

О.Н.Коршунова, М.В.Салимгареев,
А.Ю.Суслов, Ш.С.Хамматов

Преподавание истории в техническом вузе: тенденции и перспективы

Монография

Москва
2020

УДК 378.016:94
ББК 74.266.3
П72

Преподавание истории в техническом вузе: тенденции и перспективы: монография / О.Н.Коршунова, М.В.Салимгареев, А.Ю.Суслов, Ш.С.Хамматов. – М.: Издательство «Перо», 2020. – 149 с.

ISBN 978-5-00171-136-0

Рассматривается история и современное состояние исторического образования в технической высшей школе Российской империи – СССР – Российской Федерации в XIX – начале XXI вв.

Авторы акцентируют внимание на принципиальной значимости исторического образования в эпоху хаоса мировоззренческих позиций молодежи как следствия деидеологизации с одной стороны и нигилистической позиции по отношению к воспитательной составляющей образования с другой. Приведены апробированные инновационные практики преподавания истории в технических вузах. Сочетание дискурсивно-состязательных форм организации занятий с опытом внеаудиторных форм воспитания проиллюстрированы примерами конкретных методик.

Подчеркнута важность религиозной социализации в условиях глобализации. Обобщен опыт применения методик освещения истории в ситуации ментальных и мировоззренческих особенностей студентов

Для всех, кто интересуется проблемами высшего образования.

Рецензенты:

- д-р ист.наук, доцент **О.А.Чернов** (ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»)
- д-р пед.наук, профессор **Н.Ш.Валева** (ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»)

ISBN 978-5-00171-136-0

© О.Н.Коршунова, М.В.Салимгареев,
А.Ю.Суслов, Ш.С.Хамматов, 2020.

Введение

Ныне образование – важнейший стратегический ресурс развития общества. Было бы ошибкой для России механически копировать зарубежный опыт. Европейская модель дает социальные сбои, производя массу выпускников, которые не находят себя на рынке труда. Американская модель образования во многом существует за счет притока иммигрантов и студентов из других стран. России необходимо выстроить систему образования, которая опережала бы мировое развитие и определяла его направления¹. Дефекты школьного образования 1990-х гг. с их «американским» приоритетом игровых методик вместо фундаментальности знаний по разным наукам обернулись дерационализацией, отсутствием способности критического осмысления.

В условиях становления в России гражданского общества главной целью образования становится формирование личности профессионально и социально компетентной, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию. Приоритетность решения воспитательных задач в системе образовательной деятельности обозначена в статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», определяющей образование как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства».

Приоритетной задачей российского высшего профессионального образования является формирование самостоятельной, инициативной, автономной личности, способной находить пути решения профессиональных задач в динамичных условиях современного общества. В условиях формирования инновацион-

¹ Торкунов А.В. Университеты как стратегический ресурс России // Высшая школа в XXI веке: усиление влияния на национальное и мировое развитие. Казань, 2011. С.79-80.

ной цифровой экономики требуется новая модель российского образования на основе широкой интеграции со всеми слоями общества. Вместе с тем важно учитывать опыт и традиции отечественного образования, роль и место духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания. Президент Российской Федерации В.В.Путин, выступая на съезде Российского Союза ректоров 30 октября 2014 г., подчеркнул: «Если мы с вами не сможем сформировать, воспитать хорошего специалиста, у нас, конечно, не будет будущего. Это очевидный факт. Нам нужны люди со специальными знаниями и навыками. Но если мы не сможем воспитать человека с широкими, глубокими, всеобъемлющими, объективными знаниями в гуманитарной сфере, если мы не воспитаем человека самодостаточного, но осознающего себя частью большой великой многонациональной и многоконфессиональной общности, если мы этого не сделаем, у нас с вами не будет страны. Чрезвычайно важная задача стоит перед вами в гуманитарной сфере».

Система высшего образования в России – одна из самых крупных в мире (818 вузов и 840 филиалов), на 66% состоит из государственных образовательных организаций. Всего в вузах России учится на данный момент 4,2 млн. человек, что составляет примерно треть (32%) всей российской молодежи. Так или иначе, через систему высшего образования проходит около половины молодых россиян. Программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», рассчитанная на 2016–2020 гг., ставит множество задач по «формированию у граждан, в том числе детей и молодежи, активной гражданской позиции, чувства сопричастности к процессам, происходящим в стране, истории и культуре России...».

Заложить в основу личности правильные научно выверенные приоритеты исторического образования и сознания – задача воспитания ответственности перед обществом. Как отмечает профессор В.С. Порохня, «за темой преподавания истории стоит еще более глубокая проблема судеб русской культуры и

национального самосознания народа в XXI веке, а значит, и будущего российской государственности»².

В современном мире разворачивается четвертый этап технической революции, характеризующийся цифровизацией, культом экономики знания и разворачивающимся параллельно процессом повышения уровнем нестабильности, непредсказуемости социальных и экономических процессов. Для третьего этапа технической революции релевантным было техническое образование, направленное на подготовку специалистов для конкретной промышленной сферы. Сегодня, в условиях постоянного изменения технологических решений с потребностью новых профессий, техническое образование преследует цель сформировать у студента соответствующие компетенции. Они призваны позволить специалисту успешно себя реализовывать на постоянно изменяемом рынке труда³. Важнее оказывается не знание в конкретной профессиональной сфере, а понимание того, как развиваются научное знание, технологические стратегии, а также умение самостоятельно сравнительно быстро овладевать совершенно новыми компетенциями.

Российский хирург Н.И. Пирогов, герой обороны Севастополя в годы Крымской войны, формулировал миссию вузов предельно емко: «Общество видно в университете, как в зеркале и перспективе». XXI век вносит свои коррективы в миссию университетов, они испытывают влияние не только глобальных трансформаций, но и процессов, происходящих в гуманитарном знании. Как и в точных науках, в гуманитарных науках все большую важность приобретает постановка новых вопросов-проблем, в то время как в классической науке главным было поиск ответов на ранее поставленные вопросы. Новые вопросы часто трактуются как локомотивы научного знания, поскольку

² Порохня В.С. История преподносит нам свои уроки. Будут ли они, наконец, усвоены? // Высшее образование сегодня. 2006. № 2. С. 60–62.

³ Плевне И.Р. Взаимосвязь исторического и технического образования в СГТУ имени Гагарина Ю.А. // Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы съезда. М., 2017. С.62-63.

привлекают внимание к группам данных, ранее оставшихся вне поля зрения исследователей. Следствие – разработка новых технологий обработки данных. Как это обстоятельство, так и специфика объекта истории создают для студентов технических специальностей возможность вырабатывать и совершенствовать навыки творческого (креативного), нестандартного мышления и анализа.

В этой связи функция университета как «передатчика знаний» перестает быть основной, особенно на старших курсах, в магистратуре и в аспирантуре. Первостепенную роль обретает обучение самостоятельному поиску нового. И в курсе истории базисные знания по-прежнему «передаются», но постепенно теряют статус самоцели и становятся условием возможности поиска новых вопросов к прошлому и ответов на них⁴.

Новые механизмы мобилизации молодежного ресурса в вакууме ценностного кризиса нуждались в иной стратегии противодействия манипуляции сознанием. Дружба народов как интегратор социокультурного большинства с осознанной или подсознательной монолитностью устремления вперед последовательно дискредитировалась. В этой ситуации роль учебников истории как конструкторов иной ментальности для преемственности поколений критически возросла. Превращение учебников в фактор деформации сознания и складывания устойчивых фобий ярко прослеживается на пространстве коллективной исторической памяти целого ряда бывших союзных республик. Одним из плацдармов манипуляции сознанием стала стержневая для исторической памяти тема Великой Отечественной. Из плоскости верифицируемого фактами дискурса она переформатировалась в плоскость аксиологически ангажированного постулата о равновеликой ответственности Гитлера и Сталина за развязывание войны.

Военно-патриотическое воспитание молодёжи – формула и призыв к подготовке молодых людей страны к службе в Воо-

⁴ Зарецкий Ю. Стратегии понимания прошлого: Теория, история, историография. М., 2011. С.367.

ружѐнных Силах РФ, воспитание любви к армии, формирование высокого чувства гордости за принадлежность к России, постоянной готовности к защите Родины. Патриотическое воспитание связано с формированием у молодежи национального самосознания, включая сегмент чувств и настроений. Показателями уровня патриотического воспитания студентов является их желание участвовать в патриотических мероприятиях, знание социокультурных традиций, уважение к прошлому своей страны, желание защищать свою родину от внешних и внутренних деструктивных воздействий, желание работать во имя процветания своего Отечества.

Это направление государственной важности не может быть адекватным современным вызовам без исторического сознания как одной из скреп национальной идентичности и личной позиции каждого питомца вуза. В связи с изложенным, анализ роли гуманитарных дисциплин, прежде всего истории, в системе подготовки специалистов в отечественной технической высшей школе актуален и требует учета роли методологического и методического блока усилий организаторов образования, ученых и профессорско-преподавательского состава.

Цель данной работы – выявить научно-исторические и педагогические основы и тенденции развития системы преподавания исторических дисциплин в отечественной технической высшей школе в XIX – начале XXI вв.

Объектом исследования выступает система преподавания данных дисциплин в технических вузах Российской империи – СССР – Российской Федерации. Предметом исследования являются состав и взаимосвязь задач, содержания, форм организации занятий и методов обучения в системе преподавания гуманитарных дисциплин в технических вузах в XIX – начале XXI вв.

Монография призвана решить следующие задачи:

1) проследить развитие форм организации занятий и методов обучения истории в технических вузах России в конце XIX – начале XXI вв. в соотношении с задачами и содержанием исторического образования и воспитания; выяснить, как обще-

ственно-политические, научно-исторические, педагогические факторы влияли на преподавание истории в технических вузах, решение образовательных и воспитательных задач, поставленных перед высшей школой в XIX – начале XXI вв.

2) выявить современные методы и подходы к преподаванию истории в российской технической высшей школе;

3) рассмотреть воспитательный потенциал курса истории в техническом вузе как инструмент формирования качеств, установок и ценностных ориентаций личности, определяющих профессиональную и социальную компетенцию специалиста и гражданина.

Авторы в значительной степени опирались на материалы, полученные в ходе многолетнего опыта преподавания истории и иных гуманитарных дисциплин в ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет». Этот опыт обобщен в ряде научных статей⁵.

Проблемы преподавания истории в технических вузах нашей страны нашли отражение в работах многих историков. Выделим цикл публикаций В.С.Порохни, особенно сборники научных трудов под его редакцией «Наше Отечество», где авторы в основном освещают проблемы и перспективы исторического образования студентов в своих вузах⁶, а также материалы конференций, обзоров и съездов, посвященных проблемам преподава-

⁵ См.: Коршунова О.Н., Салимгареев М.В. Инновационные подходы к преподаванию гуманитарных дисциплин в контексте реализации перспективного направления «химия и технология полимерных и композиционных материалов» // Вестник Казанского технологического ун-та. 2010. Вып.9. С.847–851; Коршунова О.Н., Салимгареев М.В. Образовательные инновации в преподавании отечественной истории в технических вузах // Казанский педагогический журнал. 2010. Вып.5-6. С.18–22; Коршунова О.Н., Хамматов Ш.С. Формирование межэтнической толерантности в вузовском курсе истории как ответ на современные вызовы // Мир образования – образование в мире. 2017. Вып.1(65). С.98-101; Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Особенности применения инновационных методов преподавания истории в современной высшей школе // Право и образование. 2017. №1. С.45–55, и др.

⁶ Наше Отечество. Страницы истории: сб. науч. трудов. Вып.12 / под общ. ред. проф. В.С. Порохни. М., 2016.

ния истории в российской высшей школе⁷. Представляют интерес исследования А.Л.Андреева, И.Н.Вельможко, А.Н.Михайлова, А.Б.Родина, М.И.Смирновой и многих других авторов, которые требуют обобщения и развития.

История, будучи инструментом гражданского и патриотического воспитания, а более широком смысле – формирования гражданской нации, вызывает у молодежи неподдельный интерес, но ее неудовлетворенность вызвана недостатками преподавания дисциплин исторического цикла в образовательных учреждениях. Не в меньшей степени сказывается состояние общественного сознания, когда существует множественность оценок российской истории. Продолжается переписывание и конъюнктурные негативные оценки советского прошлого. В результате формирование исторического сознания молодежи подвержено существенным деформациям. Молодежь сталкивается наиболее непосредственно с дефектами исторического образования, разнонаправленностью конструируемых в СМИ и на уровне социальных институтов исторических картин.

Приметой времени стала ставка на промывание сознания и форматирование картин мира в Интернет пространстве, которое часто выступает инструментом информационных манипуляций. Со стороны западного сегмента человеческого сообщества существует стремление уничтожить шкалу ценностей иных цивилизаций, внедряясь в подсознание молодежи. В мире, когда по мере вступления в активную жизнь нового поколения исчезают традиции, образы, представления, происходит отказ от советской ценностной шкалы, рушатся мировоззренческие координа-

⁷ Состояние исторического образования в технических вузах Российской Федерации: Аналитический обзор / под ред. профессора Порохни В.С. М., 2003; Проблемы и перспективы преподавания социогуманитарных дисциплин в технических вузах в современных условиях: мат. Всерос. научно-метод. конф. М., 2008; Год российской истории в технических вузах страны: мат. Всерос. научно-практ. конф., Москва, 13-15 ноября 2012 г. [под общ. ред. В. С. Порохни]. М., 2012; Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы Съезда / под общ. ред. проф. В.С.Порохни. М., 2017, и др.

ты. Кардинальные перемены духовных ориентиров молодежи постиндустриального общества требуют адекватного ответа со стороны образовательных структур, от деятельности которых зависит состояние мировоззренческой позиции. В формировании системы (или бессистемности) ценностей молодежи ведущую роль играют СМИ, качество и направленность которых далеко не всегда работают на преемственность исторической памяти.

Состояние, тенденции и перспективы высшей школы, анализ практики в сфере воспитания убеждают в том, что в системе высшего образования требуется пересмотр традиционных подходов в использовании технологий воспитательного взаимодействия преподавателей и студентов. Многие вузы в качестве ответа на вызовы социальной действительности разрабатывают свои модели воспитания и концепции воспитательной деятельности, тем самым стремясь обеспечить теоретические, методологические и методические основы качественной организации воспитательной системы вуза в современных условиях, добиться конкретизации целевой направленности, определить основные направления, формы и методы воспитания будущего специалиста. Воспитание в современных российских вузах рассматривается исследователями как целенаправленный процесс, представляющий собой диалектическую взаимосвязь объективных условий и субъективных факторов воспитательного влияния и взаимодействие субъектов воспитания.

В центре внимания авторов – направления и способы совершенствования исторического образования в вузе в эпоху деградации выработанных европейским Просвещением принципов системности, секуляризации сознания, энциклопедизма, рационализма. Эти приоритеты требуют корректировки с учетом реалий информационного общества с его трендами релятивизма, нивелировки гуманистических начал. Интегративным ориентиром в решении комплексной задачи служит доминанта культуры как основы идентификации и социализации личности.

Монография состоит из четырех разделов, где последовательно рассматриваются проблемы истории преподавания исторических дисциплин в технических вузах, современные методы и подходы к преподаванию истории, а также воспитательный потенциал курса истории. В приложении размещены творческие задания для обучающихся, материалы по организации со студентами викторин и ролевых игр по истории России.

Раздел I . Историческое сознание современной студенческой молодежи: факторы формирования и особенности

История в спектре способов постижения жизни «по-совместительству» служит учительницей жизни, способом, если обозначать его в старомодном варианте, научения. Осмысление как плод научения является сложным явлением, сопровождающим человека на протяжении жизни, но особенно востребованным в юности и молодости. В сфере культуры история расположилась «на стыке магистралей», например, в сфере культуры она находится на пересечении путей, ведущих к науке и тех, что связывают ее с литературой. Такое расположение перманентно спо-

собствовало кризису идентичности истории как таковой, который стимулировал развитие и служил источником постоянно возвращающегося «комплекса неполноценности». Результатом становится дискурс, когда историю относят то ли к науке, то ли к искусству⁸.

Особенности истории как науки следует учитывать и в учебном процессе, который требует творческого сочетания методов сообщения базовых знаний, понимания, как пишутся тексты по истории (работа с источниками), способности формулировать вопросы. Дополнительным фактором, вторгающимся в историю и историческое сознание, является не только современность, но и потребность в прогнозировании будущего. Английский мыслитель и философ, живший в XVIII в., Э.Берк, афористично констатировал, что история – это союз между умершими, живыми и еще не родившимися.

