учителей Татарстана.

Экономическое образование школьников в условиях Татарстана проводится не только как обучение отдельному предмету (“Экономика”, “Основы рыночной экономики”), но и в курсе таких предметов, как история Татарстана и татарского народа, экономическая география, Человек и Общество и др.

В России разработаны методические пособия, выпущен ряд учебников среди которых упомянем следующие:

• Абчук В.А. Экономика. 10 класс. Учебное пособие под редакцией Д.Г. Сливка – Санкт-Петербург.: Спец. литература, 1998.

• Райзберг Б.А., Прутченков А.С. Экспериментальные учебные программы изучения экономики в начальных, средних классах общеобразовательных школ, гимназий, лицеев (с методическими рекомендациями). Экознание. -М.: Расси-

ана, 1994.

• Райзберг Б.А. Введение в экономику. Учебник для 9-го класса общеобразовательного учреждения. - М.: Просвещение, 1996.

 Современная экономика: многоуровневое учебное пособие для школ, лицеев и колледжей. (Е. Акопова, В. Борцовская, С. Головань и др.) Научный редактор И. Ю. Мамедов. - Ростов: Феникс, 1996.

• Липсиц И.В. Экономика: история и современная организация хозяйственной деятельности. Учебник для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Вита-Пресс, 1999.

Примерная схема курса экономического образования школьников состоит из четырех областей:

1. Обучение собственно предметам “Экономика”, “Основы рыночной экономики”.

2. Внеурочная работа (например: кружки, дискуссии, викторины экономического содержания и т.п.).

3. Естественно-географические дисциплины (химия, биология, экология) и их связи с экономическим образованием школьников.

4. Взаимосвязь с обществоведческими дисциплинами (Человек и общество; история).

В 1994 году Министерство образования Республики Татарстан направило в школы примерный тематический план и программу курса “Введение в рыночную экономику” для учащихся 9,10,11 классов. Этим планом учителя пользуются и сегодня.

Татарстанский региональный компонент должен быть представлен прежде всего учебными книгами по экономике на татарском языке. Региональным компонентом также является связь с историей Татарстана и татарского народа, со сложившимся опытом работы учителей Татарстана. Но главное в региональном компоненте - учет социально-экономической политики Татарстана.

При разработке модели регионального компонента эко-

номического образования школьников мы будем исходить из общей федеральной программы и дополнять ее, исходя из местных условий, учитывая особенности экономического пространства Татарстана, экономической политики и особенностей образовательной системы Татарстана.

В Татарстане осознается актуальность внедрения регионального компонента экономического образования в школах; проводятся конференции учителей по этой теме. В подготовке учителей в педагогических вузах целесообразно расширить вооружение студентов знаниями об особенностях экономики Татарстана и по методике преподавания экономики в общеобразовательных учебных заведениях.

Хабибуллина Р.М., аспирант

Особенности общения у заикающихся учащихся

Заикание относится к одному из самых распространенных расстройств речи. Многие исследования психологического аспекта заикания (И.Ю.Абелева, Л.З.Андронова, Л.И.-Белякова и др.) показывают, что заикание — прежде всего нарушение системы общения, приводящее к изменениям личности заикающегося.

Поэтому при лечении заикания одних логопедических занятий оказывается, как правило, недостаточно. Само восстановление нормальной речи может протекать весьма успешно, но нужно укрепить этот навык, защитить ребенка от возможного “срыва”. Нужно воздействовать не только на речевую функцию, но и на все психические процессы. И важно помочь справиться с сопутствующими личностными проблемами. Ведь для большинства заикающихся характерны робость, нерешительность, неуверенность в собственных силах и знаниях.

Остановимся подробнее на исследовании, которое было проведено нами в 1999 году с целью выявления некоторых особенностей коммуникативности у заикающихся старшек-

лассников. Были поставлены следующие задачи: 1) изучение уровня самооценки, общения и потребности, 2) проведение сравнительного анализа результатов у заикающихся юношеского и зрелого возраста. Были обследованы две группы людей, страдающих этим речевым недугом: 15-17 и 30-40 лет (по 10 человек). Предлагались следующие тесты: “Общительный ли вы человек?”, “Тест-опросник для определения уровня самооценки”, “Опросник, предназначенный для оценки потребности аффилиации”.

Анализ тестов показал, что уровень общения примерно одинаков у обеих групп испытуемых, но у заикающихся старшеклассников ниже самооценка и выше уровень потребности в общении. Исходя из результатов, можно предположить следующее. Как один из главных факторов развития, в юношеском возрасте особенно важным становится процесс общения. Заикание приводит к тому, что из-за неполноценной речи формируется комплекс неполноценности; у личности образуются такие личностные качества, как повышенная ранимость и обидчивость, уход в себя, страх речи и отсюда — заниженная самооценка. Но так как в этом возрасте основные направления личности - обращенность в будущее и проблема выбора профессии, дальнейшего жизненного пути, превращаются в “аффективный центр” (Л.И.Божович), вокруг которого начинает вращаться вся деятельность и все интересы, потребность в общении остается довольно высокой.

Была проведена и беседа с логопедом. Выяснилось, что эффективна работа с теми, кто имеет осознанный мотив при лечении. От степени мотива часто зависят эффективность и качественные особенности протекания процесса улучшения речи.

Главная тактика поведения при работе с заикающимися детьми — поощрение и понимание. Отрабатывая с ними навыки общения, не стоит забывать, что дети должны быть подсознательно готовы к общению, хотеть его. Для заикающихся детей очень полезно пение и участие в спектаклях. В игре у них активизируется формирование произвольности

психических процессов, корректируются подавляемые негативные эмоции, расширяются возможности в познавательной деятельности, способности к коммуникации.

Для татарских детей целесообразно вести занятия на татарском языке, используя как превосходный рабочий материал татарские фольклорные логопедические средства (речевые игры и игровые упражнения, пословицы и поговорки, детские считалки, чистоговорки, потешки).

Активное и правильное воздействие педагогов и психологов на личность заикающегося помогает изменить его отношение к своему дефекту, к окружающим, к занятиям, свое поведение и способствует воспитанию собранности, уверенности, целенаправленности и активности.

Гатауллина М.Х., научный сотрудник

Идеи развития национального образования в программных документах общественных движений Татарстана

Начало демократизации общества и изменения прежних представлений об общественной жизни, вызванные провозглашением суверенитета России, распадом СССР, волной роста национального самосознания, привели к возрождению роли этноса в жизни общества.

В условиях Татарстана, начиная с 1988 года, этнический фактор начал играть первостепенную роль в требованиях большей независимости для республики.