Историческое сознание студентов служит камертоном самочувствия общества, стереоскопическим отражением происходящих в общественном сознании процессов и состояния общества, его идентичности. Его можно сравнить с эскизом будущего. В.О. Ключевский уподоблял историю «фонарю в будущее, который светит нам из прошлого». Если, исходя из этого тезисно-образного определения, дать предельно упрощенное определение историческому сознанию, то это – знание прошлого, представление о настоящем и прогноз будущего. Почему предложенные выше положения социального порядка мы вправе давать относительно сознания студентов технических вузов? Дело в том, что именно они составляют резерв и гарантию технологических прорывов в будущем, интеллектуальный потенциал общества.

«Отец истории» Геродот понимал под историей художественный рассказ о достопамятных событиях и лицах. Древнегреческие историки, жившие позже, считали историю художественно-прагматическим повествованием, в котором присутствуют причинно-следственные связи. Клио, одна из девяти олимпий-

⁸ Вжосек В. Культура и историческая истина. М., 2012. С.18.

ских муз, в представлениях древних греков покровительствовала искусствам и наукам, была музой героической песни и покровительницей времени. Муза истории прославляла, даровала славу. Для древних римлян история была *magistra vitae* – наставницей жизни.

История выступает интегральной наукой, изучающей человеческое сообщество, жизнь социальных групп и отдельного человека в различные эпохи. В современном мире история находится в состоянии поиска, когда прогресс понимается в контексте его относительности, а место выявления законов заняли релятивистские принципы (относительность прогресса и неправомерность однозначных оценок крупных исторических явлений и процессов). Отечественная история изучает место России в мировом историческом процессе, этапы государственности, логику реформ и контрреформ, истоки и смысл русской революции, специфику хозяйства и жизненного уклада, ключевые персоналии, рассматривая разные сферы общественного развития в их взаимосвязи. Современные интерпретации истории России и противоречивы и контрастны и в профессиональной среде историков, и в общественном сознании. Парадоксальный плюрализм существует в оценке крупных исторических событий истории и их влияния на политическую и экономическую жизнь современной России⁹.

Состояние исторической памяти в России позволяют отследить социологические исследования, посвященные анализу исторического сознания молодежи. Их материалы служат и «точкой отсчета», и компасом коррекции фокусировки обращения к истории в целом. Социологи начала XXI в. констатировали: очернение истории и политический радикализм наряду с иными составляющими сознания характерны для молодежи. «Противоречивость исторического сознания возникла в результате конъюнктурной переоценки истории разнонаправленными

⁹ Фролов В.А. Историческое сознание российской молодежи: условия формирования и проявления в социальных практиках: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Краснодар, 2014. С.3.

политическими силами, многократного переписывания истории и недоверия молодежи к проводникам исторического знания – социальным институтам общества, включая образовательные учреждения»¹⁰.

На рубеже XX-XXI вв. гражданская консолидация в России происходила в режиме трансформации национально-гражданской идентичности, включая лояльность государству, ответственность за судьбы страны, пессимизм и оптимизм. Фоном этого процесса стало увеличение агитационных ресурсов терроризма на фоне эмансипации, глобализации и наступления на традиционные ценности. Дополнительный импульс этому придает деинтеллектуализация как следствие фетишизации ЕГЭ, компьютерного тестирования и т.п. Транзитность процесса формирования гражданской интеграции в российском полиэтничном сообществе происходит на фоне пропаганды культурно-исторического западоцентризма, апологетики Запада как модели человеческого развития вопреки факту, что Запад представляет собой лишь малую часть современного мира¹¹.

Учащееся поколение XXI в. усвоило современный тренд ценностных приоритетов. Студенты технических вузов отличаются спецификой рационально-ориентированного восприятия, что только актуализирует апелляцию к эмоциональной сфере, которая служит инструментом воспитания творческой личности и способом активации исторических дискурсов – основ самоопределения в истории. Историческое сознание тесно связано с социокультурным контекстом самосознания и с управлением с помощью убеждения. Ориентиры исторической памяти, воспитания на исторических примерах во многом зависят от определения функций истории. Историки условно выделяют два подхода: о том, что преподавать неидеологизированную историю невозможно противостоит взгляд, настаивающих на том, что функция исторической науки – отражать реальные события. Так должна ли история быть социально-ориентированной или научно-

¹⁰ Там же. С.15, 16.

¹¹ Соловей В.Д. Кровь и почва русской истории. М., 2008. С.14.

ориентированной? Как синтезировать эти ипостаси, отвечая при этом запросам времени и императивам безопасности и понимая, что историческое исследование и историческое образование – разные культурные практики?

Историческое сознание охватывает и существенные, и случайные события, и систематизированную информацию (система образования), и неупорядоченную, порой хаотически неупорядоченную информацию. Случайная информация, в том числе по истории войны, часто опосредована культурой окружающих человека людей, в какой-то мере традициями и обычаями, которые несут в себе представления о жизни народа и страны. Историческая память – это определенным образом сфокусированное сознание, отражающее значимость информации о прошлом в ее связи с настоящим и будущим. Историческая память фокусирует внимание на одних исторических событиях и игнорирует другие. Она, как правило, персонифицируется, и через оценку конкретных личностей формируются впечатления и нравственные ценности.

В отличие от индивидуальной истории в реконструированной коллективной памяти факты, события и процессы выступают в осмысленной, систематизированной форме. Поэтому бытующая память о войне являет собой весьма противоречивый комплекс истинных и ложных знаний, понятий и образов.

Историческое сознание – константа культурно-исторического суверенитета. Оно испытывает влияние мифологизации, которая присуща авторам исторических текстов. Следует помнить о связи мифологизации с поиском первооснов картины мира. Известно, что позитивистская философия науки все вопросы о первопричинах относит к метафизике. Мифологическое сознание первооснову мира считает единственной и непостижимой, ее можно лишь интуитивно ощутить. Из всех способов ориентирования человека в реальном окружающем мире миф владеет только предельно обобщенным способом, не приемлющим анализа. Мифологизация истории – мина с замедленным действием в силу ее апелляции к подсознанию. Мифолог

заполняет лакуны истории собственной интуицией, домысливая прошлое, в том числе на основании логики¹². Между тем аккумуляция исторического опыта представляют собой воспроизведение деятельности по историческим основаниям.

В приоритетах россиян феномены духовности, долга, совести. Но есть и особенности, присущие самому обучаемому. Его сознание имеет закономерности, например, склонность к мифологизации как следствии потребности человека в положительных образах, сюжетах, завершающихся победой добра над злом, гуманности над жестокостью. Интерпретация событий мифологизируются, превращаясь в упорядоченный образ коллективного прошлого настоящего и будущего¹³.

«Перспективы развития исторического сознания молодежи детерминированы не столько введением единого учебника истории, сколько актуализацией фактора институционализации исторического знания через установление общественного консенсуса на российскую историю и включение российской молодежи в дискуссию по исторической проблематике...»¹⁴. Платформой выработки консенсуса может служить первичная матрица социализации личности, культура. Сакраментальное замечание М.Булгакова «разруха в головах» исторически, увы, неизменно. Призывы усилить гуманитарную составляющую в ситуации ограниченности веры в технологические способы обезопаситься, не новы. Культура в широком смысле слова есть основа гуманитарного способа мышления, так что творчество, интеллект будут цениться всегда.

Идеи Просвещения опровергались в теории и даже, казалось, были повергнуты на практике. Приоритеты познания и отражения мира, складывающиеся под влиянием десакрализации, дерационализации, казалось, задвинули в небытие идеи Просвещения, заклеянные как утопические заблуждения. Полностью,

¹² Мосионжник Л.А. Технология исторического мифа. СПб., 2012. С.349, 350.

¹³ Ирхин Ю.В. Социология культуры: учебник. М., 2006. С.87.

¹⁴ Фролов В.А. Указ.соч. С.25, 26.

однако, избавиться от «синдрома» веры в разум, прогресс, силу знания, поступательность движения общества и истории невозможно. Феномену образования, в отличие от просвещенческих постулатов, повезло больше: ныне сложилась даже целая отрасль – социология образования, ведающая взаимодействием этого института с обществом, экономикой, производственной сферой, социальными мирами и т.п. Все эти грани влияния образовательных систем на общество подлежат интерпретации с позиций Просвещения. Просвещение, согласно философскому определению И.Канта, представляет собой одно из священных прав человека.

Историческое мировоззрение детерминировано настоящим. Отсюда сложности верификации истории и работы с источниками. «Историзм» нашего времени обусловлен быстротой ее темпа. Медленность течения жизни в средние века и совпадение субъективной и интерсубъективной сфер делали тогда человека нечувствительным к восприятию жизненного ритма. Соответственно. Человек выразил идею неподвижности в понятиях. И для средневекового человека мир – это не процесс, а готовый результат¹⁵.

В этой связи история, в частности, средних веков, представляет собой фрагмент мира, внеположенный нашему сознанию (А.Я. Гуревич), ибо это то, что уже произошло и произвести над ним опыт или эксперимент, подобно точным наукам, невозможно. Историкам остается изучать лишь образ прошлого, включая в ход умственный взор, «когда мы формулирует свои вопросы»¹⁶. Историк и источник (автор источника) вступают в диалог друг с другом. В этом диалоге следует учитывать, что творцы источника не владели современным категориальным аппаратом. Поэтому много зависит от историка, реконструирую-

¹⁵ Лосева О.А. Историческое мировоззрение: детерминация настоящим // Современная парадигма социально-гуманитарного знания: межвуз. науч. сб. Саратов, 2004. С.174

¹⁶ Гуревич А. Территория историка // Одиссей. Человек в истории. М., 1996. С.84.

щего прошлое: им можно заинтересовать читателя (учащегося) или отбить охоту и интерес¹⁷.

Особым маркером и фактором, влияющим на состояние исторической памяти, служит умножение этнополитических границ: распад Советского Союза имел следствием и мозаичную множественность трактовок истории Мировых войн, прежде всего Второй мировой войны. Повышение уровня религиозности, религиозный ренессанс постсоветского времени стали одним из следствий крушения СССР. Это заставляет корректировать образовательные технологии, в том числе в вузе.

Социокультурное самоопределение связано с конфессиональными ориентациями. Институт религии монополизирует глубинные принципы организации, его участие в духовной, политической, моральной и этико-трудовой сферах отличает жесткая конкуренция и амбициозность. В историческом сознании деликатными в этой связи являются темы влияния Золотой Орды на особенности отечественной цивилизации и взятие Казани. Однако в отличие от Запада взятие Казани не было актом религиозной войны и укладывается в рамки типичного для средневековья мероприятия с очевидными прагматичными соображениями. Россия сделала крупное мусульманское этноконфессиональное меньшинство легитимным участником общественно-культурной жизни при татарском влиянии на культуру в языке, политической и правовой культуре, нравах.

Реальным рискам со стороны «нового варварства» ныне подвержены целые пласты культурного материального и культурного наследия во всем мире. Наблюдается своеобразная деградация сознания, ориентированного на материальное благосостояние, что выступает антонимом Просвещения. Изучение глобальных процессов для судеб культуры выдвигается на приоритетные позиции. Противоречивое формирование системы общечеловеческих ценностей в эпоху глобализации, в центре которых находится одномерный человек, усредненная особь, складывание единого ценностного поля со стереотипными пред-

¹⁷ Буллер А. Введение в теорию истории: учеб.пособие. М., 2013. С.133.

ставлениями о добре и зле, законности и справедливости, стандартизированные моральные и вкусовые клише, выстроенные по западноевропейским ценностным лекалам, неизбежно угрожают культуре как таковой.

В постсоветское время десакрализация прошлого означала атаку на историческую память, рискуя перерасти в амнезию памяти. Молодежный активизм совершал дрейф, принципиально отмежевываясь от политики, увлекаясь «опальными» прежде субкультурами. Коммерциализация образования 1990-х сопровождалась деидеологизацией, чему активно способствовал Д. Сорос. Идея социальной справедливости из учебников аннигилировалась, а идеи коллективизма и взаимопомощи были заменены фетишем крайнего индивидуализма. Технократические практики обучения чреваты воспроизводством людей-роботов, нравственных релятивистов, носителей эгоцентризма, питательной почвы радикальных движений. Угроз экстремистских «трендов» они не нивелировали¹⁸. Эти процессы происходили параллельно с утратой традиционных ценностей, поддерживаемых общественными институтами, веками выступавшими оплотами нравственных основ общества. Размывание «больших групп» ныне составляет квинтэссенцию глобальных перемен, а институт семьи в определенном смысле завис перед атаками социальных сетей, превращаясь в мираж.

Новые механизмы мобилизации молодежного ресурса в вакууме ценностного кризиса нуждались в новой стратегии противодействия манипуляции сознанием. Дружба народов как интегратор социокультурного большинства с осознанной или подсознательной монолитностью устремления в будущее последовательно дискредитировалась. В этой ситуации роль учебников истории как конструктора иной ментальности для преемственности поколений критически возросла. Превращение учебников в фактор деформации сознания и складывания устойчивых фо-

¹⁸ Омельченко Е. Начало молодежной эры или смерть молодежной культуры? Молодость в публичном пространстве современности // Журнал исследований социальной политики. Т.4. 2006. №2. С.152.

бий ярко прослеживается на пространстве коллективной исторической памяти целого ряда бывших союзных республик. Одним из плацдармов манипуляции сознанием стала стержневая для исторической памяти тема Великой Отечественной. Из плоскости верифицируемого фактами дискурса она переформатировалась в плоскость аксиологии ангажированного постулата о равновеликой ответственности Гитлера и Сталина в развязывании войны.

С разгосударствлением исторического образования наметилась тенденция обозначить государственный интерес и «определиться и с социокультурными целями», свободными «от конфронтации и ксенофобии, эклектики и двойного стандарта»¹⁹. Запрограммированная устремленность в «эфирные дали» на фоне «чернокопательских» версий выглядела тогда почти романтично, но учебники истории 1990-х, освоив новый язык, просто служили иной идеологии. Острота вопроса пропорциональна актуальности противостояния мультикультурализму, который презентуется как альтернатива традиционным механизмам взаимодействия поколений, полов, социальных ролей. В континууме России «чересполосица» идентичностей является производным страны с разными географически-цивилизационными мирами (ареалами).

В этих условиях не может не вызывать беспокойства сокращение учебных часов по истории, особенно семинарских занятий на некоторых факультетах вдвое. А ведь именно на них идет непосредственная работа со студентами: обсуждение, дискуссии, процесс освоения и анализа исторического материала. На семинарах в большей степени удастся активизировать историческое сознание будущих специалистов путем постановки вопросов для размышления, логических задач на конкретном историческом материале. Проведенный выборочный опрос студентов 1 курса Казанского национального исследовательского техноло-

¹⁹ Аймермахер К., Бордюгов Г. История с учебником истории // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / под ред. Карла Аймермахера и Геннадия Бордюгова. М., 2002. С.7.

гического университета показал, что из исторических событий, которые вызывают у них гордость за свою страну, ведущие позиции занимают Великая Отечественная война и полет Юрия Гагарина в космос.

Крайне редко в анкетах упоминаются события прошлых веков, главным образом это победы в битвах. В качестве источников получения исторических знаний подавляющее большинство опрошенных отмечают школьный курс и интернет, реже встречаются исторические документальные и художественные фильмы, и лишь единицы называют исторические сочинения. О спорных оценках событий и периодах российской истории большинство опрошенных не имеют представления. На вопрос: «Считаете ли вы историю России в целом поступательным и позитивным процессом?» большинство опрошенных считают, что в целом процесс позитивный, но бывают периоды подъемов и спадов. Таким образом, историческое сознание современной студенческой молодежи противоречиво, суждения и оценки знаковых событий неоднозначны²⁰.

В политическом смысле безопасность государства – это деятельность по защите государственного и общественного строя, территориальной неприкосновенности и независимости государства, что предполагает отстаивание жизнедеятельности государства перед лицом внешних угроз. Формирование же национально-государственных интересов прямо или косвенно связано с национально-культурными традициями. Они задают оптику распоряжения геополитическими преимуществами и ресурсными возможностями, особенно если речь идет о евразийском формате.

В XX в. зафиксировано резкое уплотнение межкультурных контактов, и этнические миры стали частью личного жизненного мира повседневности и выбора конкретных людей. Благодаря компьютерным технологиям и глобальной коммуникации, фактору современной мировой экономики, связи и транс-

²⁰ Утенков В.М., Закалин А.С. Об историческом сознании студенческой молодежи // Социологические исследования. 2000. № 6. С.122.