В 1988–1990 гг. среди татар начали складываться различные неформальные группы и объединения. Постепенно они становились катализаторами общественного сознания; так формировалось татарское национальное движение. 27 июня 1988 года образовалось ядро Татарского общественного центра (ТОЦ), которое переросло в крупную организацию с программой общетатарского характера. В 1990 году образовались со своими программами и уставами: Комитет

“Суверенитет”, Союз молодежи “Азатлык”, Татарская партия независимости “Иттифак”, Молодежный центр исламской культуры “Иман”. 31 марта 1991 года была учреждена Исламская демократическая партия Татарстана.

9 октября 1992 года в г.Казани Татарский общественный центр провел съезд работников народного образования, где оформилась Всетатарская ассоциация “Магариф”.

В 1992 году в Татарстане функционировало свыше 60 общественных объединений различного типа (общественно-политические, религиозные, культурологические, экологические и т.д.) и разной ориентации, главной целью которых являлось объединение татар, живущих в различных регионах и странах.

Идеология русского национального движения в республике не получила заметного развития. Лишь общество “Славянский клуб” (1991г.) декларировало этнические приоритеты.

Идеей возрождения национальной образовательно- воспитательной системы, пробуждения национального самосознания, возрождения роли этноса, сохранения татарского языка пронизаны программные документы этих организаций. Во всех программных документах, резолюциях съездов и пленумов прослеживается постоянное внимание подрастающему поколению, молодежи, системе народного образования и подготовке педагогических кадров.

Татарский общественный центр систему образования и воспитания рассматривает как единую систему непрерывного образования, начиная с семейного воспитания и кончая высшим учебным заведением. В его программе говорится о необходимости создания материальных условий для полноценного воспитания детей в семье; повышения социального статуса матери, приравнивания ее воспитательных функций к любой другой работе в пользу общества; а также необходимости особых привилегий для дошкольных учреждений.

Идеи Союза татарской молодежи “Азатлык” созвучны с идеями Татарского общественного центра в области систе-

мы образования и педагогического наследия. Так же, как и ТОЦ, возрождение национальной системы образования Союз видит в повышении статуса татарского языка. На первом же съезде (13 октября 1990 г.) была принята резолюция об образовании и культуре, где предложено провести реорганизацию структуры органов просвещения и дошкольных учреждений с целью создания единой системы непрерывного образования на татарском языке; разработать концепцию татарской национальной школы с учетом многовекового опыта ее развития.

Общественная организация “Молодежный центр исламской культуры “Иман” в основном ориентируется на религиозную деятельность и выступает в большей мере за возрождение мусульманского наследия: ислам призван вернуть народу веру в духовные ценности и на их основе воспитывать новое поколение. (Этой идеологии соответствует принятое организацией 23 ноября 1991 года на II меджлисе обращение в Министерство просвещения ТССР о необходимости пересмотра учебных программ и введения изучения ислама в учебных заведениях всех уровней.)

Всетатарская ассоциация “Магариф”, как указывает само название, призвана способствовать совершенствованию системы народного образования. Программа ассоциации начинается с концепции развития татарского просвещения, которая состоит из 12 разделов. В Концепции рассматриваются вопросы, касающиеся всех звеньев национального образования; отводится огромная роль национальным традициям: только основываясь на положительных национальных традициях народа, школа может полностью выполнить свои воспитательные и образовательные функции. Наряду с современным образованием, национальная школа создаст условия для интеллектуального развития и формирования каждого ребенка как личности.

Во всех программных документах рассмотренных общественных организаций красной нитью проходит идея суверенитета республики, поддержка Декларации о суверените-

те Татарстана, принятой Верховным Советом Республики Татарстан 30 августа 1990 года и ознаменовавшей начало новой эпохи в истории татарского народа. Декларация и Конституция Республики Татарстан открыли широкие возможности самостоятельного решения вопросов развития культуры и образования.

Гыйлаҗев Т.Ш., филол.фән.канд.

20-30 нчы еллар тәнкыйтендә әдәби мирас мәсьәләсе

20-30 нчы еллар әдәби тәнкыйть үткән юлда каршылыклы, катлаулы һәм, әйтергә кирәк, шактый буталчык дәвер булып тора. Әдәби мираска мөнәсәбәт мәсәләсе бу чор әдәби тәнкыйтендә бөтен зурлыгы белән куела. Совет әдәбият белемендә билгеле бер караш урнашканчы, бу мәсьәләгә каршылыклы, булталчык юл үтәргә туры килә. Ул совет властеның беренче елларында язылган мәкаләләрдә үк кузгатыла.

Аерым алганда, Г.Ибраһимов бу өлкәдә актив эшчәнлек күрсәтә. Ул, мәсәлән, 1920 елда язылган “Дүртенче елга кергәндә” исемле мәкаләсендә үк әдәбиятка “буржуазный яки пролетарский”[6] дип үлчәү сала. Шушы мәкаләдән күренгәнчә, матур әдәбият ике сыйныф – буржуазия һәм пролетариат үлчәвенә салына. Г.Ибраһимовның фикерләрен Г.Нигъмәти, Г.Гали, Ф.Сәйфи-Казанлы, Г.Сәгъди кебек галимнәр алга таба үстерә, гамәли яктан тормышка ашыра башлыйлар. Ә үз иҗатларында әдәби кануннар, эстетик категорияләр белән эш итүче Г.Гобәйдуллин, Җ.Вәлиди, Г.Рәхимнәрнең каләмнәре тынып тора. Әмма Г.Ибраһимовның Рәшит Ибраһимов вафат булу* уңаеннан язылган “Тарихи кыңгыравык өзелде”[5] дигән мәкаләсе Җ.Вәлидине кулына каләм алырга мәҗбүр итә. Әдәби мирас, классик әдәбиятка мөнәсәбәт мәсьәләсендә Октябрьгә кадәрге

---

* Рәшит Ибраһимовның 1922 елдавафат булуы ялгыш хәбәр булып чыга. Соңгы мәгълүматларга караганда, ул 1944 елда гына үлә.

әдәби тәнкыйтьтә ат уйнаткан ике зур, талантлы шәхес арасында фикер көрәше башлана. Аның җитдилеген тоеп, Җ.Вәлиди: "Бу татар әдәбиятының хәят вә мәмәт мәсьәләсе"[2], -дип язып чыга.