порта, а также иммиграции тема межкультурного взаимодействия и межэтнической коммуникации приобретает центральное значение в самых различных измерениях²¹. На Западе обостренное восприятие тревожных явлений и настроений проявляется в кризисе мультикультурализма и в сомнениях по поводу технологии аккультурации в стиле «плавильного котла». Российская же ситуация несет на себе печать преодоления «кавказского кризиса» и обостренного внимания к этноконфессиональной идентичности. В этой связи в различных сферах жизни общества все чаще проявляется тема толерантности.

Мотив взаимодействия культур как одного из фундаментов комплиментарного отношения народов страны друг к другу правомерно подкрепить апелляцией к рациональному началу, что у студентов технических специальностей вызывает повышенный интерес и доверие. В частности, речь идет о здравом смысле как категории организации общества. Здравый смысл ограничивает рефлексивность человеческого сознания, делает его беззащитным перед лицом коллективных бессознательных импульсов. Однако спасение лежит в том же здравом смысле, поскольку именно он является источником эпистемологической солидарности, в основе которой лежит познание реальности такой, как она видится людям безотносительно к их идентичности и социальной принадлежности.

Здравый смысл – источник всякой, в том числе этнической и конфессиональной коммуникации, которая при всей своей рациональной основе спонтанна. Он инициирует кооперативную деятельность людей, объединенных единой способностью думать, воспринимать опасность или благо как фундаментальные жизненные аспекты, реакции на которые укоренены в недрах адаптационных возможностей человеческой психики и интеллекта. И хотя этнические и конфессиональные группы, с их разнообраз-

²¹ Низамова Л.Р. Масс-медиа в постсоветском Татарстане: бикультурализм или параллельные культуры? // Кому принадлежит культура? // Общественные науки и перспективы исследований социокультурных перемен. Ч.1. Казань, 1999. С.206.

ными, локальными и часто несовпадающими интересами могут проявлять себя как автономные элементы планетарной системы, потенциальный импульс солидарности, основанный на здравом смысле, составляет основу человеческой цивилизации, которая в условиях глобальных угроз является гарантом всеобщего самосохранения.

Актуальность толерантности как приятия других этносов, религий и культур обусловлена не только ее ценностным статусом, неразрывно и противоречиво связанным с патриотическим воспитанием. Оно и выступает условием взаимодействия культур, что повышает роль мобилизации потенциала системы образования как инструмента формирования ценностей и конструкторов сознания, «работающих» на толерантность.

Ценностное основание личности испытывает влияние не только педагогических практик, но и содержания образования, акцентировку и направленность гуманитарных дисциплин. Ценностное сознание выражает «движение значимых для жизни идей, образов индивидуального сознания к социокультурной реальности». Первичное начало принадлежит общечеловеческим ценностям²², но опосредующим уровнем выступает цивилизационное пространство. Оно определяет ментальные структуры, представления о времени и пространстве, природы, смерти, возрастов, богатства и т.п. Одну из фундаментальных ролей в спектре факторов формирования системы ценностей и картины мира играет историческая память.

Вехи и факторы исторической памяти россиян, цементирующие толерантные скрепы и укрепляющие механизм культурной диффузии народов, лежат не только в плоскости истории просвещения и просветительства, образовательных традиций, знания генеалогий. Не менее важны экстремальные ситуации в истории, внешние нашествия и интервенции, Отечественные войны, форсированные модернизационные рывки с их форс-мажорами для целых поколений. В этой связи актуальны евра-

²² Устьянцев В.Б. Ценностное бытие человека // Современная парадигма социально-гуманитарного знания: межвузов. науч. сб. Саратов, 2004. С.43.

зийское «прочтение» цивилизации как фактор гражданской и этнической идентичности. Разумеется, знание истории, усвоенное в проблемно-хронологическом ключе, само по себе составляет предпосылку исторического *сознания*. Причем знание без волевых усилий самого учащегося, совершающего над собой определенное насилие, не будет ни полным, ни системным.

По Н.Данилевскому, одним из центральных понятий является традиция, фокусирующая все аспекты мировосприятия человеческой личности. Оно включает восприятие времени, пространства, природы, смерти, потустороннего мира, возрастов, права, труда, собственности, богатства. По этой причине устранение из сознания стабилизирующего блока традиций повышает уязвимость к манипуляции. «Отключение» в этой связи более систематизированного и «рационального» знания – исторической памяти повышает риски не только забвения, но и сбоев механизмов социального функционирования. Традицией можно считать и диалог культур, сопряженный с конкретными фактами и процессами. Историческая часть межэтнических коммуникаций вбирает в себя параметры исторических событий, влиявших на межнациональные конфессиональные отношения, события символического значения, специфику историко-социального развития взаимодействующих народов. Ярким примером постоянства и давности культурных контактов является Поволжье. Здесь наиболее выпукло представлено взаимодействие культурных полюсов и матриц Запада и Востока, причем не в классически европейском колониальном режиме, а преимущественно как добровольное.

В исторической памяти заложены сведения и символы, которые соединяют людей в общество и обеспечивают наличие в нем общего языка и устойчивых каналов общения. В периоды общественных кризисов разрушение исторической памяти, по мнению С.Кара-Мурзы, выполняется как целенаправленная программа политических сил»²³. Именно исторические представления очерчивают контуры конкретной религиозной картины ми-

²³ Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. М., 2007. С.511.

ра, поэтому возросшую актуальность приобретают «темпоральные представления адептов конкретной конфессии; «канонизированные» и идеализированные модели поведения в преданиях прошлого проецируются спустя десятилетия на повседневные практики»²⁴.

Способом сохранения традиций выступает историческая память. Багаж исторической памяти формируется в режиме, который можно назвать релятивистским не только по причине несовпадения исторических явлений и их восприятия. Дело в том, что в исторической памяти сочетаются информационный и оценочно-содержательный аспекты. По этой причине она связана с мифологизацией, подвержена влиянию идеологиям и технологиям манипуляции сознанием. Именно технологии образования, формирования культурных потребностей и ценностей через СМИ обретает в эру глобализации и информационной революции доминирующее значение.

Освещению сюжетов Отечественной истории проблеме самобытности России и этнополитическое определение русских принадлежит ключевое значение. Обзор и изложение историографических суждений на эту тему занял бы не один том текста. Борьба родового и государственного начала (С.Соловьев), особый тип колонизации (В.Ключевский), острота проявлений классовой борьбы (И.Сталин), евразийская сущность российского исторического процесса... Спор славянофилов и западников, традиционалистов и прогрессистов продолжается и на страницах учебников²⁵. При освещении исторических процессов представляется принципиально важным обращать внимание на специфику менталитета как функционально-динамичной структуры ис-

²⁴ Недзелюк Т.Г. Концепция картины мира в изучении религиозных сообществ // Историческая наука и образование в условиях современных вызовов: мат. межд. науч.-практ. конф. Казань, 2012. С.90.

²⁵ Филиппова Т. Идея самобытности России в школьных учебниках истории // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / под ред. Карла Аймермахера и Геннадия Бордюгова. М., 2002. С.132–133.

торического опыта. В России ментальные факторы отличаются надэтническим характером и выступают системообразующими для многих культур с общей исторической судьбой – приверженность идее централизации в том числе.

Проблемой-парадигмой при определении перспектив России выступает концептуальная оценка советского эксперимента как цивилизационного проекта. Трансформация сознания в постсоветское время несла печать общества переходного типа, на ее непредсказуемость и противоречивость влияла историческая память. Подавляющее большинство россиян старшего возраста в начале XXI в. разделяло ценности, сформированные в советский период с соответствующими оценками истории. Представители среднего поколения идентифицировали себя на основе критического переосмысления прошлого и настоящего.

Таким образом, исторические представления людей о своем коллективном прошлом, когда они разделяются по основанию социальных групп, выступают значимой и доминантной составляющей электорального поведения и законопослушности. Известно, что историческая память конструкт идеальный, но она определяет неосознанные предпочтения по отношению к знаковым событиям истории. Как инструмент и индикатор гражданско-патриотического самочувствия с присущей ей интегральностью историческая память составляет константу идентичности национального сознания.

Историческое сознание дистанцируется от абсолютизации фактов и дат, оно все больше обретает концептуальный характер, от осмысления которого зависит вектор самоопределения в настоящем и проект деятельности в будущем. Идентификации россиян определяется соотношением с культурой и исторической судьбой многонациональной страны, которая аккумулируется в исторической памяти и связана с социокультурной безопасностью.

Сравнительный анализ побуждает отвергнуть обветшавший комплекс исторической неполноценности России. Это служит предпосылкой эффективности патриотической компоненты,

содержательная часть которой должна концентрироваться вокруг идеи единства. Обретение национальной идеи и сопричастности истории в регистре общенародности затруднено наличием социальных проблем и подтекстом несправедливости. Образование может частично блокировать деструктивную социальную реакцию на контрасты и диспропорции в реальности. При этом объективность в анализе событий прошлого отнюдь не исключает критического взгляда наряду с формированием образа российской истории как процесса позитивного и созидательного.

Один из доминирующих ракурсов постижения истории, ее смысла заключается в возможностях биографического жанра. Отнюдь не обязательно объектом «вивисекции» может быть общепризнанный герой-воитель, политик, ниспровергатель мировоззренческих устоев... «История – это философия в примерах», – эту максиму Фукидида особенно важно брать на вооружение при осмыслении эпох, уроков больших процессов и событий. Без апелляции к тонкостям восприятия времени конкретным человеком прошлого нельзя вполне познать представления о мире поколений. Для студентов технических вузов человеческое измерение истории имеет повышенную важность, ибо представляет собой ресурс дополнения системности знаний, формируемой специальными науками, дополнить стереоскопическими навыками анализа и мышления.

На фоне экономических пертурбаций, цифровизации, визуализации процесса получения информации, а также социокультурного кризиса и его последствий в социальном самочувствии молодежи, в мировоззренческой составляющей личность студента переживает хаотизацию. Упадок оптимизма и гражданской активности сопровождается нарастанием «эмигрантских» настроений среди студентов вузов, прежде всего технических.

Раздел II. Ретроспективный анализ преподавания истории в вузах: основные этапы и уроки

Развитие технического образования в России берет начало со времен Петра I с его стремлением создать школы для подготовки профессиональных кадров в области артиллерии, фортификации, минералогии, геологии, географии, истории и т. д. С 1701 г. открываются школы артиллерийская, математических и

навигационных наук, а также ряд других. Следующий этап в развитии технического образования – открытие в 1773 г. Горного училища, позднее преобразованного в институт.

В 1809 г. в Петербурге было открыто высшее техническое учебное заведение – Институт инженеров путей сообщения. В 1828 и 1830 гг. были основаны Петербургский технологический институт и Императорское Московское Техническое Училище, в 1860-е годы преобразованные в высшие учебные заведения. Во второй половине XIX в. появляется наиболее целесообразный тип высших технических учебных заведений – политехнические институты, готовивших в одном заведении молодых людей к различным специальностям²⁶. Первым был политехникум в Риге, открытый в 1862 г. и преобразованный в 1896 г. Политехнические институты были открыты в Киеве и Варшаве в 1898 г., в Петербурге (1902 г.) и Новочеркасске (1906 г.) Всего за вторую половину XIX века (до 1917 г.) было создано 7 государственных и 8 частных высших технических учебных заведений, где получали образование более 7 тысяч человек²⁷.

Развитие профессионального и технического образования было в прямой зависимости от состояния среднего образования. Первые попытки связать гимназический курс наук с техническими потребностями разных отраслей промышленности относятся к 1839 г. Вышедшее тогда распоряжение от 29 марта предписывало открытие реальных классов при гимназиях в Туле, Вильнюсе и Курске и при уездных училищах в Риге и Керчи. Там должны были преподаваться: практическая химия, практическая механика, рисование, черчение, технология, а в последнем – коммерческие науки и бухгалтерия²⁸. Предметам реального курса обучались гимназисты VI и VII, а в уездных училищах –

²⁶ Записки Императорского Русского технического общества. 1898. № 4. С.30.

²⁷ Полежаев В.Д. Трансформация системы формирования контингента студентов технических вузов в России XIX – начала XX века // Преподаватель XXI век. 2015. № 4. С. 13.

²⁸ Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. 2-е изд. СПб., 1875. Т. II. С. 1491 - 1492.

ученики II и III классов. Следующий шаг – Устав 1864 г., по которому гимназии подразделялись на классические и реальные (с усиленными программами по математике, физике, биологии и некоторым другим дисциплинам). Диплом об окончании гимназии давал право поступать в любое высшее техническое учебное заведение, с определенными ограничениями для поступления в университет. Но несколько лет практики показали, что уровень преподавания в них не давал нужной подготовки учащихся к обучению в вузах, и полноценного профессионального образования. Уже с 1866 г. новый министр просвещения Д.А.Толстой начинает подготовку к уставу, который усилил бы классический элемент в среднем образовании. В нем он видел эффективное средство от общественной активности среди молодежи: «Еще 6 лет латыни, и вы увидите, как угомонится ваша молодежь»²⁹.

Большую роль в подготовке сыграли статьи публициста, литературного критика М.Н. Каткова. Помимо естественных наук, он ополчился и на гуманитарные, в том числе и на историю: «На историю и географию полагается 22 часа времени. Это слишком много, тем более, что преподаватели истории пользуются предоставленными им часами, чтобы читать свой предмет по-университетски, или же под влиянием вчера прочитанной журнальной статьи»³⁰. Это полностью совпадало с целью Д.А. Толстого – ликвидировать или значительно сократить курс истории. «Излишнее число уроков, назначенных на историю, ведет лишь к тому, что учителя в форме лекций, совершенно неуместных в гимназии, сообщают ученикам общие взгляды на исторические лица и события, – взгляды, способные противодействовать правильному умственному и нравственному развитию юношества»³¹, – полагал министр. В итоге новый гимназический устав 1871 г. преобразовал реальные гимназии в реальные учи-

²⁹ Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. Л.-М., 1950. С.40.

³⁰ Там же. С.42.

³¹ Там же. С.56.

лица, программы которых переориентировались с учетом интересов торговли и промышленности. Был также учрежден дополнительный класс для подготовки учащихся к поступлению в высшие учебные заведения.

Предполагалось, что гимназисты смогут поступать в университеты, а реалисты – лишь в высшие технические училища. В 1872 г. было утверждено положение о реальных училищах, а в 1873 г. появился первый учебный план для них. Количество часов по истории уменьшилось с 14 до 12 часов³². Предполагалось изучать отечественную и древнюю историю путем чтения и изучения образцовых произведений как отечественной, так и древней классической литературы. А потом, на основании этого изучения, писать сочинения и сокращенные изложения произведений на латинском и греческом языках³³. В циркуляре о порядке преобразования реальных гимназий в училища проектировалось по истории в 3 и 4 классе пройти эпизодический курс, представляющий собой полное и законченное обозрение в биографиях и эпизодах, всего содержания истории. Затем в 5 и 6 классах предполагалась отечественная история в связи с всеобщей историей применительно к учебному плану для гимназий. Однако история давалась со значительными сокращениями и в древнейшей русской истории, и во всеобщей, в особенности по периоду средневековья³⁴. Позже история средних веков была поставлена вместе с русской историей до XVII в. в 4 классе. С точки зрения методических требований он, по справедливому замечанию С.П. Сингалевича, не выдерживает критики, так как относит в младшие классы древнюю и среднюю историю, когда ученики еще не в том возрасте, чтобы правильно воспринять столь серьезные курсы.

³² Высочайше утвержденная, 15 мая 1872 года, таблица числа недельных уроков в реальных училищах, с двумя отделениями и с дополнительным классом // Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2. СПб., 1875. Т. XLVII. Отд. 3. С.262

³³ Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. Л.-М., 1950. С.56.

³⁴ Циркуляр по Казанскому учебному округу. 1872. № 9. С.673.

История в реальных училищах не являлась основным предметом, поэтому преобразования, проводившиеся здесь, редко ее касались. Хотя в 1888 г., когда произошло изменение устава, были усилены курсы низших классов, в том числе и истории. Учебный план истории предусматривал изучение основных событий, имеющих всемирно-историческое значение, по возможности внимание обращалось на успехи или на состояние тех производств, промышленности и торговли в главнейшие периоды всеобщей истории, с пояснением условий, которые в каждый период содействовали успехам техники, промышленности и торговли³⁵. Особенно выделены: в Германии Ганзейский союз, в Италии – республики Венеция и Флоренция, интерес к ним обусловлен, вероятно, успехами в торговой деятельности. В дальнейшем она мало менялась, лишь за некоторыми деталями. Учебником, по которому проходило обучение, являлся «Курс всеобщей истории» Беллярминова.