Г.Ибраһимов бу мәкаләсендә, матур әдәбиятны үз үлчәвенә салып, әдәби мирасны "тарихи бер дәвернең тарихи материаллары уларак"[5] карый. Г.Ибраһимов әдәби мирасның идея-эстетик байлыгын, гомумкешелек кыйммәтен инкарь итү юлына баса. Мәсьәләне берьяклы, бары тик социологик планда гына чишәргә омтыла. Әдәби әсәрнең кыйммәтен инкыйлаби көрәш вакыйгалары, эшче-крестьян тормышы, көнүзәгендәге актуаль мәсьәләләр яктыртылышы ноктасыннан бәяли. Әдәбиятчы галим сүз сәнгатенең сыйнфыйлыгын абсолютлаштыра. Җ.Вәлиди, Г.Ибраһимовның матур әдәбият үсеше, яшәеше өчен никадәр хәвефле сүзләр, фикерләр белән чыгыш ясавын тоеп, әдәби мираска мондый карашның хаксызлыгын расларга тырыша, бөтенесен бер үлчәүгә салуны шаблончылык[3] дип атый. Ике чор әдәбиятын бер-берсенә каршы куюның нигезсезлеген күрсәтә.

Бәхәстә ике як тарафыннан 7 мәкалә язылa. Шунысы кызыклы: фикер көрәше, бәхәс бүгенге көндә укучыларга әйләнеп кайткан Г.Исхакый мирасы тирәсендә дә бара. "Аларның ("Тормышмы бу?", "Мулла бабай", "Сөннәтче бабай" – Г.Т.) әдәби кыйммәтләре дә шунда һәм аларның бер дәвердә мәгънәле булып та, икенче дәвердә мәгънәсез булулары мөмкин түгел"[3], - дип, тәнкыйтьче тормышны дөрес чагылдырган, художестволы дөреслеккә ия булып, гомумкешелек мәсьәләләр күтәргән әдәбиятның, чорлар, карашлар үзгәргәнгә карап, үз эстетик кыйммәтен югалтмавын күрсәтә. Әмма Җ.Вәлиди сүзләре белән әйтсәк, "бу чепчи әдәби бәхәс", "милләтлелек, коммунистлык, яки консерваторлык, революционерлык вә гомумән сәяси караш почвасына тартыла".[3] Җ.Вәлиди белән Г.Ибраһимов арасындагы бәхәстә өстенлек икенчесе ягында кала. Әдәби тәнкыйтьнең шушы чорында ук художестволы әдәбиятның сәнгать критерийлары сәяси критерийлар белән алыштырыла башлый. Нәфис әдәбиятның

сәясәт белән кушылуына җирлек әзерләнә.

Әдәбиятның сыйнфыйлыгы һәм өстән төшерелгән партиялелек принцибы үзләштерелә барган саен, XX йөз башы әдипләре иҗатына һөҗүмнәр көчәя бара. Классик әдәбиятның идея эчтәлегенә, күтәрелгән мәсьәләләренә, стиленә, иҗат методына ревизия ясала башлый. 20–30 нчы еллар тәнкыйте XX гасыр башы әдәбиятын, чор әдәбиятына каршы куеп, марксистик-ленинчыл идеология позициясеннән торып тикшерә. Әдәби тәнкыйть, иң беренче нәүбәттә, классик әдәбиятның миллилегенә, халыкчылыгына һәм dини-әхлакый характерына каршы аяусыз көрәш башлый. Мондый мөнәсәбәт Г.Тукай, Г.Исхакый, Ф.Әмирхан һ.б.ларның иҗатларын бәяләүдә урын ала.

Без өйрәнә торган дәвер тәнкыйди фикеренең Г.Тукай иҗатына бәясе үзенчәлекле һәм катлаулы булды. Бу эшкә Г. Сәгъди, Ф.Бурнаш, Г.Гали, Г.Нигъмәти, Ф.Сәйфи-Казанлы һәм башкалар алына. Әдәбият галимнәрен һәм тәнкыйтьчеләрне, иң беренче чиратта, шагыйрь иҗатының иҗтимагый-сәяси йөзе, сыйнфый ягы кызыксындыра, һәр тәнкыйтьче диярлек үз анализын Тукай поэзиясендә дини мотивларны тикшерүдән башлый. Аның шигъриятендәге дини-әхлакый әдәбияттан, Коръәннән килә торган традицияләрне Тукайның ислам диненә мөнәсәбәтен бәяләүдә әдәби тәнкыйть бер чиктән икенче чиккә ташлана. Мәсәлән, Ф.Бурнаш шагыйрьнең шигырьләр җыентыгына язылган кереш мәкаләсендә Тукайның атеистик карашлары турында сүз алып бара.[1] Ул бу нәтиҗәне Г. Тукайның бары тик иске карашлы, надан дин әһелләренә, ислам динен яхшы аңламаган. Коръән белән гамәл кылмаган муллаларга, ишаннарга, мөритләргә каршы юнәлтелгән шигырьләренә таянып ясый һәм, әйтергә кирәк, дөреслектән ерак тора. Г.Гали, Ф.Сәйфи-Казанлы, Г. Сәгъдиләр, киресенчә, шагыйрьне динчелектә, “динне милләткә бәйләп йөрү”дә гаепләп чыгалар. Аерым алганда, Г.Гали Фатих Сәйфи-Казанлы төзегән Г. Тукайның академик томлыклары дөнья күргәч язган “Академик нәшерләрдә гыйльми нигезләр” дигән мәкаләсендә шагыйрь

шигъриятенә түбәндәгечә бәя бирә: “Тукай шәп шагыйрь, ләкин ул динче, ул милләтче, ул романтик шагыйрь”.[4] Болар - шагыйрь иҗатына ташланган зур гаеп, олы кимчелекләр. Егерменче еллар ахырында күп әдипләр иҗаты милләтчелектә гаепләнә. Миллилек Г.Ибраһимовның “Пролетариат әдәбияты турында” дигән хезмәтендә пролетариат әдәбиятының төп үзенчәлекләреннән берсе буларак күрсәтелгән интернационализмга каршы куела. Мәгълүм булганча, сәнгатьчә фикерләүнең романтик төренә чор тәнкыйтенең мөнәсәбәте катлаулы була. Ул татар совет әдәбияты өчен “чит, ят, консерватив” ысул буларак карала. Аңа вульгар социологик караш урнаша: идеализм белән бәйләп тикшерелә башлый. Димәк, Тукай иҗатында күзәтелгән романтизм да аның мирасының зур җитешсезлеге буларак ассызыклана. Шуңа күрә Г.Гали, Тукай әсәрләрен яңа чор укучыларына тәкъдим иткәндә, “аның менә бу якларын кызганычсыз рәвештә ачып бирергә. Тукай иҗатының социаль йөзен ачык күрсәтеп, бөтен пәрдәләрне марксизм кайчысы белән кисеп бирергә”[4] чакыра.

Утызынчы елларда Г. Тукай лирикасына әдәби тәнкыйтьнең мөнәсәбәте беркадәр уңай якка үзгәрә, аны социаль яктан реабилитацияләү башлана. Мондый төсмер тәнкыйтькә яңа килгән Х.Туфан,[11] Ф.Хөсни[12] мәкаләләрендә күренә: “...буржуаз милләтчеләр һәм иске әдәбиятны, шулай ук пролетариатның үз әдәбиятын да... эшче крестьяннардан яшерергә, ул әсәрләрне тудыручы язучылар өстенә тап ташларга маташтылар. Халык шагыйре мәрхүм Г.Тукай әсәрләре моңа ачык мисал була алалар. Тукайны бөтен зурлыгы белән халыкка кайтару, “Тукайны яңадан “терелтү” өчен барлык дошманнарны фаш итү, аларның һәр төрле пычрак җәтмәләрен ертып ташлау кирәк булды”.[12]

Иҗат принциплары, идея-тематикасы, әдәби геройлары XX йөз башында аермалы булган С. Рәмиев, Дәрдемәнд, Ф. Әмирхан, Октябрь борылышларыннан соң мөһаҗирлеккә китәргә мәҗбүр булган Г.Исхакый иҗатларына совет әдәби тәнкыйтенең башлангыч дәвере аеруча аяусыз, кешелексез

була.[8] Әдипләрнең иҗатына аларның социаль йөзе, дөньяга карашы, иҗтимагый-сәяси эшчәнлеге ноктасыннан якын киленә. Татар халкының милли азатлыгын, бәйсезлеген яктырткан, мөстәкыйль дәүләтчелек идеясен үткәргән әсәрләр тулаем кире кагыла. Аерым очракларда тәнкыйди фикер әдәби әсәрләрнең, әдәби мирасның художестволылыгына да игътибар итә. Әмма сәнгатьчелек икенчел дәрәҗәдәге, тагылма сыйфат буларак кына карала. Социалистик, интернациональ идеяләр, сыйнфый көрәш мәсьәләләре беренче планда торганда, художестволылык артка чигерелә. Мәсәлән, әдәби тәнкыйть Дәрдемәндне форма ягыннан Баттал, Фәйзиләрдән өстен куя. Ләкин идея-эчтәлек ягыннан, тәнкыйть билгеләгәнчә, ул алардан күпкә түбәнрәк бәяләнә. Шагыйрь "сыйнфый көрәш, динамика, коллективизм, интернационализм" рухыннан аермалы булган гомумкешелек, фәлсәфи мәсьәләләр турында уйлана. Соңгылары сыйныфлар көрәшен гәүдәләндергән әдәбиятта чит, ят кыйммәтләр буларак карала.

Бу елларда әдәби тәнкыйть драматургиягә аеруча "игътибарлы" була. Мондый мөнәсәбәт драма төренең үзенчәлегеннән, укучыга тәэсир итү көченнән, чорның актуаль мәсьәләләрен тиз тотып алып, тамашачыга тиз арада сәнгатьчә тәкъдим итә алуыннан килә. Шуңа күрә Г.Камал, Ф. Әмирхан, М. Фәйзи, К.Тинчуринннарның драма әсәрләре җентекле тәнкыйть күзлегеннән уздырыла. "Татарның олы драматургы Г. Камал" (1933), "Татар совет драматургиясе югары сыйфат өчен көрәштә үсәргә тиеш" (1933), "Драматургиядә хосусый милекчелек калдыкларына каршы" (1934) һ.б. мәкаләләр шул хакта сөйли. Г.Камалның сатирик планда язылган пьесаларына тәнкыйть уңай мөнәсәбәт белдерә. Ә калганнар мирасыннан, "зоологик милләтчелек, котырынган шовинистлык", "хосусый милекчелекнең зурлыгы, мөкатдәслеге өчен гомер буена көрәшү" тенденцияләрен аерып чыгара.

Димәк, 20 нче еллар башы тәнкыйтендә үк әдәби мирас мәсьәләсе куела. Октябрь инкыйлабы сүз сәнгатен ике чорга – "буржуаз һәм пролетариат" әдәбияты дәверләренә бүлеп

куя. Мондый бүленеш Г.Ибраһимов хезмәтләрендә теоретик яктан эшләнә, пролетариат әдәбиятының төп үзенчәлекләре тәкъдим ителә. Әдәби мирасның, классик әдәбиятнының асыл хасиятләре – миллилек, халыкчылык, дини-әхлакый традицияләр, гомумкешелек кыйммәтләр, мәңгелек темалар "пролетариат әдәбиятының нигез ташлары булган динамика, көрәш, сыйныфчылык, коллективизм, хезмәт һәм интернационализм"[8] кебек сыйфатларга каршы куелалар. 20–30 нчы елларның төрле баскычларында формалашкан социологик, вульгар-социологик, идеологик яки сәяси тәнкыйть әдәби мирасның, иң беренче чиратта, иҗтимагый-сәяси йөзен ачуга йөз тота. Шуңа күрә тәнкыйди фикер әдәби мирасны берьяклы бәяли, аның язмышын хәл итүдә абсолютлаштырылган сыйнфыйлык хәлиткеч рольне уйный.

Әдәбият

1 Бурнаш Ф. Тукай шигырьләренә караш//Габдулла Тукай шигырьләре. - Казан:Гажур, 1926.

2 Вәлиди Җ. Әдәби мөсахәбә//Татарстан хәбәрләре. – 1922. – 5 март.

3 Вәлиди Җ. Аңларга тырыштык, аңлый алмадык//Татарстан хәбәрләре. – 1922. – 11 март.

4 Гали Г. Академик нәшерләрдә гыйльми нигезләр//Пролетариат әдәбияты өчен көрәшкәндә. - Казан: Татиздат, 1931. - 59-76 б.

5 Ибраһимов Г. Тарихи кыңгыравык өзелде//Татарстан хәбәрләре. – 1922. – 1 март.

6 Ибраһимов Г. Дүртенче елга кергәндә//Әсәрләр. Сигез томда. 5–т./Әдәбият һәм сәнгать турында мәкаләләр, хезмәтләр (1910-1933). - Казан, 1978. - 240-253 б.

7 Ибраһимов Г. Пролетариат әдәбияты турында// Әсәрләр. Сигез томда. 5-т./Әдәбият турында мәкаләләр, хезмәтләр (1910-1933). - Казан, 1978. - 420-469 б.

8 Нигъмәти Г. Татар совет әдәбияты күтәрелештә: Популяр очерк. – Казан: Татиздат., 1934. – 836.