15 мая 1906 г. был утвержден новый учебный план реальных училищ. В циркуляре министерства о введении в действие этого плана говорилось, что его введение придает обучению более общеобразовательный характер, усиливая преподавание ряда дисциплин, в том числе истории. Также выпускникам было предоставлено право поступления в университеты на физико-математические и медицинские факультеты, выдержав дополнительные экзамены только по латинскому языку³⁶. К началу XX в. реальные училища окончательно получили статус подготовительной ступени в высшие технические учебные заведения.

История на физико-математических факультетах не преподавалась ни по одному из четырех уставов. На медицинских и юридических факультетах читались отрасли истории, которые соответствовали специализации факультета. История и энциклопедия медицины преподавались на медицинских факультетах, история философии права, история важнейших иностранных законодательств древних и новых, история русского права, исто-

³⁵ Циркуляр по Казанскому учебному округу. 1879. № 1. С.75.

³⁶ Хрестоматия по истории педагогики. Т. IV. Ч. II. М., 1936. С.335.

рия славянских законодательств, история римского права (по уставу 1863 г.) – на юридических³⁷. Есть свидетельства, что в Казанском университете в 1858-1859 учебном году профессор В. Ведров для студентов-юристов составил курс лекций, который существенно отличался от курса для историков. Он делился на 3 раздела: общее понятие об истории, история Востока, история Запада. Почти весь объем средних веков был сосредоточен в последнем, в истории Востока рассмотрен «период магометанства».

Программа для юристов отличается большим уклоном на внутреннюю историю, на изучение управления, и здесь намного меньше фактов политической истории. Здесь были вопросы, которые ранее мало изучались или не изучались вообще. Это новая система управления в германских государствах, возникших на руинах Западной Римской империи; состояние общин, власти и описание характерных для вассалов нравов. Достаточно внимания уделено духовенству, его богатству и средствам, употребленным для повсеместного владычества, разгулу безнравственности духовных лиц. В противовес им рассмотрен аскетизм альбигойцев. Смещение духовной власти с главенствующего положения в пользу королевской власти, а затем и утрата папой своих ключевых позиций является закономерностью, следствием злоупотреблений церкви. Интересно, что здесь рассмотрены негативные факторы, влиявшие на жизнь средневекового общества, которым до этого уделялось мало внимания. Это удручающее состояние народа, задавленного тяжелыми налогами, тягостное посредничество евреев, а также голод и моровая язва³⁸.

В высшие технические учебные заведения история в число преподаваемых предметов включена не сразу. Ни в Горном училище, ни в институте инженеров путей сообщения в перечне дисциплин она первоначально отсутствовала. Проектов преобра-

³⁷ Сравнительная таблица уставов 1884, 1863, 1835, 1804 гг. СПб., 1901. С. 94.

³⁸ Государственный архив Республики Татарстан. Ф. 977. Оп. ИФФ. Д. 771. Л. 9 об.

зования Горного училища было два. Один представил царю граф А.А. Мусин-Пушкин, известный химик и минералог, первый член (вице-президент) Берг-коллегии. Почти год в компетентных кругах обсуждался также проект директора Горного училища А.И. Корсакова, генерала от артиллерии, сенатора, президента Берг-коллегии. Оба считали необходимым включить в число преподаваемых предметов историю³⁹. После принятия нового Устава в 1804 г. училище было преобразовано в Горный кадетский корпус, в низших классах было расширено преподавание общеобразовательных предметов, в числе которых были история, география и статистика. Причем они вводились с целью как можно лучше ознакомить учащихся со своим отечеством⁴⁰. После преобразования в 1833 г. в институт, по принятому через год уставу в числе предметов значились история и история горного русского промысла. В 1865 г. история в списке уже не значится⁴¹.

В первые годы после открытия Петербургского института Корпуса инженеров путей сообщения в числе предметов на вступительном экзамене значились история и география. А в 1823 г. в учебный план вводится история отечественной и греческой архитектуры. В 1829 г. были снижены возрастные рамки слушателей до пятнадцати лет, поэтому в четвертом, пятом, шестом классах предусматривалось преподавание Закона Божьего, российской словесности и французского языка, логики и чистописания, мировой и российской истории и географии⁴². После реформирования образования в этом учебном заведении, во вто-

³⁹ Чекушина Ю.Н. Реорганизация высшего горного образования Российской империи в XIX веке // Гуманитарный журнал. 2011. № 3-4. С. 181.

⁴⁰ Палий Е.Н. Гуманитарное образование и элементы салонной культуры в высших учебных заведениях России XIX века // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 4. С. 167.

⁴¹ Акимов С. С. Развитие технического и технологического образования в России (18–20 вв.): автореф. магист. дис. М., 2004. 22 с.

⁴² Палий Е.Н. Гуманитарное образование и элементы салонной культуры в высших учебных заведениях России XIX века // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 4. С. 168.

рой половине 1840-х годов в программе вступительных экзаменов значилась и всеобщая история в виде краткого обзора древней истории. Было введено разделение образования на общее, которое служило не только подготовкой к специальности, но и необходимым условием воспитания, и специальное, преподаваемые науки которого по своему содержанию составляли исключительную принадлежность каждого инженера и архитектора. В числе общего блока дисциплин была и история⁴³. Но вследствие нововведений в 1859 г. упразднялись два низших класса общего курса, тем самым снималась с института воспитательная обязанность, возможно, тогда была сокращена или исключена история⁴⁴.

В технологическом институте в учебный план изначально были заложены география и обозрение истории. В плане преподавания, составленном инспектором Г.И. Гессом, и утвержденном Е.Ф. Канкриным в первом классе младшего возраста на всеобщую историю отводилось 2 часа, во втором – на историю России 2 часа⁴⁵. После преобразований 1862 г. собственно история среди преподаваемых дисциплин уже не значилась. Она частично осталась в богословии, на которое было выделено 2 часа в неделю. Курс представлял собой исторический обзор христианских вероисповеданий, и историю русской церкви⁴⁶.

К середине XIX в. намечается тенденция к сокращению и прекращению преподавания ряда словесных и политических дисциплин. Курсы географии и истории, в которых рассматривался всеобщий или российский вариант экономического и социально-политического направления, к концу XIX в. были со-

⁴³ Пятидесятилетие института и корпуса инженеров путей сообщения. Исторический очерк, составленный Е. Соколовским. СПб., 1859. С. 63.

⁴⁴ Там же. С. 84.

⁴⁵ Пятидесятилетний юбилей С.-Петербургского практического технологического института. 28-го ноября 1878 г. СПб., 1879. С. 110.

⁴⁶ Там же. С. 232-233.

кращены или исключены. Шло перераспределение часов в пользу естественно-научных и инженерных дисциплин⁴⁷.

Как проходило обучение истории, какие методы использовались – сказать сложно, объяснительные записки, где это излагалось, либо не сохранились, либо не в свободном доступе. Ниже приводятся методы, которые использовались в XIX – начале XX вв., и возможно, ими могли воспользоваться в технических учебных заведениях.

Со второй половине 1830-х гг. начинает внедряться "метода" Язвинского. Она была рассчитана на тренировку памяти, как, впрочем, весь исторический материал, в то время сконцентрированный в учебнике. В предисловии изложения этого метода так и говорилось: "Хронология дает необходимые знания быстро развивающая память и облегчающая подробное изучение истории"⁴⁸. Первоначально эта метода была очень популярна, например, попечитель Казанского учебного округа М.Н. Мусин-Пушкин начал внедрять ее в казанской гимназии, даже откомандировал преподавателя истории и географии А.Лазарева в Санкт-Петербург специально для "лучшего изучения способа хронологии". А потом, готовившийся к учительскому званию действительный студент Беляев специально изучал методу Язвинского у Лазарева⁴⁹. История была представлена как чередование династии князей, королей, императоров. Наиболее важные исторические события выглядели как бы приложением к истории династий. В конспекте преподавания могли фигурировать даже малоизвестные короли и императоры, которые не оставили значительного следа в истории. Подобная перегруженность материала именами, датами негативно сказывалась на его усвоении учащимися и не прибавляла популярности истории как школьному предмету. В дальнейшем была признана нецелесообраз-

⁴⁷ Палий Е.Н. Гуманитарное образование и элементы салонной культуры в высших учебных заведениях России XIX века // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 4. С. 169.

⁴⁸ Язвинский Г. Метода преподавания хронологии и истории, изъясненная самим же изобретателем. СПб., 1837. С. 4.

⁴⁹ ГА РТ. Ф. 87. Оп. 1. Д. 3429. Л. 1.

ность методы Язвинского, и от нее отказались. Критику «методы» находим у Н.А. Добролюбова: "Она только отнимает у преподавателя время, необходимое для полной, живой характеристики лиц и событий"⁵⁰.

В середине XIX в. наиболее распространенным приемом обучения на уроках было краткое комментирование учителем текста, задаваемого на дом. Учителя не уделяли внимания раскрытию внутренней связи между излагаемыми фактами, не привлекали документальный материал. Опрос школьников выполнял функцию контроля знаний. Средства наглядности не использовались, а учебники издавались без иллюстраций. Видный историк М.М. Стасюлевич высказал мнение о необходимости замены репетиционного метода реальным (в переводе с латинского *res* — дело). Это метод работы с документами из хрестоматии без использования учебника в школьном обучении. Работа с хрестоматией должна была служить развитию критического мышления учащихся, формировать их исследовательские навыки. Стоит отметить "Историю средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых" М.М. Стасюлевича, опубликованную в 1863–1865 гг. Этот труд является первой хрестоматией в отечественной литературе по средневековью, которая не имела аналогов до конца XIX в. Он обязан своим появлением желанию М.М. Стасюлевича внедрить в обучение новый метод, основанный на самостоятельном и активном изучении первоисточников в противовес "формальному", состоявшему в зубрежке по учебнику⁵¹. Правда, хрестоматия не представляет собой собрания источников "чистого типа". Отрывки из источников обильно перемежаются извлечениями из научной литературы.

Автором первой русской методики обучения истории, соответствующего критериям глубины и научности изложения, можно считать Я.Г. Гуревича, опубликовавшего в 1877 г. в «Пе-

⁵⁰ Добролюбов Н.А. Избранные педагогические высказывания. М., 1939. С. 167.

⁵¹ Стасюлевич М.М. История средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых в 3-х томах. Т. 1. 1863. С. VII.

дагогическом сборнике» основательный труд под названием «Опыт методики истории». В своем труде он значительное внимание уделил элементарному обучению истории. В 1881 г. была переведена и опубликована «Методика истории» немецкого педагога Г. Дистервега. Автор затрагивал вопрос об истинности научного знания, призывая при обучении истории не стремиться ни к чему, кроме истины – все равно, будет ли она приятна или не приятна, будет ли совпадать со взглядами религиозных, политических партий или нет⁵².

Биографический метод предполагал «описание» выдающихся личностей и посредством этого изучение определенных фактов и событий; коллективно-категорический метод был связан с группировкой исторического материала по основным идеям или проблемам с учетом знаменательных дат календаря. По памятным датам писались занимательные и доступные детям рассказы, изучавшиеся в дни этих дат. Метод реальный или хрестоматический основывался на чтении и обсуждении первоисточников из хрестоматий, ставя целью познакомить учеников с «атмосферой» изучаемой эпохи. Существовали также прогрессивный и регрессивный методы. Если прогрессивный метод предполагал изучение событий в хронологической последовательности, начиная с древности, то регрессивный, наоборот, начинал изучение событий с современности, постепенно углубляясь в прошлое отечественной истории. В дальнейшем он применялся только при повторении.

В Казани в 1891 г. вышла книга С. Ламовицкого «Школьный метод и его отношение к учебному предмету истории». По мнению автора, историческое содержание «изучается не ради его самого, оно не есть цель, а средство, с помощью которого требуется произвести известное воспитательное влияние на учащихся» и прежде всего способствовать их развитию⁵³.

⁵² Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2000. С. 20.

⁵³ Там же. С. 21.

Педагоги начала XX в. стремились к такому построению урока, которое бы стимулировало самостоятельную познавательную деятельность учащихся, формировало у них потребность в знаниях. Одни видели этот путь в изучении наглядности, другие – в работе учащихся над докладами и рефератами, третьи – в использовании исторических источников. При обучении истории у школьников пытались создать конкретные образы. Для этого издавали карты и картины, книги для чтения с иллюстрациями. Внимание уделялось выработке у учащихся умения самостоятельно мыслить и работать.

Большое значение имели письменные работы. Наиболее распространенным их видом были конспекты. В них некоторые преподаватели видели эффективное средство научить учащихся отличать существенное от несущественного и развить способность правильно и точно выражаться. Другие считали, что благодаря работам, устраняется главнейший недостаток в преподавании, его описательно-повествовательный характер, ориентация на память. Третьи видели в них большое подспорье для повторения пройденного материала. А видный педагог Я.Г. Гуревич вообще выступал против письменных работ с целью проверки знаний учащихся, наилучшим их видом считал исторические сравнения, параллели⁵⁴.

Таким образом, изучение истории в образовательных учреждениях Российской империи было важной частью государственной политики. В дореволюционной России к 1917 г. в 15 государственных технических учебных заведениях преподавались междисциплинарные курсы из потребности государства «в технических специалистах с широким профессиональным кругозором и чувством ответственности за свои действия». Важна оценка выдающимся российским историком В.О. Ключевским роли истории в формировании гражданской позиции человека: «Определяя задачи и направления своей деятельности, каждый из

⁵⁴ Ганелин Ш.И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века. Л.-М., 1950. С. 207.

нас должен быть немного историком, чтобы стать сознательно и добросовестно действующим гражданином»⁵⁵.

Сразу после победы Октябрьской революции в России и прихода большевиков к власти в стране началась коренная ломка исторического образования и исторической науки. Перед советским правительством встала задача идеологического воспитания населения в социалистическом духе, что было невозможно без пропаганды марксизма в массах. В этих условиях особое значение получили общественные науки.

Общественные науки занимали очень важное место в системе высшего образования Советского Союза⁵⁶. Их цель – воспитывать будущую интеллигенцию на основе марксистско-ленинского учения, вырабатывать у нее «научное» мировоззрение, ненависть к буржуазной идеологии, патриотизм, умение с точки зрения марксизма-ленинизма объяснять мировые события и политику партии, доказывать преимущества социалистического строя и т. д. Первыми шагами новой власти в этом направлении были решения об организации во всех университетах кафедр по изучению научного социализма. Практически это выразилось в том, что уже в 1919 г. в Московском и Петроградском университетах началось чтение лекций по истории социализма. Вместе с тем, кадровые возможности новой власти были на том этапе сильно ограничены.

3 марта 1919 г. Наркомпросом РСФСР было принято постановление, по которому в Московском и Петроградском университетах были созданы факультеты общественных наук (ФО-Ны) с отделениями: экономическим, политико-юридическим и историческим. Это было началом перестройки преподавания общественных наук в целом и истории в частности.

19 ноября 1920 г. при Совнаркомом создается Комиссия по коренной реорганизации преподавания общественных наук в

⁵⁵ Ключевский В.О. Сочинения в девяти томах. М., 1987. Т.1. С.62.

⁵⁶ Конохова А.С. Колеблясь вместе с линией партии: изменения в преподавании общественных наук в вузах СССР в 1953–1964 гг. // Новейшая история России. 2014. № 2 (10). С. 64–72.

высших школах РСФСР (председатель – Ф.А.Ротштейн). С 31 декабря 1920 г. по 4 января 1921 г. в Москве проходило партийное совещание по вопросам, народного образования. Оно постановило: «Ввести во всех школах преподавание основных политических дисциплин (политграмоты) и особый курс советской политики и советского строительства в конкретной области, к которой готовит данное учебное заведение. Эти предметы признать обязательными с проверкой знаний студентов, по ним. Обязать политпросветы дать лекторов». 11 февраля 1921 г. был издан декрет Совнаркома об учреждении институтов по подготовке красной профессуры для преподавания в вузах теоретической экономики, исторического материализма, развития общественных форм, новейшей истории и советского строительства.

Одновременно был издан декрет Совнаркома об установлении научного минимума, обязательного для преподавания во всех высших школах РСФСР. Студенты всех вузов должны были изучать следующие общественные дисциплины: развитие общественных форм, исторический материализм, историю пролетарской революции (исторические предпосылки переворота, его формы и история в связи с историей XIX – XX вв. вообще и рабочего движения в частности), политический строй, организацию производства и распределения в РСФСР. Кроме того, по указанию В. И. Ленина в обязательный минимум был включен курс по плану электрификации.