9 Нигъмәти Г. Татар совет драматургиясе югары сыйфат

өчен көрәштә үсәргә тиеш //Кызыл Татарстан. – 1934. – 26 июль.
10 Сәйфи–Казанлы Ф., Нигъмәти Г., Тинчурин К. Татарның олы драматургы // Кызыл Татарстан. - 1933. - 18 июнь.
11 Туфан Х. Татар совет поэзиясе турында фикерләр // Кызыл Татарстан. - 1934. - 26 июль.
12 Хөсни Ф. Әдәби мирас мәсьәләсе // Кызыл Татарстан. - 1939. - 5 ноябрь.

Валиев М.Х., к.п.н., с.н.с. Института истории АНТ

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сохранение целостности современного человека становится более актуальным в условиях разнообразия и специализации видов человеческой деятельности, дифференциации общественной жизни по национальному признаку.

В целях целостного развития личности необходимо развивать подрастающее поколение преимущественно на общечеловеческих духовно-нравственных ценностях. В этой связи ведущими направлениями воспитания являются:

а) **формирование отношения к обществу:** воспитание, ориентированное на развитие социальных качеств личности (гражданственности, уважения к закону, социальной активности и ответственности);

б) **человеческих отношений:** (воспитание гуманности уважения прав и свобод личности; достоинства, порядочности);

в) **отношения к культуре** (приобщение к культурным ценностям и достижениям своего и других народов; воспитание духовности, восприятия красоты и гармонии);

г) **отношение к труду и будущей профессии** (воспитание трудолюбия, уважения к трудящемуся человеку любой профессии; сознательный выбор профессии);

д) **личностных отношений** (отношение к семье, детям,

друзьям; формирование совести, чести, порядочности, аксиологических установок) (2; с. 13 - 14).

Национальная школа, обеспечивая преемственность развития национальной культуры, одновременно формирует личность не только как носителя и продолжателя самобытных традиций родного народа, но и (что особенно важно в условиях полиэтнического образования) приобщает подрастающее поколение к общечеловеческим культурным ценностям, прививает учащимся общую культуру. Образовательный процесс строится таким образом, чтобы защищать отдельные культуры в условиях их взаимовосприятия и взаимовлияния.

* В ментальности разных народов много общего. Например:

- любовь к родному краю, к родному языку, гордость за свою национальную историю;
- теплые родственные отношения; почитание старших, благодарное отношение к ним как носителям опыта, знающим жизнь, генеалогию;
- трудолюбие, воспитание детей в труде;
- стремление к знаниям;
- дружеское отношение к другим народам.

Эти ценности являются и общими для любой национальной школы. Усиление внимания к их развитию способствует формированию толерантности и взаимопонимания, проявления уважения к представителю любого народа. Необходимо на ярких примерах из жизни и литературы, на конкретных ситуациях показывать учащимся общее в культурах разных народов (особенно тех народов, которые проживают в наиболее близком социально-экономическом, образовательно-информационном пространстве).

* Одним из важных направлений школы (в том числе и национальной) является подготовка детей к жизни в надэтнической реальности, в которой подрастающее поколение выбирает свой жизненный путь, профессию; находит возможности соотнесения своих личных и общественных интересов; самоутверждается как умственно, нравственно и

физически развитая личность. Это важно для достижения успехов личностью в экономическом, социальном, политическом, духовном пространствах.

* Деятельность национальной школы должна быть адекватна социо-культурным задачам (подготовка личности к жизни; консолидация этносов и отдельных людей; создание условий для наиболее полной самореализации личности и т.п.).

Такой подход позволяет выводить деятельность национальной школы из чисто этнического аспекта на уровень подготовки детей и молодежи к надэтнической реальности с учетом национальности (т.е. языковой и культурной принадлежности) учащихся.

Литература:

1. Белозерцев Е. Национальная школа и социальное благополучие // Нар, образование. - 1997. - № 7.

2. Национальная доктрина развития образовательно-воспитательных систем в Республике Татарстан. - Казань, 1998. - 67 с.

3. Харисов Ф.Ф. Интеграция ценностей национальной культуры в систему регионального образования // Педагогическое образование: гуманистические традиции и новаторство: Материалы международной науч.-практ. конф. - Казань: КГПУ, 1999. - С. 25 - 28.

4. Школа и национальное согласие: Материалы межрегиональной конференции. - Казань, 1996. - 156 с.

Исламов Ф.Ф., өлкән фәнни хезмәткәр,
педагогика фәннәре кандидаты

КАЮМ НАСЫЙРИНЫҢ ПЕДАГОГИК ЭШЧӘНЛЕГЕ ҺӘМ ПЕДАГОГИК КАРАШЛАРЫ

Каюм Насыйри күренекле тел-әдәбият белгече, тарихчы-этнограф, әдип, журналист кына түгел, ә иҗади эшләүче укытучы-педагог, дәреслекләр авторы да була.

Яшь буынга төпле белем бирү һәм аны дөрес тәрбияләү өлкәсендә камилләшкән мәктәп дәреслекләренең әһәмияте гаять зур. Моны тирән аңлаган К.Насыйри мәктәп-мәдрәсәләр өчен татар телендә арифметика, геометрия, география, тарих, табигать белеме, кулинария, физиология, агрономия һ.б. фәннәр буенча дәреслекләр язды.

К.Насыйри 1855 еллардан алып башта духовное училищеда, аннары духовная семинариядә 1870 елга кадәр 15 ел дәвамында рус балаларына татар теле, ә соңга таба татар балаларына рус телен укыта. Әмма үзе тоткан линиянең дөреслеген тирән аңлаган К.Насыйри яшь буынны укыту-тәрбияләү эшенә бөтен белемен, энергиясен багышлый. Ул практик укытучы гына түгел, бәлки педагог-язучы, нәзари хезмәтләр тудырган оста методист та иде.

"Тәрбиядән максат ашатып, эчертеп, тәнне генә тәрбияләү түгел, бәлки тәнне вә акылны, вә зиһенне тәрбия кылмактыр", - дип тәрбия сүзенең эчтәлеген билгеләгән К.Насыйриның педагогик карашлары бер китапта тупланмаганнар, алар әдипнең төрле әсәрләрендә чәчелеп бирелгәннәр. Галим-педагогның укыту-тәрбия мәсьләләренә караган түбәндәге хезмәтләре мәгълүм: "Балаларга тәгълим бирмәк", "Тәрбия китабы", "Әхлак рисаләсе" китаплары, "Тәрбия", "Мөгайнетдин" мәкаләләре һ.б. Педагогик характерлы фикерләре аның "Фәвакиһел җөләса фил әдәбият" һәм "Кырык бакча" кебек әсәрләрендә шактый киң урын алганнар.