На XII съезде РКП (б) вновь было уделено серьезное внимание вопросам преподавания общественных наук. Съезд поставил перед вузами задачу готовить в лице специалиста любой отрасли советского строительства «общественно-политического работника, вооруженного теорией, марксизма». Для этого надо было организовать отпор влиянию на учащуюся молодежь со стороны еще преобладавшей в вузах «буржуазной и ревизионистски настроенной профессуры». Съезд постановил «привлечь для обслуживания как комвузов, так и вузов вообще целиком всю подготовленную к этому делу часть старой партийной гвардии. Необходимо положить конец небрежному от-

ношению ряда ответственных товарищей к делу преподавания в высшей школе».

В дальнейшем декретом Совнаркома от 1 ноября 1922 г. в обязательный минимум по общественным наукам для вузов были внесены некоторые изменения и уточнения. Так, при прохождении курса «Исторический материализм» студенты должны были изучать и основные положения философии диалектического материализма. В курсе «Капитализм и пролетарская революция» предстояло рассмотреть вопросы о противоречиях капитализма в эпоху империализма, об исторической неизбежности социалистической революции и диктатуры пролетариата, о международном коммунистическом движении и различных течениях в социал-демократических партиях. В курсе "Политический строй и социальные задачи РСФСР" вводились разделы: характер и причины Октябрьской революции, конституция РСФСР, внутренние и международные задачи Советской республики. Таким образом, ставилась задача познакомить студенчество с марксистско-ленинским решением важнейших теоретических и политических проблем. На факультетах общественных наук предметы, входившие в обязательный минимум по общественным дисциплинам, читались в расширенном объеме.

К началу 1922/23 учебного года были составлены программы для первого курса вузов по историческому материализму, политической экономии, праву и конституции РСФСР. XIII конференция РКП (б), подводя в январе 1924 г. итоги внутрипартийной дискуссии, предложила ввести во всех высших учебных заведениях обязательное преподавание истории партии⁵⁷. С начала 1924/25 учебного года в ряде вузов были введены курсы по истории партии и основам ленинизма. Некоторые вузы организовали специальные кафедры по истории партии и ленинизму.

В 1926 г. был издан сборник программ по общественному минимуму, рекомендованный в качестве справочного пособия

⁵⁷ Сафразьян Н.Л. В.И.Ленин и реорганизация преподавания общественных наук в высшей школе (1920-1925 гг.) // Вопросы истории. 1970. №1. С.3–16.

для вузов⁵⁸. В обязательный общественный минимум входили следующие предметы: история революционного рабочего движения в России в связи с историей ВКП(б) и основами ленинизма и с вводной частью о материалистическом понимании истории; исторический материализм; политическая экономия; основы государственного и хозяйственного права СССР в связи с учением В. И. Ленина о государстве; советское хозяйство и экономическая политика (в частности, экономика основной отрасли хозяйства, с которой имеет дело вуз); профессиональное движение. Составители этого сборника ставили задачу выработать у будущих советских специалистов научное мировоззрение, помочь им овладеть марксистским методом оценки разнообразных явлений общественной жизни в своей стране и за рубежом.

В отдельных вузах набор дисциплин мог отличаться, главным образом, в зависимости от наличия соответствующих преподавателей. Так, Л.П.Мамет отмечал, что в технических вузах СССР в 1925/26 учебном году в общественный минимум входили два исторических курса: на I курсе «История классовой борьбы в России и на Западе (XIX и XX вв.) с вводной частью о материалистическом понимании истории» и на II курсе – «История ВКП (б) и основы ленинизма в связи с историей революционного рабочего движения в России»⁵⁹.

15 мая 1934 г. вышло Постановление ЦК ВКП(б) и СНК СССР «О преподавании отечественной истории в школах СССР». В 1934 г. она была восстановлена в правах учебной и воспитательной дисциплины, были учреждены исторические факультеты в ВУЗах. В 1936 г. был создан Институт истории АН СССР. Во второй половине 1930-х гг. концепция преподавания истории подверглась кардинальным изменениям в связи с перестройкой государственной политики на патриотические рельсы. История была призвана стать одним из инструментов воспита-

⁵⁸ Сборник программ по общественному минимуму в В.У.З. М.–Л., 1926.

⁵⁹ Мамет Л.П. Преподавание истории в индустриально-технических вузах // Историк-марксист. 1926. №.2. С.235–237.

ния патриотизма – особенно среди детей и молодежи, что было крайне важным ввиду подготовки страны к будущей войне.

Огромное влияние на историческую науку и преподавание истории оказала публикация «Краткого курса истории ВКП(б)». В мае 1937 г. в журнале «Большевик» было опубликовано письмо И.В. Сталина «Об учебнике истории ВКП(б)» со схемой периодизации, адресованное составителям учебника. 14 ноября 1938 г. ЦК ВКП(б) принял постановление «О постановке партийной пропаганды в связи с выпуском «Краткого курса истории ВКП(б)», определившее задачи исторической науки и ракурс подачи исторической тематики в прессе и печати.

В Постановлении было сказано: «Построить преподавание марксистско-ленинской теории в высших учебных заведениях на основе глубокого изучения «Краткого курса истории ВКП(б)». В связи с этим:

а) Взамен самостоятельных курсов ленинизма, диалектического и исторического материализма, ввести в вузах единый курс «Основы марксизма-ленинизма», сохранив в учебном плане общее количество часов, отводившееся ранее на социально-экономические дисциплины. Преподавание основ марксистско-ленинской теории в вузах должно начинаться с изучения «Краткого курса истории ВКП(б)», с одновременным изучением первоисточников марксизма-ленинизма. Преподавание политической экономии должно проводиться после изучения «Истории ВКП(б)».

б) Вместо ныне существующих отдельных кафедр диалектического и исторического материализма, ленинизма и истории ВКП(б) создать в вузах единую кафедру марксизма-ленинизма».

На 1936 г. во всех университетах СССР, по данным Е.А.Минаева⁶⁰, имелось суммарно 2668 преподавателей вузов

⁶⁰ Минаев Е.А. Реформирование системы преподавания социально-экономических дисциплин как инструмента идейно-политического воспитания советского студенчества во второй половине 1930-х годов // Государственное управление. Электронный вестник. 2013 (39):180-194.

различной квалификации, в числе которых 754 профессора, 32 академика, 172 доцента. Из общего числа профессоров и доцентов на Москву и Ленинград приходилось 667, а на всю периферию — только 219. Такие университеты, как Дальневосточный и Казахский, имели всего лишь по несколько профессоров. В Пермском университете из 25 кафедр профессорами были обеспечены лишь 13, в Восточно-Сибирском — 16 из 22. Во всех высших учебных заведениях Советского Союза, согласно штатному расписанию на 15 сентября 1937 г., должно было быть 8680 профессоров, 13144 доцентов, 2213 старших преподавателей, 4000 преподавателей и 15000 ассистентов. Фактически же имелось 3220 профессоров, 1145 и. о. профессоров, 4420 доцентов, 4600 и. о. доцента, 2900 преподавателей и 11000 ассистентов⁴⁷. Как следствие, было широко распространено совместительство и временное назначение и.о. заведующими сотрудников, не имеющих профессорского знания (32% от всех кафедр).

Вместе с тем, высшая школа перед войной интенсивно развивалась. Только за период с 1938 по 1941 гг. в стране начали работу 134 новых высших учебных заведений. В целом к началу Великой Отечественной войны высшая школа Советского Союза представляла собой достаточно прочную, четко организованную систему подготовки высококвалифицированных специалистов для всех отраслей народного хозяйства. В 1940/41 учебном году она насчитывала 817 вузов, в которых обучалось 811,7 тыс. студентов. Научно-педагогическую работу в стенах институтов и университетов вели около 50 тыс. специалистов, в том числе 5,3 тыс. профессоров. Свыше 300 вузов имели аспирантуру, активно развивалась научно исследовательская деятельность. Ежегодный прием в вузы в 1938—1940 гг. составлял примерно 218 тыс. чел. (в 1940 г. — 263,4 тыс. чел.), а ежегодный выпуск — 109,4 тыс. чел. (в 1940 г. — 126,1 тыс. чел.). В народном хозяйстве СССР к январю 1941 г. было занято 909 тыс. специалистов с высшим об-

разованием⁶¹. Конечно, такие темпы не могли не сказаться на качестве подготовки специалистов. Советская высшая школа развивалась противоречиво: «железный занавес», идеологическое давление отрицательно воздействовали на уровень отечественной науки. Вместе с тем, мощная государственная поддержка позволила добиться серьезных успехов в физике, математике, химии, в области техники, особенно военной. Это стало залогом победы в войне, успешного восстановления народного хозяйства, успехов в ядерной энергетике и космосе.

В годы войны программа изучения общественных наук постоянно корректировалась. Первоначально она сократилась с 220 до 160 ч., однако к 1944 г. была восстановлена в полном объеме довоенного уровня. В вузах изучались 13 тем, рассчитанные на 250-300 ч. учебного времени. Занятия проводились на I и II курсах и базировались главным образом на основных положениях «Краткого курса истории ВКП (б)». С начала 1941/42 учебного года был значительно расширен курс основ марксизма-ленинизма за счет включения тем по Великой Отечественной войне. В 1942/43 учебном году во всех вузах начали преподавать политическую экономию. Целью ставилось обеспечение идейно-политического воспитания студентов в духе ненависти к иностранным захватчикам, акцент делался на освободительных войнах.

Были определенные трудности и с преподавателями общественных наук. Процент острепенности среди них был гораздо ниже, чем у преподавателей по другим дисциплинам. Только 29,6% из них имели ученые степени. 30% преподавателей общественных наук работали в вузах по совместительству, выполняя основную работу в партийных структурах.

18 июня 1956 г. было принято постановление ЦК КПСС «О преподавании в высших учебных заведениях политической экономии, диалектического и исторического материализма и ис-

⁶¹ Сперанский А.В. Высшая школа в СССР в 1941-1945 гг.: экзамены войны // Вестник Южно-Уральского гос.ун-та. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2015. Т.15. №3. С.33.

тории КПСС». Согласно ему, с 1956/57 учебного года в вузах вместо преподавания единого курса «Основы марксизма-ленинизма» вводилось преподавание трех самостоятельных дисциплин: диалектического и исторического материализма, политической экономии и истории КПСС. Реализация этого постановления, по мнению партийного руководства, должна была оказать положительное воздействие на улучшение работы по формированию молодых специалистов в духе марксизма-ленинизма, «воспитанию их убежденными, сознательными строителями коммунизма».

Для преподавания новых курсов и подготовки специалистов для системы высшего образования, кафедры их осуществлявшие, получали одноименное название. В первую очередь, эти кафедры открывались в университетах, так как в них имелись соответствующие специалисты, которые могли обеспечивать их работу, а также именно университеты должны были стать базой подготовки таких преподавателей для вузовской системы и последующего повышения их квалификации. Кафедры открывались путем реорганизации (разделения) кафедр основ марксизма-ленинизма (или выделения из них новых кафедр) и создания на их базе самостоятельных общеуниверситетских структур, получавших обобщенное название кафедр общественных наук: истории КПСС, политэкономии, научного коммунизма, диалектического и исторического материализма⁶².

В апреле 1961 г. журнал «Коммунист» поместил статью заведующего Отделом науки, культуры и школ Бюро ЦК КПСС по РСФСР Н. Казьмина «Теснее связать с жизнью преподавание общественных наук в вузах», которая выражала неудовлетворенность партийного руководства процессом перестройки преподавания общественных наук и работой профильных вузовских кафедр. От преподавателей этих кафедр требовалось поднять идейно-теоретический уровень аудиторных занятий, сделать их

⁶² Хаминев Д.В. «Оттепель» для провинциальных историков: содержание, противоречия, неоправдавшиеся надежды // Новый исторический вестник. 2018. №4. С.69–70.

яркими, творческими, увлекательными. Преподавателям по сравнению со сталинской эпохой была предоставлена относительная раскрепощенность в изложении материала. Также от кафедр общественных наук в вузах, где все преподаватели и аспиранты обязаны были состоять в КПСС, требовалось теснее связать преподавание своего курса с жизнью⁶³.

«Кадры преподавателей общественных наук представляют огромную силу. В высших учебных заведениях нашей страны имеется свыше 1160 кафедр общественных наук, в том числе 730 кафедр марксизма-ленинизма и истории КПСС»⁶⁴, – отмечали в 1959 г. А.А.Земсков и И.Г.Митрофанов.

Приказ министра ВССО СССР № 214 «О введении в вузах СССР курса основ научного коммунизма» выходит 27 июня 1963 г. В этом приказе предложена новая структура всего комплекса дисциплин общественных наук, они по-новому соподчинены, и в рамках жесткого вузовского расписания учебного времени часы на новый курс «позаимствованы» у остальных курсов. Теперь студенты всех вузов при пятилетнем сроке обучения (10 семестров) должны были изучать историю КПСС (1-4-й семестры), затем марксистско-ленинскую философию (4-6-й семестры), политическую экономию (6-8-й семестры), «Основы научного коммунизма» (9-10-й семестры). Статус смысловой доминанты всей образовательной программы по общественным наукам будет окончательно закреплен введением в 1974/75 учебном году государственного экзамена по этому курсу. При этом на различные курсы по истории, в том числе по истории СССР, Министерство отводило 300 часов спецкурсов и спецсеминаров, которые распределялись решением совета высшего учебного заведения⁶⁵. Эта ситуация сохранялась до второй половины 1980-х годов.

⁶³ Пыжиков А.В. Реформирование системы образования в СССР в период «оттепели» (1953-1964) // Вопросы истории. 2004. № 9. С.95-104.

⁶⁴ Земсков А.А., Митрофанов И.Г. О некоторых вопросах изучения истории КПСС в высшей школе // Вопросы истории. 1959. №10. С.140.

⁶⁵ Немцев М.Ю. К истории советской академической дисциплины «Основы научного коммунизма» // Идеи и идеалы. 2016. №1 (27). С.32-33.

Перестройка в СССР не могла не затронуть преподавание общественных дисциплин. 1 – 3 октября 1986 г. в Москве было проведено Всесоюзное совещание заведующих кафедрами общественных наук высших учебных заведений. В работе совещания приняли участие все секретари и ответственные сотрудники ЦК КПСС и Совета Министров СССР. В выступлениях М.С. Горбачёва, Е.К. Лигачёва, Министра высшего и среднего специального образования СССР Г.А.Ягодина, участников четырех секций (истории КПСС, философии, политической экономии и научного коммунизма) звучал наказ обществоведам «сопровождать учебный процесс коренным повышением качества преподавания», его эффективности, стремлением постигнуть связь времен с убежденным доказательством необходимости «перестройки». То же потребовалось и от исторической науки, которая упрекалась «в отрыве от реальной действительности», «в нежелании освещать правду», касаться личностных воздействий на исторический процесс, поднимать новые, самые существенные вопросы, в стремлении уйти от острых проблем⁶⁶. Логичным следствием совещания стало письмо Минвуза СССР от 8 января 1987 г. «О совершенствовании преподавания общественных наук в вузах на основе развития инициативы, повышения ответственности и расширении прав кафедр в перестройке учебного процесса», усилившее полномочия кафедр вузов.

Госкомитет СССР по народному образованию издал 22 августа 1989 г. приказ № 685 «О перестройке преподавания общественных наук в высших учебных заведениях страны». В этом документе вместо четырёх общественных курсов вводилось 8 новых. Среди них «Социально-политическая история XX века» (несколько позже – «Политическая история XX века»), «Философия», «Политическая экономия», «Проблема теории современного социализма» оставались обязательными с сохранением

⁶⁶ Порохня В.С. Мы историю отстояли. Наша задача – добиться ее стабильного преподавания во всех вузах России // Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы Съезда. М., 2017. С.27.

за ними ранее установленного объёма времени (по истории – 120 часов). Одновременно вводились на факультативной или обязательной основе (по решению Ученого совета вуза) «Социология», «Политология», «Социальная психология», «Истории и теории религии и атеизма» и другие курсы, учитывающие профиль вуза, национальные и региональные особенности, интересы и пожелания студентов. При этом время аудиторных занятий преподавателей общественных наук (лекции, семинары) не должно было превышать 400 часов.

Распад СССР привел к началу процесса бесконечного реформирования отечественной высшей школы. Образование деполитизировалось, начало перестраиваться под мировые стандарты. Из образовательных программ вузов исчезли учебные общественно-политические дисциплины, такие, как «История КПСС», «Марксистско-ленинская философия», «Научный коммунизм». Появились новые дисциплины: культурология, социология, политология и ряд других.