К.Насыйри үзе яшәгән дәвердәге педагог һәм язучылар арасында халыкның рухи үсешендә, яшь буынны төпле белемле итүдә һәм аңа дөрес тәрбия бирүдә туган телнең әһәмиятле роль уйнавын тирән аңлаган галимнәрнең берсе була. Ул бу ягы белән бөек рус педагогы К.Д.Ушинскийга ошый. Россия территориясендә яшәүче дворяннар халык теленә кимсетеп караган, ә чит телләргә табынган вакытта К.Д.Ушинскии рус телен яклап чыккан кебек, К.Насыйри да кайбер укымышлы татар морзаларының татар халык теленә кимсетүле мөнәсәбәтләрен күреп офтанды, татар теленә

гражданлык хокукы бирдерү, туган телдә фәнне үстерү, фәнни-популяр, матур әдәбиятны туган телдә халыкка җиткерү ягында булды.

К.Насыйри укытучы шәхесенең яшь буынны формалаштыруда тоткан урынын ачыклауга киң тукталды. “Әгәр дә мөгаллим вә тәрбияче булсаң, шул рәвешчә тәрбия кыл ки, тәрбия кылынмыш адәмең үлгәнче синең тәрбияң буенча тереклек кыйлырлык булсын”, - дип яза танылган педагог “Тәрбия” исемле хезмәтендә.[19] Бу тәгъбирләрдән К.Насыйриның укытучыдан тирән белем, тәрбия методларын яхшы белүне таләп итүен аңлыйбыз. К.Насыйри укытучы алдында өстәмә түбәндәге таләпләрне дә куя: “Балалар укытырга да бик киң холыклы, вә түземле, чыдамлы кеше кирәк... Акыллы хәлфә булса, армаенча, сукмаенча үгрәтергә тиеш”.

Тәрбия, К.Насыйри аңлатуынча, бала аңын үстерүче, алга җибәрүче, баланы мораль яктан үзгәртүче көчле чара. Моны аның түбәндәге тәгъбирләреннән ачык тоеп була: “Баланың гыйлемгә вә тәрбиягә сәләтле булуы атага карап йөрмидер, ләкин тәрбиягә карап, юаш, сәләтсез балалар да ачылып китәдер”.[20] Тәрбия мәсьәләсенә булган бу дөрес карашка нигезләнеп ул укытучыдан һәм ата-анадан балага яшьтән үк актив тәрбия бирдерү ягында торды. “Баланың иң кыйммәтле гомере үзен-үзе белерлек булып, үзе ашый башлаган вакыттан мәдрәсәдә йөреп, сабак тәмам кылгунчыга чаклы вакытлардыр. Әмә шул вакытлардан баланы яхшы тәрбия кылып тәртипкә вә тәрбиягә төшендермәк лаземдер”, - дип язды К.Насыйри. Педагог балаларның үзләренә киңәш биреп хезмәтләр дә язды. Моны аның педагогик хезмәтләреннән дә, матур әдәбият әсәрләреннән дә ачык тоясың. Проф. Мөхәммәт ага Гайнуллин хаклы: “Каюм Насыйри бер генә минутка да үзенең педагог булуын хәтереннән чыгармады, барлык иҗади хезмәтләрен шуңарга буйсындырып алып барды”.[21] К.Насыйриның педагог һәм методист була-

---

19 К.Насыйри. Сайланма әсәрләр. 2 томда, 2 том. Казан, Т.к.н., 1975, 105-106 бб.

20 Шунда ук, 106 б.

рак эшчәнлеге үл төзегән дәреслекләрдә аеруча киң, ачык чагылды. Шуны хәтердән чыгармаска кирәк, К.Насыйри үзенең педагогик хезмәтләрен, нигездә русның алдынгы фикеренә таянып язды. Аның балалар өчен булган “Буш вакыт” исемле китабының К.Д.Ушинскийдан файдаланып язылуы игътибарга лаеклы.

Шунысы характерлы, К.Насыйри хезмәтләрендә тәрбиянең тулы системасы яктыртылмаган. Әмма аның әсәрләреннән, фәнни хезмәтләреннән тәрбия төрләре (иҗтимагый, акыл, әхлак, патриотик, эстетик, хезмәт һ.б. тәрбия) буенча шактый эшлекле фикерләр табып була.

Балаларны фән нигезләре белән таныштыру аларның төрле яклап формалашуында әһәмиятьле роль уйный. Моны тирән аңлаган К.Насыйри балаларга дөньяви белемнәр бирү һәм алар ярдәмендә яшь буынның акыл үсеше дә йогынты ясау максатында һәркем аңларлык телдә табигать белеме, география, астрономия һәм фәннең башка өлкәләреннән уннарча фәнни-популяр парчалар бирелгән “Буш вакыт” исемле китап бастырып чыгарды. Бу парчалар балаларда фәнни караш тәрбияләү өчен кыйммәтле уку материалы булып хезмәт итәләр.

Фикер иясе кеше акылының җәмгыять тормышында тоткан урынына гаять зур бәя бирә. Акыл белән уйлап эш һәм хәрәкәт итүнең әһәмиятен күп галимнәрнең фикерләренә таянып башкаларга төшендерә. “Нәфеснең тезгене акыл кулындадыр ки, нәфесне яман юлга җибәрмәс. Һәрбер нәрсә күп булган саен бәһасе арзан булыр, кадерсез булыр. Әмма акыл арткан саен бәһасе һәм кадере артыр”, - ди әдип. К.Насыйриның афоризмга әверелгән түбәндәге кыммәтле фикерләре дә бүгенге көндә тәрбияви кыйммәтләрен һичкенә дә югалтмыйлар: “Кеше үзен-үзе таныса, камил акылы шуннан беленер”, “Әгәр берәүгә гыйлем үгрәтергә теләсәң, әүвәл үзеңне-үзең үгрәт”, “Һәр нәрсәнең чиге бар, акылның чиге юк” һ.б.

---

21 К.Насыйри. “Сайланма әсәрләр”, Таткнигоиздат, Казан, 1956, 48 б.

К.Насыйри гомере буе туган халкында туган җиргә мәхәббәт, башка халыкларга карата дуслык тойгысы тәрбияләргә омтылды. Аның бу сыйфаты туган ягына, туган иленә, Идел буе һәм Урал алдында яшәүче күрше чуаш, башкорт, мари һ.б. халыкларга булган җылы мөнәсәбәтендә ачык чагылды. Автор Тау ягы татар Кармыш, чуаш Чәнчас авыллары кешеләренең үзара кунакка йөрешеп, кызлар бирешеп яшәве мисалында халыклар дуслыгының матур үрнәкләрен тасвирлады. "Казан татарларының әкиятләре һәм аларны башка халыклар әкиятләре белән чагыштыру" дигән хезмәте дә бу күзлектән караганда аеруча әһәмиятле.

К.Насыйри яшь буынга Ватан тешенчәсенә аңлатма бирергә омтылды. Бу төшенчәнең кеше яшәгән төбәк, ил территориясе, тарихы, географиясе, табигате, табигый байлыклары, халыкның туган теле, мәдәнияте, холкы, аның прогрессив традицияләре, гореф-гадәтләре, фольклоры һ.б. белән турыдан туры бәйләнештә булуын төшендерде. Һәрбер яшь кешегә Ватанның үз, якын булырга тиешлеген кисәтте.

К.Насыйриның әхлак тәрбиясенә карата булган фикерләре бүгенге көндә дә үз актуальлекләрен югалтмаганнар. "Кеше бер сүз әйтсә, җиңеллек кылып, тиз үк ачуланып китмәкадерең булмас", - ди галим.

К.Насыйри динне шәхси эш дип санады. Ислам диненең башка диндәге кешеләрне өнәп бетермәвенә ризасызлыгын белдерде, һәр кешенең, милләтенә һәм диненә карамастан, акыл үсешенә хокуклы булуын яклап чыкты. Ул болай дип язды: "Әгәр дә бер адәм белән иптәш булсаң, аның акылына кара, диненә карама. Чөнки аның дине үзенә фәкать, ә акылы үзенә һәм сиңадыр". Шулай итеп ул, кешенең нинди диндә булуына түгел, ә бәлки акыл сәләтенә, әхлакый сыйфатларына югары бәя бирде.

К.Насыйри физик хезмәтнең камилләшкән кеше формалаштыруда әһәмиятле роль уйнавын тирән аңлый, балаларга хезмәт тәрбиясе бирүгә зур игътибар итә Хезмәт турында сүз алып барганда ул халык мәнфәгатен яклаучы булуны күз алдында тота. Моны әдипнең түбәндәге тәгъбирлә-

реннән ачык тоеп була: “Кирәк ниндәен һөнәр булса да, һөнәрнең артыгы юк”.

Физик тәрбия, сәламәтлек, тән тазалыгы мәсьәләләре дә К.Насыйри игътибарыннан читтә калмаган. Ул тәрбиянең бурычы баланы ашату, киендерүгә генә кайтып калмавын дөрес аңлый. Тән тазалыгы һәм сәламәтлеге турында хәстәрлек күрү белән бер үк вакытта кешенең дөньяга карашын, фикерләрен һәм акыл үсешенә бәйләнгән башка төрле сәләтләрен үстерүне алгы планга куя. Тормыш шуны раслый, һәрвакыт таза тәндә таза рух булмаска да мөмкин. Бу уңайдан әйтелгән “Әгәр дә кешенең рухы авыру булса, таза тәннән нинди файда бар” дигән тәгъбирләре бүген дә актуаль яңгырыйлар. Әдипнең бу тәгъбирләре кешегә хас булган гүзәл сыйфатлар, намуслылык, рухи байлык аның физик тазалыгыннан әһәмиятлерәк, кыйммәтрәк, дигән мәгънәне аңлата. Фикер иясе яшь буынның физик яктан гармоник үсеше өчен нормаль туклану, саф һавада булу зарури дип саный, әмма шул ук вакытта баланың бөтен, теләгән дә үтәргә ярамавын, мондый тәрбиянең балаларны бозуга китерүе турында кисәтә.

К.Насыйри физик тәрбиянең нигезе итеп хезмәтне исәпләгән. Ул бөтен гомере буена акыл хезмәте белән физик хезмәтне бергә алып барырга омтылган. Педагог эстетик тәрбия мәсьәләләренә дә игътибар итмичә калмаган. Хезмәтләрендә, бигрәк тә “Фәвакиһел җөләса фил әдәбият” дигән күләмле әсәрендә музыканың һәм җырның кеше тормышында әһәмиятле роль уйнавын ачыклый, яшьләрне сәнгатьнең бу төрләре белән таныштыруны максат итеп куя. Галим үз фикерләрен раслау өчен, хезмәтләрендә күп кенә дәлилләр дә китерә, җырның, музыканың күңелгә шатлык, хәрәкәткә батырлык бирүе хакында әйтә.

К.Насыйри – патриот, халыклар дуслыгы җырчысы иде. Аның бөтен тормыш юлы, иҗаты шул турыда сөйли. Әдипнең туган җир, Ватан, туган тел, халыклар дуслыгы турындагы фикерләрен, гүзәл эшчәнлеген яшь буынны патриотик, халыклар дуслыгы рухында тәрбияләү максатында киң

файдаланырга мөмкин. Бөек шәхес безнең арабызда юк. Әмма аның бай педагогик мирасы бүгенге көндә дә яшьләргә гуманлылык тәрбиясе бирү эшендә зур булышлык күрсәтә.

Гибатдинов М.М., аспирант

Проблема государственности в школьном курсе истории татарского народа и Татарстана

Для истории любого народа процесс становления и развития его государственности является важным, ключевым моментом. Однако сведения исторического исследования только к развитию государства существенно сужает его рамки. До недавнего времени подобным недостатком страдала Истории России, СССР, а вслед за ними и история ТАССР. Современные историки стремятся больше внимания уделять изучению развития духовной и материальной культуры, мировоззрения и образа жизни людей. К сожалению, большинство нынешних школьных учебников ограничиваются изложением политической и экономической истории государства, особенно это относится к учебникам по Истории России.

С учебниками по истории Татарстана положение несколько иное. Их авторы, являясь в основном археологами и историками культуры много внимания уделяют этим аспектам истории, но и история государственности занимает свое значительное место.

Как известно, государственность – особый признак, которым отмечено историческое развитие стран, наций, союзов племен и т.п. образований, сумевших создать собственное государство или восстановивших утерянное в силу разных причин свое государство. В истории татарского народа чередовались периоды существования нескольких татарских государственных образований, их объединения в рамках одной мощной империи, с периодами практически полного разрушения, потери своего государства и нового его возрождения. Таким образом, проблема государственности

является в истории татарского народа особенно важной и актуальной на всем ее протяжении. В этой связи и в преподавании курса Истории татарского народа и Татарстана возникает ряд проблем.

Какие образования можно считать “государствами татарского народа” и включать в курс изучения истории татарского народа в средней школе? Какова преемственность древних и более поздних государств в институтах, специфических формах государственной, политической организации общества, политических отношениях, структурах власти? В чем заключается особенности татарской государственности, как синтеза государственных традиций оседлого и кочевого мира?