Закон РФ от 10 июля 1992 года № 3266-1 «Об образовании» создал правовые предпосылки для увеличения предложения высшего образования, предоставив учебным заведениям право на самостоятельное осуществление финансово-хозяйственной деятельности, тем самым государственные вузы получили право привлекать внебюджетное финансирование, в том числе за счет платных студентов. В секторе высшего образования была внедрена система, при которой в государственных вузах государство обеспечивает бюджетные студенческие места, а вузы могут «добирать» студентов на платные места⁶⁷. Большая часть внебюджетного контингента была ориентирована на популярные программы и направления, например на экономику, менеджмент, информационные технологии и право. Подобный рост рынка образовательных услуг без должного контроля со стороны государства и общественных институтов привел к ряду негативных последствий, связанных со снижением качества

⁶⁷ Университеты на перепутье: высшее образование в России / под ред. Д.П. Платоновой, Я.И. Кузьмина, И.Д. Фрумина. М., 2019. С.22-23.

высшего образования в ряде вузов и, как следствие, к снижению ценности диплома.

Комитет по высшей школе Миннауки России 3 июня 1992 г. определил трудоёмкость истории в количестве 112 часов. Однако название дисциплины несколько раз претерпевало изменение. Госкомвуз России своим информационным письмом № 17-36-524-ин/17-22 от 9 сентября 1993 г. обязал вузы обеспечить изучение 10 учебных гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Из выделенных на них 1802 часов на иностранный язык было зафиксировано 340 часов и на физкультуру – 408. Остальные часы, отведенные на историю, философию, политологию, социологию, культурологию, экономику, правоведение, психологию и педагогику, вузы распределяли по своему усмотрению. То же самое касалось и 324 часов, которые были выделены на авторские курсы по всем 10 дисциплинам. Они должны были усилить работу по интеллектуальному, эстетическому и нравственному развитию личности, повышению уровня образованности будущего специалиста как важного его условия для его профессионального самоопределения в последующей трудовой деятельности.

В 1994–1995 гг. вступили в действие ФГОС первого поколения, которыми устанавливался единый (1800 часов) объем цикла гуманитарных и социально-экономических дисциплин, что составляло 25% объема образовательно-профессиональных программ базового высшего образования.

В связи с переходом России на двухуровневую систему образования (бакалавриат и магистратура), резко изменилась ситуация по отношению к невыпускающим общеуниверситетским кафедрам. В 2000 г. вступили в действие федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. Из блока гуманитарных и социально-экономических дисциплин в числе обязательных дисциплин для всех вузов России были оставлены философия, Отечественная история, иностранные языки и физическая культура. 1 февраля 2000 г. Коллегия Минобрования России придала Отечественной истории статус обязатель-

ной базовой дисциплины для всех вузов страны. Одновременно Управление образования программ и стандартов высшего и среднего профессионального образования утвердило примерную программу дисциплины «Отечественная история». На лекции отводилось 42 часа, на семинары – 36 и на самостоятельную работу студентов – 54 часа.

Были также утверждены требования к обязательному минимуму содержания и уровню исторического образования дипломированного специалиста (федеральный компонент).

В 2003 г. Россия присоединилась к Болонскому процессу. Сократилось учебное время на подготовку дипломированного специалиста. Это привело к резкому сокращению объема учебного аудиторного времени и количества дисциплин. Руководству технических факультетов пришлось пожертвовать многими дисциплинами (прежде всего гуманитарными), или их существенно сократить⁶⁸.

Президент Российской Федерации Б.Н. Ельцин 28 марта 1996 г. на IV съезде Российского союза ректоров вузов прямо сказал о важности истории в высшем образовании. Он отметил: «История великой страны, великой России сегодня предстаёт во всех свершениях и драмах, во всей мощи сделанного её народом... Сегодня знания о прошлом Отечества нужны как воздух, когда многие по невежеству становятся жертвами прямого обмана и спекуляций на события великой российской истории... Почему студенты оказываются вовлечёнными в криминальный бизнес, рэкет, проституцию?... Думаю – причина... в безответственности некоторых ректоров, деканов и заведующих кафедрами, в их невежественном отношении к преподаванию истории»⁶⁹.

Министр В.М. Филиппов своим приказом № 766 от 05.03.2001 г. создал Межвузовский центр по историческому об-

⁶⁸ См.: Наше Отечество. Страницы истории: Сб. науч. трудов. Выпуск двенадцатый / под общ. ред. профессора В.С. Порохни. М., 2016.

⁶⁹ Выступление Президента Российской Федерации Б.Н. Ельцина на IV съезде российского союза ректоров вузов. М., 1996. С.8-9.

разованию в технических вузах Российской Федерации и прикрепил его к Московскому авиационному институту. На протяжении около 20 лет Межвузисторцентр России активно работает с кафедрами, преподающими отечественную историю в технических, классических и педагогических вузах России, подведомственных Минобрнауки России. Возглавил Центр В.С.Порохня, профессор МАИ, активный сторонник и энтузиаст сохранения истории в технических вузах. Будучи членом, а затем заместителем председателя научно-методического совета Минобрнауки РФ, он принимал самое активное участие в разработке новых программ, учебников, методических пособий. Так, при его участии были созданы всесоюзная типовая программа «Политическая история XX в.» (1990 г.) и всероссийские типовые программы по дисциплинам «Россия в контексте мировой истории» (1996 г.) и «История» (2009 г.).

Аналитический обзор «Состояние исторического образования в технических вузах Российской Федерации» впитал в себя многогранный опыт работы коллег – 153 технических вузов России.⁷⁰ Мониторинг показал, что каждый преподаватель сталкивается с острой нехваткой часов для усвоения студентами учебного курса по истории, а также с необходимостью повышения роли лекционного курса в учебном процессе по данному предмету.

Логичным продолжением деятельности Центра стала попытка создания организации преподавателей истории на общедо- федеральном уровне. В марте 2018 г. при поддержке руководства МАИ (НИУ) была зарегистрирована в Минюсте России Общероссийская общественная организация содействия повышению уровня и качества исторического образования «Объединение преподавателей истории в вузах России» (ООО «ОПИВР»), в которую вошли 49 региональных отделений.

В 2011 г. введены в действие федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения. Вместо

⁷⁰ Состояние исторического образования в технических вузах Российской Федерации: Аналитический обзор / под ред. проф. Порохни В.С. М., 2003.

дисциплины «Отечественная история» был введен базовый курс «История». В соответствии с требованиями нового стандарта он стал изучаться в контексте мировой истории с тем, чтобы сформировать у студентов комплексное представление о культурно-историческом своеобразии России, ее месте в европейской и мировой цивилизации.

Начиная с 2012 г. основные требования к результатам освоения образовательных программ представлены во ФГОС уже в компетентностном формате — с выделением блоков общекультурных и профессиональных компетенций, а также с сохранением требований к основным знаниям и умениям, которые должны сформироваться по итогу освоения базовой части учебного плана. Поскольку ФГОС для разных направлений подготовки и специальностей разрабатывали разные коллективы авторов, к первым перечням компетенций предъявлялось много претензий: и к избыточному количеству, и к формулировкам, зачастую делающим результат слабопроверяемым, и к несогласованности в пределах уровня высшего образования.

ФГОС ВО «три плюс плюс» — поколение, вступающее в силу с 2019–2020 гг., где были учтены предыдущие недочеты, а также опыт, наработанный ведущими университетами при разработке самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов. Оно содержит уже иную структуру требований к результатам: универсальные компетенции — общие для уровня высшего образования; общепрофессиональные компетенции — характеризующие специфику отдельного или ряда близких направлений подготовки/специальностей; профессиональные компетенции — отражающие особенности отдельной образовательной программы⁷¹.

Как отмечает И.Р.Плеве, сегодня историческое образование (наряду с гуманитарным образованием в целом) выполняет базовую функцию – формирует Soft Skills – навыки, способствующие личному развитию (коммуникация, критическое мыш-

⁷¹ Университеты на перепутье: высшее образование в России / под ред. Д.П. Платоновой, Я.И. Кузьмина, И.Д. Фрумина. М., 2019. С.124.

ление, умение работать в команде, социальная ответственность, солидарность и т.д.)⁷². В современном мире развитые гуманитарные науки для любой страны – такое же необходимое условие национальной конкурентоспособности, как и развитые естественные или технические науки. Устойчивость политической и экономической систем общества во многом зависит от качества положенных в их основу институтов и ценностей.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст.3) подчеркивается, что одним из основных принципов государственной политики в сфере образования является «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования». Предъявление такой задачи требует выделения дисциплин социально-гуманитарного цикла в высшей школе как предмета особого внимания. Ведь именно в вузе продолжается и закрепляется процесс создания зрелой личности, происходит социализация индивида как ответственного представителя социальной общности, главным образом путем освоения новых форм социального взаимодействия, приобретения новых знаний, профессионального совершенствования и адаптации будущего специалиста к общественной и профессиональной деятельности⁷³. Роль гуманитарного знания как парадигмы человеческого знания вообще сегодня многократно возрастает: то, что изучают гуманитарные науки, относится к всеобщим условиям опыта.

⁷² Плева И.Р. Взаимосвязь исторического и технического образования в СГТУ имени Гагарина Ю.А. // Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы Съезда. М., 2017. С.64-65.

⁷³ См.: Пусько В.С., Ламинина О.Г. Гуманитарная парадигма высшего технического образования // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2016. № 1. С. 185-197.

Раздел III. Современные подходы и методы преподавания истории в техническом вузе

Среди дисциплин гуманитарного цикла образовательных программ вузов, независимо от направлений профессиональной подготовки, которую они осуществляют, история занимает особое место, так как играет важную роль в процессе становления гражданина и развития критического мышления личности как элемента ее общей культуры. Однако ситуация сокращения аудиторных часов, отпущенных на изучение курса истории студентам негуманитарных специальностей, сопровождается безмерностью объемов содержания дисциплины. Ведь с подачи

Министерства переориентация на кондоминиум История России + всеобщая история предусматривает выполнение требований образовательных стандартов, когда необходимы новые методы и дидактические средства, обеспечивающие формирование целостного мировоззрения будущих специалистов.

Но от какого причала отчалить и куда плыть? Если «от веков», то важно продумать и пролонгировать национальные ценности. Актуальность аксиологических компонентов программ и содержания преподавания в сфере высшего образования связана с социокультурной ситуацией. Информационное изменение образования расширяет не только интеллектуальные и цивилизационные горизонты, но оно привело к «ценностному кризису», от успешного преодоления которого зависит судьба культуры. Не случайно в этой связи педалируется аспект ценностей, их приоритетности в системе высшего образования.

Ценностная парадигма педагогики основывается на принципиально новом понимании образовательного процесса как движения самой личности ценностям культуры и науки обусловленных диалектическим движением возвышения потребностей. В данной парадигме вузовского образования ключевую позицию занимает вопрос о ценностной самоидентификации студента.

Аксиологическое самоопределение личности в вузе складывается не только в результате освоение содержания гуманитарных образовательных программ, но и в момент приобщения к определённым образовательным технологиям, активизирующих студентов на перманентную, рефлексивную обращенность к выбранным ценностям, например ролевые игры по истории, в результате которых актуализируются общечеловеческие и гражданские ценности. Использование определенного алгоритма целеполагания способствует органичному, естественному переключению внимания личности из сферы учебной активности в повседневную жизнь, что исключает эффект психологического «выгорания». Немаловажными элементами построения вузовского образования формирующим ценностную самоидентифи-

кацию всех участников образовательного процесса представляются: отсутствие замкнутости, системность, солидарность, миролюбивость, конструктивность, аксиологичность, фундаментальность всей образовательной системы.

Выработка аксиологической парадигмы современной вузовской системы образования предполагает более чёткое обозначение солидарной культуры высшего учебного заведения, раскрытие интеграционных механизмов взаимодействия традиционных научно-исследовательских, образовательных, педагогических и инновационных векторов развития, обнаружение эффективных форм их синтеза. В структуре солидарной культуры высшего учебного заведения можно обнаружить системообразующий структурный компонент – ценностную ориентацию. Благодаря ей осуществляется определённый выбор корпоративных целей, базирующихся на приверженности единым нравственным, профессиональным принципам, принятой всеми членами сообщества миссии учреждения. Ключевым компонентом солидарной культуры высшего учебного заведения представляется антропологическая соразмерность, то есть такой режим социального взаимодействия, когда гуманистические ценности и смыслы образуют интегральный код культуры пронизывающий все этажи образовательной системы.

Таким образом, современное трансформирующееся образование приводит к новым методологическим рубежам педагогики. Классическое видение законов развития интеллектуального и институционального пространства системы образования, актуализации творческого потенциала личности студента насыщается сегодня не только новыми научными конвенциями (курсами, подходами, теориями), но и технологиями (моделями, образовательными программами) и требует дальнейших разработок на уровне теории и практики. Сегодня важнейшим ориентиром для всей высшей школы представляется аксиологическая педагогическая парадигма. В сущности, это самое перспективное научное направление открывающее перед нами новые горизонты развития системы вузовского образования.

Система исторического вузовского образования представляет собой сложнейшее, полифункциональное средство направленной социализации и косвенно выполняет регулирующие функции, оказывая воздействие на формирование и протекание важнейших социальных процессов в обществе. В современных условиях это делает историческое образование важным элементом локализации нестабильности общества путем генерации и обновления исторического сознания направленного на воплощение в жизни каждого субъекта социального действия высших принципов человеческих отношений.

Действительность, отраженная в массовом и индивидуальном сознании, обнажает ряд фундаментальных противоречий, преодолеть которые, сегодня призвана современная образовательная среда высшей школы. Сегодня она представляется не просто социальным институтом, направленным на удовлетворение фундаментальных, духовных потребностей зрелого человека, но пространством генерирующим понимание реальности через призму мирового процесса социально-исторического развития всего человечества, как панорамы трагических и героических коллизий отдельных людей и народов. Эта образовательная среда сейчас нуждается не просто в квалифицированных кадрах. Нужны осознанные педагоги, понимающие, что их интеллектуальные возможности развиваемы, но не безграничны, что их личные устремления важны, но по отношению к миру вторичны, что жизнь прекрасна сама по себе, но и она однажды закончится, что самый главный смысл их деятельности, их существования не заключен в рейтинговых показателях или личных карьерных успехах, вкусной и комфортабельной жизни, но в процессе полноценного, радостного проживания, честного и открытого, а порой непростого, но нравственного выбора. Именно это понимание и должно лежать в фундаменте всей системы исторического высшего образования. Последняя потенциально способна на формирование новых поколений, умеющих не только выживать в условиях перманентных вызовов, но и анализировать, осозна-

вать их на глубинном, общечеловеческом, нравственном уровне⁷⁴.

Ни для кого не секрет, что ключевой тенденцией глобализирующегося мира, отражающейся на системе образования, является скачок в постиндустриальное, информационное социальное измерение, расширяющее не только интеллектуальные горизонты, но и масштабы межкультурных, межцивилизационных контактов. Это в свою очередь актуализирует социально значимые качества личности, среди которых не только коммуникабельность, но и эмпатия, добросердечие, миролюбие. Наличие современных глобальных проблем актуализирует соответствующую систему нравственных ориентиров базирующихся на функционировании планетарного, ноосферного мышления молодого поколения, имеющего историческое образование.

Нельзя обойти взиманием роль ЮНЕСКО – организатора, объединяющего усилия людей доброй воли в таких системообразующих, ключевых сферах современного информационного и глобального общества, как наука, образование, культура. Трудно переоценить деятельность этой организации способствующей сохранению мира и прогресса всего современного человечества. В переломные 90-е годы прошлого столетия ЮНЕСКО разработала и провозгласила концепцию «культуры мира». За прошедшие десятилетия состоялось множество разнообразных международных форумов и конференций, где обсуждались различные аспекты проблем культуры мира, цивилизационного взаимодействия, выступающего одной из базовых целей высшего образования. Выделим главные: формирование разносторонне развитой личности, способной ориентироваться в усложнившемся мире без утери смысложизненных констант, стремящейся к расширению координат сознания.

Инструментарий современного образования, адаптирующий российскую молодежь к новейшим социокультурным условиям, может быть разнообразным. Неизменными остаются про-

⁷⁴ Бондаревская Е.В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа // Педагогика. 2010. №9. С.73–84.