Рассмотрим как решаются в курсе истории татарского народа и Татарстана некоторые из этих проблем.

Все авторы существующих учебников единодушно причисляют к государствам татарского народа Волжскую Булгарию, казанское ханство и Золотую Орду. Другие тапы развития татарской государственности разные авторы определяют исходя из собственного видения проблем этногенеза татарского народа. Часть ограничивается преимущественно булгарским и монгольским компонентами[22], другие отмечают те из тюркских государств, которые оказывали непосредственное влияние на развитие народов живших в Волго-Камье, Нижней Волге, Причерноморских степях[23]. Существует и другая точка зрения. К татарским государствам относятся в той или иной мере все государственные образования, в рамках которых развивались народы и племена впоследствии участвовавшие в процессе этногенеза татарского

---

22 Мифтахов З.З, Мухамадеева Ф.Ш. история Татарстана и татарского народа: Учебник для средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. Ч.I – Казань: Магариф, 1996.

23 Давлетшин Г.М., Хузин Ф.Ш., Измайлов И.Л. рассказы по истории Татарстана. – Казань: Магариф, 1994.

народа и отдельных его этнических групп[24].

Многие вопросы древней и средневековой истории татарского народа находятся еще в стадии изучения и осмысления. Особое внимание к этим проблемам истории татар является не только следствием многолетнего запрета и ограничения на изучение ее ранних периодов, но и возрождением существовавшей прежде традиции. В программе медресе Мухаммадия за 1913-1914 уч.год большое место уделено изучению истории тюркских племен, в том числе и древних татар, гуннов, хазар и половцев[25]. Появились и новые археологические находки изменившие взгляды на роль Тюркского каганата в формировании татарского народа.

Господствующий в отечественных учебниках истории европоцентризм приводит к тому, что история древних и средневековых тюрков если и изучается, то крайне скудно с большими искажениями. В основном освещаются вопросы завоевательной политики кочевников, которые "не пускали земледельцев в степь, и плодородная полоса в 1000 км. Была всего лишь огромным пастбищем". В учебнике по Истории Отечества изданном в 1996 г. только одним предложением упоминаются булгары: "Эти булгары были одними из предков татар Среднего Поволжья и чувашей"[26]. О государственности нет и речи. В 1999г. положение несколько меняется. В "Российской истории" отдано 7 стр. на §2. Народы и государства (выделено нами. – Г.М.) на просторах нашей страны в 1 тыс. н.э. страницы 25-26 посвящены хазарскому каганату и Волжской Булгарии – "новым государствам Восточной Европы". Отдельно рассматривается и евразий-

---

24 Фахрутдинов Р.Г. история татарского народа и Татарстана: Учебник для средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. Ч.I – Казань: Магариф, 1995.

25 "Мөхәммәдия" мәдрәсәсе. – Казан: Мәгариф, 1998; Вәлиди Әхмәд – Зәки кыскача төрек -татар тарихы. - Казан: Татар.кит.нәшр., 1992.

26 Преображенский А А., Рыбаков Б.А. История Отечества: Учеб.для 6-7 кл. М.: Просвещение, 1996.

ская степь в начале Средневековья. Здесь авторы говорят о возникновении воинственных ранних государств – “кочевых империй”. В рамках которых народы обменивались навыками ремесла, земледелия, скотоводства. Была создана тюркская руническая письменность. Особо отмечается, что на территории нашей страны “многие народы находили свой путь дальнейшего развития к цивилизации”[27]. По новому освящены и распад Золотой Орды и отношения Москвы и татарских ханств. Пособия подобные этому очень редки даже среди новых изданий, и еще не получили распространения в наших школах.

Учебники по истории татарского народа дают шанс исправить это положение и заполнить пробел. Однако, необходимо найти ту четкую грань, которая отделяет историю татарского народа от превращения в историю тюркских народов.

Традиционно, в науке более тщательно изучены Волжская Булгария и Казанское ханство. И в учебниках им уделяется основное внимание, основательно рассматривается и история Джучиева Улуса. Уделяется некоторое внимание и особенностям и специфике кочевого образа жизни и кочевого государства. Но, в целом феномен кочевой, степной цивилизации остается для учеников по прежнему загадкой. Попытка приподнять эту завесу предпринята в учебнике Р.Г.Фахрутдинова.

К сожалению средневековый и древний периоды истории этих народов изучены недостаточно. Возможно, со временем историческая наука сможет получить более определенные сведения о характере этих древних государств.

Не следует упускать из вида и не тюркские компоненты татарской государственности. Все государства начиная с Тюркского каганата до Республики Татарстан, которые мы называем “татарскими” являлись в большей или меньшей степени многонациональными, в их орбиту входили самые разные народы, и не только тюркские.

---

27 Данилов А.А., Данилов Д.Д. Российская история с древнейших времен до нач. XVI в. М.1999.

Стремлению “татаризировать” общетюркскую история и в методическом и методологическом плане целесообразно было бы противопоставить более четкое разграничение общетюркского и татарского периодов, государственного и догосударственного периодов. Необходимо больше внимания уделять изучению особенностей степного способа жизни и хозяйствования, особенностям, специфике и устройству кочевого государства и его влиянию и взаимодействию с оседлыми соседями. При изучении истории становления государственности татарского народа крайне необходимо как можно более полно использовать те немногочисленные источники, которые у нас имеются. Работа с первоисточникам, хрестоматией, с подлинным документом может облегчить решения многих проблем.

Первые шаги в этом направлении сделали авторы I и IV частей учебника по истории татарского народа и татарстана. Однако создание хрестоматии по данному курсу средней школы остается одной из важнейших проблем и требует своего решения.

В своем современном понимании государственность не только показатель уровня развития общества, не только наличие определенных политических институтов и структур. Государственность это и “идеология, общестенная, политическая и культурная ориентация, направляющая страну на развитие государства, его защиту, совершенствование политической организации общества”[28].

Применительно к истории татарского народа ее можно было бы определить как направленную на восстановление утеренной государственности, воспоминания и стремление к которой не исчезали у народа никогда. Целесообразным представляется при написании части III учебника и переиздании ч.II уделять больше внимания именно этому аспекту, перенести акценты с истории края на историю народа.

---

28 Политология: Энциклопедический словарь. - М.1993.

Сборник научных статей

МИЛЛИ МӘКТӘП ҺӘМ УКЫТУНЫҢ МӨҺИМ МӘСЬӘЛӘЛӘРЕ

НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Редоктор М.Х. Валиева
Компьютерная верстка Л.Р. Гимрановой

Издательство «Мастер Лайн»