веренные средства среди них, например, принцип историзма, ориентирующего личность на ценность настоящее через призму диалектического единства блистательного и трагического прошлого. Важным компонентом представляется актуализация ответственного отношения к грядущему. Безусловно, современная высшая школа не может обойтись без реализации глубинных общественно значимых функций, позволяющих и конкретной личности, и обществу двигаться по пути прогресса. Ориентация на эффективно содействие социально-экономического развития важнейших отраслей хозяйственной жизни конкретного региона и страны в целом. Аккумуляция, развитие трансляция передовых научных знаний новым поколениям, подготовка личности обучающихся к всесторонней, деловой, политической и социальной деятельности.

Создать молодому поколению оптимальные условия для открытого, многомерного формата восприятия мира, где есть место не только прагматизму и рационализму, но совестливому, чуткому, вдумчивому пониманию всех острых противоречий современности – задача не только руководящих структур на уровне Министерства, но и «прорабов» образования. Поэтому важной целью современного образования в высшей школе является выработка и внедрение системно-целостной методологии преподавания истории через призму восприятия и изучения актуальной действительности. Совершенствование методологии сегодня находится в зачаточном виде, но обратим внимание на уже проделанный путь по формированию необходимого фундамента.

Актуальна личностная ориентация на целостную картину мира и принятия индивидуальной ответственности. Формирование когнитивных и интеллектуально-личностных качеств любой личности предполагает:

– восприимчивость – критичность восприятия новаций, реализуемая через проявляемый интерес к мотивам и чувствам другого человека. Этот компонент представляется актуальным в контексте развития креативности мышления. В то же время предполагающая открытость должна соотноситься с определен-

ной ответственностью в принятии нового с учетом последствий принимаемых решений. В условиях многоплановости и многоруственности, важна определенная соразмерность между желанием нового и критичностью его оценки;

– лабильность – стереотипность разума. Соразмерность лабильности и стереотипности воспроизводит то, что можно назвать гибкостью ума;

– дивергентность – конвергентность сознания. Дивергентное мышление – фундаментальная константа для продуцирования тех или иных проблем или идей ориентированная на многоаспектность и неоднородность бытия. Дивергентность нужна, однако ее продукт нуждается в упорядоченности, то есть в конвергентности сознания;

– импульсивность – рефлексивность. Волевое утверждения направления в принятии того или иного решения неизменно обусловлено спонтанностью, импульсивностью, рискованностью в противном случае ни одно действие не могло бы просто начаться. В то же время наиболее обстоятельное, разумное действие регламентировано рефлексией, в которой уясняется метаситуативность активности субъекта действия, дающая, в конечном итоге возможность проигрывать вариации и перспективы последствий предполагаемого решения⁷⁵.

Обозначенные оппозиции рассматриваются нами как взаимодополняющие категории, создающие некую диалектическую цельность системы социально значимых качеств личности, обуславливающих нюансы миролюбивого восприятия объективной действительности. Акцент на данные процессы может активизировать миролюбие. В то же время он будет содействовать импульсам принятия мира со всеми его очевидными и замаскированными опасностями. Целенаправленная выработка такого похода в обучении и воспитании является определенным залогом эффективной социализации личности в усложнившихся социокультурных условиях современности. Обучение миролюбию

⁷⁵ Формирование системного мышления в обучении / под ред. З.А. Решетовой. М., 2002. С. 33.

неразрывно от качественности овладения знаниями, умениями и навыками. При условии уважительного отношения к чужой культуре, вере, языку в процессе повседневных межличностных контактов.

Описанный параметр (взгляд) на установки методик предполагает эффективное овладение личностью обучаемого этическими стандартами способов общения. Они обеспечивают способность обнаруживать в другом субъекте равновеликую личность. Это во-первых. Они наделяют способностью к целостному мировидению, где образ другого с его индивидуальными особенностями предстает в уникальной и ценностной неповторимости. Это во-вторых. В-третьих, формируют понимание ограниченности собственных претензий на личную непогрешимость и исключительность; в-четвертых, дают способность критического взгляда на собственную персону.

Предлагаемая концепция обучения строится на следующих исходно-педагогических позициях:

- 1) многообразие людей украшает и насыщает жизнь;
- 2) конфликт – это естественная форма социального поведения, оптимизация которой предполагает смирение и тактичность хотя бы одной из сторон;
- 3) для конструктивного взаимодействия актуальными представляются социально-нравственная ответственность и решимость каждого человека осмысленно применять принцип ненасилия;
- 4) образование – наиболее эффективный социальный институт, способный масштабно трансформировать насилие, невежество, неразумие и саморазрушительную «подкорку» человека.

Важным инструментом обучения миролюбию в образовательной практике высшей школы должна стать технология «Обучение в сотрудничестве»⁷⁶. Эта уникальная образовательная концепция возникла благодаря работе многих педагогов-новаторов во многих странах планеты.

⁷⁶ Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М., 1991. С. 19.

Предложенная модель обучения в сотрудничестве опирается на глубокие гуманистические традиции педагогики ориентированные на позитивную взаимозависимость, индивидуальную и коллективную ответственность, активизацию конструктивного взаимодействия обучающихся друг с другом, оптимизация и развитие навыков гармоничного социального поведения в малых группах, применение технологии совместной деятельности.

Неотъемлемыми элементами процесса обучения на основе этой модели следует отнести:

- гуманистическую направленность, обусловленную стремлением разносторонне развить студента;

- стремление сформировать у него особый динамический образ мира;

- раскрыть возможности осознания своего «Я» в контексте безусловной ценности уникальности, неповторимости его личности;

- активизация глубинной осознанности, возникающий как баланс между социальной и сверхприродной заданностью.

Важным аспектом организации разнообразных образовательных мероприятий в контексте предлагаемой технологии является формирование таких условий, которые способствовали студентам:

- проявлять и получать содействие не только в рамках учебного процесса, но и за его пределом, в момент неформального, человеческого участия;

- обнаруживать взаимный интеллектуальный и материальный обмен всем, тем, что неотъемлемо связано с успешным выполнением учебных и научных заданий, для максимального усвоения всего информационного спектра возникающего в процессе обучения;

- стремиться адекватно реагировать на академические успехи и поведение сокурсников; в-четвертых, активизировать в группе обратную связь, то есть такие условия межличностного взаимодействия, когда каждый член группы, находясь в поле

зрения своих товарищей, получал бы незамедлительную эмоциональную реакцию, и адекватное содействие особенно в критических условиях;

– тянуться к высокой дискурсивной культуре, вырабатывающей эффективный стиль научной дискуссии и аргументации, побуждающий у студентов любознательность, стремление к постоянному овладению новыми видами знаний, глубокому осмыслению изучаемых научных проблем;

– реализовывать взаимную поддержку друг друга в стремлении учиться наиболее эффективными способами. Ведь студент, оказывающий помощь своим товарищам, постепенно достигает заметных успехов;

– иметь ярко выраженную коллективную мотивационную направленность к освоению сего спектра изучаемых учебных предметов во имя общей цели;

– ежедневно формировать условия взаимного, товарищеского доверия и поддержки как залога высокой успеваемости каждого члена группы;

– достигать высокой самодисциплины, вырабатывание умения стоически справляться с возникающими неблагоприятными внешними факторами провоцирующих стресс и раздражительность;

– формировать умение сосредотачиваться на достижении общего успеха⁷⁷.

В рамках предлагаемой технологии обучения в сотрудничестве важно уделить пристальное внимание вопросам повышения уровня профессионально-педагогической подготовки, учебных планов, содержания методических пособий, улучшения иных учебных материалов. Это в конечном итоге будет работать на развитие общекультурных компетенций личности студента, внутренне ориентированного на принятие многообразия мира и культур, осознающего и глубоко мыслящего, готового всеми своими силами противостоять давлению социальной среды, требующей от человека подчинения стереотипам поведения. Сту-

⁷⁷ Риэрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру. М., 2001. С. 45.

дент нового поколения будет ценить не только свою свободу, но и свободу всех членов общества, уважать человеческое достоинство и индивидуальность не только на словах, но и в разнообразных социокультурных условиях, предупреждать конфликтные ситуации, а возникшие конфликты урегулировать средствами ненасилия в духе учения Л.Н. Толстого и М. Ганди.

К условиям, влияющим на обучение миролюбию, необходимо отнести: самоактуализацию и осознание ответственности личности за себя и других, гибкость, настойчивость, критичность. К факторам, тормозящим и препятствующим этого стиля развития необходимо отнести отсутствие стойких и глубоких убеждений, уверенности в своей позиции, стереотипность мышления, обыкновение беспрекословно подчиняться авторитетам, игнорирование чужих интересов, повышенная психическая возбудимость и нервозность.

В итоге обучение миролюбию на основе гармоничного мировосприятия снабдить личность студента умениями жить в условиях реального планетарного всечеловеческого братства, моделируя свое поведение на основе плюралистического, сбалансированного, толерантного восприятия, сближающего людей, вне расовых, этнических, конфессиональных и иных границ.

Модернизация системы вузовского образования – ответ на вызов времени. Оно требует наличия у выпускников вузов таких качеств, как инициативность, мобильность и конструктивность. У будущего профессионала за годы учебы в вузе должны сформироваться стремление к самообразованию на протяжении всей жизни, умение принимать самостоятельные решения, понимание необходимости использования в практической деятельности новейших технологий. Кроме того, выпускник вуза должен уметь адаптироваться в будущей профессиональной и социальной сферах, то есть обладать способностью работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и владеть навыками быстрого выхода из них. Все это критерии управленцев. Процесс приобретения студентами компетенций специалиста XXI в. может преуспевать только при условии ак-

тивной самостоятельной деятельности молодых людей, в том числе по созданию собственных интеллектуальных потоков информации.

Отечественное высшее образование всегда базировалось на фундаментальных научных знаниях. Хотя в настоящее время его принято упрекать в отсутствии прикладной, практической направленности обучения, на наш взгляд, налаженная система семинарских и практических занятий, написания курсовых и дипломных работ всегда способствовала формированию не только первичных умений исследовательской деятельности, но и общих представлений о путях решения практических задач в соответствующей профессиональной сфере⁷⁸.

Проблематика применения новых подходов к преподаванию истории в отечественной и зарубежной высшей школе неоднократно становилась предметом обсуждения и дискуссий. Западные авторы акцентируют внимание на том, что в большинстве европейских стран преподавание общеобразовательных дисциплин завершается в средней школе, а в университетах дается узкопрофессиональная подготовка. Современные российские исследователи подчеркивают, что поиск нового содержания и методологии преподавания истории предполагает переход к современным технологиям обучения, при которых логика истории как учебной дисциплины соответствует логике исторической науки и логике развития научных знаний в целом⁷⁹. Обращается внимание на познавательное значение исторических представлений, создаваемых у учащихся, которое заключается в следующем: конкретные исторические образы и представления являются основой формирования исторических понятий, и чем

⁷⁸ Сенашенко В.С. О компетентностном подходе в высшем образовании // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 18–24.

⁷⁹ Волкова И.Е., Иванов С.С. Качество высшего образования в информационном обществе // Открытое образование. 2009. № 2. С. 18–22.

шире и богаче содержание образов и картин прошлого, тем содержательнее и устойчивей эти понятия⁸⁰.

К интересным, на наш взгляд, подходам к преподаванию истории относятся предложения «прямо использовать понятия, принципы и систему мышления естественных наук», делать акцент не на изучении отдельных однотипных событий, а на «изучении неординарных, поворотных событий и бифуркаций»⁸¹. Особенно важно положение о том, что итогом изучения истории должны стать не только прочные знания, но и умение объяснить события прошлого и установить причинно-следственные связи с учетом объективных и субъективных факторов развития общества, а так же умение аргументировать свою собственную позицию⁸².

Противоречивость развития любой общественной системы всегда дает возможность альтернативных вариантов ее исхода. Такое понимание исторической действительности позволяет преодолеть узкие, зачастую чрезмерно политизированные представления об историческом процессе, научить молодого человека самостоятельности в выборе общественных ориентиров⁸³. Изучение литературы по рассматриваемым проблемам дает основание для вывода, что пока многие практические вопросы

⁸⁰ Сенашенко В.С., Медникова Т.Б. Компетентностный подход в высшем образовании: миф и реальность // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 34–46.

⁸¹ Сломинская Е. В. Методические особенности преподавания истории в технических вузах // Современные проблемы науки и образования [Электрон.ресурс]. 2014. №6. Режим доступа: <http://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id=15879> (дата обращения: 10.04.2020)

⁸² Дорожко И. Н. Инновационные технологии в преподавании исторических дисциплин (из опыта преподавания курса «История средних веков») // Социально-гуманитарные науки и их роль в системе высшего и профессионального образования: мат. Всероссийской научно-практ. конф. / под общей ред. А. Л. Худобородова, Н. С. Сидоренко. Челябинск, 2007. С. 75–76.

⁸³ Коршунова О. Н., Салимгареев М. В. Образовательные инновации в преподавании отечественной истории в технических вузах // Казанский педагогический журнал. 2010. № 5–6. С. 18–22.

внедрения инновационных методов в современной российской высшей школе высшей школе не стали предметом внимания исследователей.

В условиях современной России работодатель ожидает от высшего образования подготовки компетентного работника, государство – право послушного гражданина, общество – личности, способной к эффективному социальному жизнетворчеству. Компетентностный подход в образовании, по мнению значительной части исследователей, способствует реализации этих ожиданий.

Действующие стандарты высшей школы создают условия для активизации самого процесса познания как самостоятельного вида деятельности, эффективность которого обусловлена высокой мотивированностью студентов на всех этапах обучения. Особое внимание уделяется совершенствованию самостоятельной работы студентов. История, как учебная дисциплина гуманитарного цикла, представляет собой важную область общеобразовательной и мировоззренческой подготовки бакалавров и ставит цель формирования у студентов не только системного мышления, но и создания целостного представления о мировом историческом процессе, о миссии России, и ее народов, как неотъемлемых элементов мировой, планетарной цивилизации. Вузовский курс истории призван дать учащимся системные знания о законах и факторах развития всемирного исторического процесса, помочь развитию исторического мышления⁸⁴. На фоне рассмотрения различных исторических коллизий происходит выработка важнейших умений и навыков восприятия, анализа и обобщения сведений, полученных из прошлого, создается важное интеллектуальное напряжение. Степень этого напряжения соответствует определенному уровню исторического мышления,

⁸⁴ Здерева Г. В. Современные проблемы методологии исторической науки и преподавания истории в вузе // Вестник Гуманитарного института. 2007. № 1. С. 8–10; Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017. Т.19. № 9.

которое есть не что иное, как особая когнитивная способность всякого субъекта сознательной деятельности, не просто к фиксации тех или иных исторических фактов, событий, явлений, процессов, но и к анализу, который на основе имеющихся в исторической науке версий и оценок формирует фундамент аргументированной и рефлексивной позиции, в том числе в отношении своих личных представлений о прошлом, настоящем и будущем.

Значительную роль в развитии критического исторического мышления играет исторический факт. Известно, что накопление базовых исторических фактов начинается еще в детстве. Спонтанно или целенаправленно, но сумма знаний растет. Постепенно формируется стремление к системному обогащению имеющихся исторических знаний. Очевидно, что определенным рубежом становится школа, где начинает применяться деятельностный подход. В процессе преподавания истории в Вузе он так же позволяет переводить знания тех или иных исторических сюжетов на уровень действий, что в свою очередь приводит к пониманию. Этими действиями могут быть групповое обсуждение различных исторических точек зрения, диалог преподавателя с обучающимися, решение сложных познавательных задач. Таким образом, этому способствует все виды мыслительных речевых и поисковых действий.

Важным аспектом любого преподавателя-историка является поиск методов оказания помощи студентам в деле осмысления многообразия различных трактовок тех или иных событий прошлого в свете современных политических и социально-экономических, их духовных проблем, без понимания которых невозможно принятия адекватных социально-ориентированных решений.

Опыт работы в Казанском национальном исследовательском технологическом университете (КНИТУ) свидетельствует о необходимости внедрения инновационных методов преподавания истории, при этом большое значение приобретает систем-

ный подход к инновациям, которые должны охватывать и вбирать в себя множество аспектов учебной деятельности.

Проведенный анализ показывает, что после изменения стандарта высшего профессионального образования по предмету «История» при возросшем тематическом объеме содержания курса по многим негуманитарным направлениям подготовки бакалавров произошло сокращение общего времени, выделяемого для его усвоения. Например, ранее, когда в КНИТУ преподавалась отечественная история, объем для специальности 061000 – Государственное и муниципальное управление (ГМУ) составлял 140 учебных часов, в том числе: 36 часов – лекции, столько же – 1. Суть изменений состоит в переориентации курса от изучения истории России к изучению всемирной истории, семинары, 64 часа – самостоятельная работа (СРС), 4 – экзамен. Для других специальностей на изучение отечественной истории отводилось 112 часов, включая 18 лекционных и 36 часов семинарских занятий, 54 – на СРС и 4 – на экзамен. Замена в учебной программе отечественной истории на всемирную привела к значительному расширению содержания дисциплины при уменьшении объема учебных часов.

Сегодня директивно предписывается богатейшую всемирную историю изучить на большинстве специальностей за 108 часов, из которых 18 отводится на лекции, 36 – на семинары, 54 – на СРС. А по некоторым специальностям количество часов снижено до 72. Изменилась также и форма контроля: вместо экзамена по курсу «История» студенты сейчас сдают зачет.

Однако прежде чем поделиться наработками, возникающими в ответ на вызов, брошенный преподавателям бюрократической системой, вспомним о ключевых методах преподавания истории.

Очевидно, что перед любым преподавателем истории встаёт вопрос, как учить студентов. Это дидактическая проблема подводит нас к пониманию применяемых методов, ведь без методики преподавания нет и самого преподавания. Метод в преподавании есть инструмент, помогающий "декодировать" исто-

рическое содержание процессов, явлений, фактов в соответствующую, конкретную учебную формулу, в которую внедрены формы и средства обучения. Метод выступает определенным мостом, который соединяет запроецированную цель и ожидаемый результат. Метод это способ системной и совместной деятельности преподавателя и студента в процессе обучения, которая должна привести к достижению поставленных целей. Всякий метод преподавания явление многомерное, в нём отражаются цели принципы и формы процесса обучения, однако в нем обнаруживается очевидная двойственность. Внутри всякого метода обучения имеется как объективная, так и субъективная составляющая. Если первая достаточно четко форматизирована и стандартизирована, то вторая проявляет себя через индивидуальное мастерство преподавателя, готового к творческому поиску в процессе применения тех или иных методов.

Любой педагог ВУЗа в своём арсенале имеет известный набор ряд конкретных методов, которые призваны реализовать поставленные задачи. Одним из самых очевидных методов является объяснительно-иллюстративный. Его главный принцип проявляется в применении наглядной изобразительности, которая при устном изложении информации позволяет раскрывать сущность тех или иных исторических явлений через демонстрацию иллюстраций, текстов, памятников материальной и духовной культуры.

Другим методом обучения является так называемый метод репродукции. Он состоит в конструировании тех или иных учебных заданий связанных с воспроизведением определённых периодически повторяющихся действий, например пересказ прочитанного учебного материала.

Важным методом можно считать исследовательский метод. Его суть заключается в обнаружении и выборе той или иной проблемы и её решение. В рамках его применения студенты могут использовать различные формы исследований – на основе изучения архивных данных или музейных коллекций – в основе которых лежит процесс усвоения опыта творческой деятельно-

сти в результате поисковой деятельности возникает применение полученных знаний.

Не последнее место занимает метод проблемного изложения. Он состоит в том, что преподаватель цепью своих рассуждений формулирует проблему. В процессе раскрытия конкретного исторического материала он раскрывает решение этой проблемы, так чтобы показать диалектический ход её решения, а также варианты возникающих противоречий социального познания.

Преподаватели истории КНИТУ стремятся творчески применять весь описанный выше арсенал методов, пытаются внедрять инновационные методы обучения и находятся в постоянном творческом поиске, так как убеждены в огромной важности и необходимости читаемого ими курса как гуманитарной учебной дисциплины. Целью изучения этой дисциплины является не столько запоминание и воспроизведение исторических фактов и дат, сколько аналитическая работа осмысления прошлого для более глубокого и всестороннего понимания современности.

В условиях ограниченной аудиторной нагрузки применение традиционных методов обучения – лекций, семинарских занятий – приводит к поверхностному освещению и весьма неглубокому осмыслению исторических событий, явлений и процессов. В связи с этим возникает потребность в поиске новых форм и дидактических средств, приемлемых для внедрения в практику современного преподавателя.

На наш взгляд, перспективными являются проблемные и игровые формы учебной работы, предоставляющие возможность для организации на занятиях научной полемики, которая ведется в непринужденной, свободной манере, без давления авторитетом со стороны преподавателя. В учебной дискуссии творческое осмысление исторических фактов, событий, процессов и явлений сочетается с критической оценкой информации и решением сложных проблемных задач при рассмотрении прошлого с позиций упущенных исторических альтернатив. Перенесение того же

принципа на понимание студентами реалий современности актуализирует в мыслительном процессе прогностическую функцию историознания.

Например, при изучении проблемной темы «Иван IV – кровавый тиран или выдающийся политический деятель?» мы используем метод имитации судебных процессов над историческими персонажами. Студенты заранее получают план занятия, список литературы (работы В. О. Ключевского, Н. М. Карамзина, А. А. Зимина, современных историков, переписка А. Курбского с Иваном Грозным), определяются с позицией защиты или обвинения, подготавливают ключевые вопросы по заданному плану, консультируются с преподавателем. Заранее режиссировать предстоящую дискуссию, с нашей точки зрения, нецелесообразно, так как данная форма занятия предполагает самостоятельную творческую работу студентов, в ходе которой они показывают умение использовать исторические знания и факты, давать им оценку, высказывать и отстаивать свое собственное мнение.

Метод кейс-стади (case-study), или метод конкретных ситуаций может быть задействован, к примеру, при освоении тем «Россия и Европа: общее и особенное в развитии», «Модернизация Петра Великого», «Коллективизация 1930-х годов». Избранный метод способствует активизации познавательного процесса на основе разбора реальных ситуаций и направлен на развитие общего коммуникативного и интеллектуального потенциала студентов. При использовании кейсов возникает ступенчатое знакомство с заявленной проблемой. Вначале происходит ее коллективное обсуждение, затем каждый участник выражает свою личную позицию.

Отличительной особенностью метода кейс-стади является отсутствие единственного правильного решения, он дает возможность выбора индивидуального алгоритма принятия решения и одновременно знакомит с элементами исследовательской работы. Однако к кейс-стади, как и методу имитации судебных процессов над историческими персонажами, можно обращаться

при условии тщательной подготовленности студентов, когда они не только накопили необходимый объем информации, но и приобрели устойчивые навыки коммуникации и самостоятельной работы.

Наиболее предпочтительной формой организации семинарских занятий выступает дискуссия. Это подтверждают и данные опросов студентов. Преимуществами такой формы организации учебного процесса, в том числе на занятиях по истории являются: возможность высказать собственное мнение, участия в дебатах каждого; участие в дискуссии поднимает настроение; поскольку для аргументации позиции надо пользоваться теоретическими знаниями, приходится более внимательно вчитываться в лекционный материал. Разумеется, для того, чтобы эти преимущества работали, требуется умение обеспечить культуру дискуссии, внимание каждого участника к мнению другого⁸⁵.

Аналогом дискуссии как формы коллективной работы студентов является диспут. Структура данной формы групповой работы студентов опирается на объективно выраженную историческую противоречивость конкретного исторического героя или события, на которую накладывается столкновение имеющихся в исторической науке зачастую дуальных оценок. Успех данной формы работы в студенческих группах на наш взгляд определяется в том числе конкретный темой. Перед преподавателем стоит задача тщательно продумать все элементы диспута его ход возможные развилки выводы, к которым могут прийти в студенты ты в процессе разбора имеющиеся проблемы. В процессе обсуждения значительная роль принадлежит преподавателю поскольку он может контролировать живой процесс с взаимодействия спорящих сторон следить за соблюдением регламента, например, замедлять или ускорять темп дискуссии, подогреть или охладить ее накал. Основными задачами данной фор-

⁸⁵ Соколова М.М. Дискуссия как метод проведения семинарского занятия // Образовательный процесс в КГТУ: вчера, сегодня, завтра. Казань, 2005. С.152.

мы работы является с одной стороны отработка навыка логично доказательно отстаивать выбранную позицию, эффективно приходить к компромиссу сторон, а с другой стороны раскрыть в ходе дискуссии неоднозначность, трагичность и альтернативность исторической реальности.

Интересным методом преподавания истории в ВУЗе является работа с историческими источниками. В ее результате студенты выполняют самостоятельную работу, предлагая те или иные версии исторических событий. Появляющиеся в результате мнения и тексты представляют собой пространство различных, но равноправных прочтений. Внутри студенческой группы можно организовать диалог, в основе которого будет лежать принцип непредсказуемости каждого следующего шага в процессе возникающей познавательной активности всех участников. В результате объяснения возникает историческая беседа, в которой особое место имеет реплика, иногда напряженно сжатая до междометия, до отдельного факта, а иногда распростертая в своей неумолимости до масштаба диалога о предельных категориях, о смыслах. В этом пространстве диалога исходное смысловое значение чужой реплики может выступать началом и концом всякой истории, в том числе истории об истории.

Основа диспута лежит в комплексе групповой, парной и индивидуальной формы обучения. Все они при эффективном руководстве и управлении способны реализовать два ключевых элемента коллективности. Во-первых, осознание в группе общих для всех целей, во-вторых, целерациональное распределение групповых обязанностей, на основе которого возникает групповая солидаризация. Всё это позволяет преподавателю учитывать индивидуальные особенности студентов, дает широкий простор использования кооперирования, в результате которого возникает коллективная познавательная деятельность.

Групповые занятия предполагают: активное взаимообогащение знаниями всех участников группы; возникновение совместных групповых действий активизирующих учебно-познавательные навыки; внутригрупповое распределение учеб-

ных ролей состоящих из конкретных действий и операций; коммуникативное взаимодействие, приводящее не только к обмену информацией, но и взаимопониманию, которое определяется характером включения студентов в коллективную деятельность группы; рефлексивное обобщение, благодаря которому у студентов возникают отношения к своим учебным и когнитивным действиям. Важными особенностями в организации коллективной совместной работы студентов являются следующие методические условия: студенческая группа делится на несколько частей для решения конкретных задач; каждая из групп получает собственное задание и стремится выполнять его совместно под руководством выбранного ими лидера или самого преподавателя; учебные задания выполняются в режиме позволяющим учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого участника в каждой конкретной группе; в имеющихся группах преподавателем подбирается состав с учетом максимальной эффективности каждого участника. Работа в группе предполагает выполнение учебного задания с последующим совместным обсуждением. При этом важно отметить, что во время данной работы преподаватель выполняет несколько системных функций:

- контролирует ход работы во всех группах;
- отслеживает порядок работы возникающие споры;
- оказывает посильную помощь отдельным студентам или группе в целом.

В рамках групповой работы большой интерес у студентов вызывают дебаты при изучении темы «Россия и Европа: от войн к интеграции», ролевая игра «Петр Великий – гений или деспот?». Эти интерактивные формы групповой работы, в ходе которой «моделируется конкретная ситуация прошлого, “оживают” и “действуют” люди – участники того или иного исторического периода, зачастую – исторической драмы»⁸⁶, способствуют развитию аналитического мышления студентов, формируют умения выстраивать систему аргументации с позиций альтерна-

⁸⁶ Салимгареев М. В., Суслов А. Ю. Методика ролевой игры в курсе истории в вузе // Управление устойчивым развитием. 2016. № 2. С. 98–102.

тивных исторических развязок. Рационально оценивая события прошлого и на этой основе всматриваясь в настоящее, студенты учатся принимать взвешенные, осознанные решения, становясь субъектами социального взаимодействия.

Следует подчеркнуть, что проведение учебных занятий в форме дебатов, дискуссий, ролевых игр и т. п. более эффективно, если обсуждение ведется по проблемам, о которых у студентов уже имеются первичные знания, а выбранные темы не относятся к разряду узкопрофессиональных. Более того, стратегия рассмотрения исторических вопросов должна подразумевать постепенное восхождение от простого изложения фактов к более широкой постановке той или иной проблемы. Например, при обсуждении личности И. В. Сталина и его роли в истории нашей страны можно начать с выяснения фактов его биографии, характеристики личных качеств, затем перейти к освещению методов продвижения к власти и постепенно подойти к анализу политико-экономических и социальных процессов, им инициированных.

Ключевой формой работы в вузе всегда была лекция, поскольку она содержательно направлена на концептуализацию и углубление понимания изучаемого курса. Но вместо традиционных лекций мы предлагаем кардинально отличающиеся от них лекционные формы занятий с применением метода проблемного изложения материала, при использовании которого студенты получают знания не в готовом виде, а в результате решения различных проблемных задач. Постановка перед каждой новой темой проблемного вопроса, который актуализирует предстоящее изложение материала, снимает противоречие между его восприятием и требуемым от слушателей багажом знаний. При такой организации лекция перерастает в диалог, что стимулирует познавательную активность аудитории, создает ее особое интеллектуальное напряжение, имитирующее исследовательский процесс. При этом по ходу занятия и лектор, и его слушатели могут деятельно участвовать в выдвижении ключевых вопросов обсуждения. Так, при чтении лекции на тему «Роль личности в исто-

рии» преподаватель может предложить следующий проблемный вопрос: «Способна ли какая-либо личность стать важнейшим самостоятельным фактором, меняющим характер общества, или она только реализует заложенное предшествующим развитием и неизбежно должное проявиться?» По ходу лекции студенты вправе «подбрасывать» свои формулировки: «Неизбежен ли произвол личности и откуда он берется?»; «Какова природа поведения человека?» и т. д.

Наш опыт свидетельствует, что использование проблемного обучения в процессе освоения разнообразного исторического материала является актуальной и востребованной технологией, что обусловлено неоднозначностью и дискуссионностью тех или иных вопросов, особенно в рамках отечественной истории, когда речь заходит, например, о реформах Петра I, правлении И. В. Сталина, перестройке М. С. Горбачева, рыночных реформах Т. А. Гайдара, внешней политике Б. Н. Ельцина. Применение проблемного метода в лекционной работе требует от преподавателя высокого уровня профессионализма и большой подготовки. В этой связи на первых этапах освоения курса молодым педагогам, по нашему мнению, его следует использовать только как дополнение к уже апробированной форме учебных занятий.

Еще один из способов повышения интереса студентов к исторической науке – проектная деятельность, открывающая путь к глубокому осмыслению исторического прошлого и его связям с современностью, возможности осознания в обнаруженной обусловленности своей уникальной позиции как творца истории. Важно отметить, что изучение истории без опоры на исторические источники приводит к упрощенному, плоскому восприятию исторической действительности, превращает процесс познания в отчаянное блуждание в чужих интеллектуальных лабиринтах.

Проектный метод предполагает систему взаимосвязанных учебных моментов, вытекающих из задач практического занятия. В результате предлагаемой работы студенты должны отработать навык выстраивания своей поисковой деятельности в со-

вместных действиях для обнаружения необходимых знаний в процессе выполнения того или иного задания. Плюсы данной технологии состоят в задействовании таких резервов психики и когнитивных способностей как энтузиазм, заинтересованность, научная потливость, целеустремленность. В основе данного метода заложены следующие принципы развития творческих и познавательных навыков студентов:

- умение самостоятельно принимать решения;
- умение создавать собственные интеллектуальные потоки;
- умение ориентироваться в разнообразном, неоднородном информационном пространстве;
- развитие критического отношения к действительности.

Методика проектной деятельности ориентирует студента на самостоятельную активность, которая может быть как индивидуальной, так и парной или групповой. Работа над проектом предполагает:

- обнаружение и решения той или иной познавательной проблемы;
- использование интегрирования знаний, умений из различных сфер науки и техники и технологий.

Необходимо не только четкое планирование по структуре: цель – гипотеза – методы – результаты, но и распределение ролей внутри группы, когда у каждого участника есть свой индивидуальный фронт работы, за который он отвечает лично перед руководителем группы и преподавателем. Для полноценной реализации проектной методики, необходимо «использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для ученика, с одной стороны, а с другой разработка проблемы целостно, с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации результатов»⁸⁷.

⁸⁷ Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии. М., 1999.

В основе методы проектов лежит задача не просто усвоения той или иной суммы исторических знаний, освоение тех или иных образовательных элементов образовательной программы направления обучения, но стремление к реальному обогащению личного опыта студентов через углубление понимания исторической реальности и её альтернатив.

В процессе выполнения проекта обучающиеся реализует следующие компетенции:

1. Рефлексивные умения:

а) умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно

знаний;

б) умение отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения

задачи;

2. Поисковые (исследовательские) умения:

а) умение самостоятельно привлекать знания из различных областей;

б) умение самостоятельно найти информацию в информационном

поле;

в) умение находить несколько вариантов решения проблемы;

г) умение выдвигать гипотезы;

д) умение устанавливать причинно-следственные связи.

3. Умения и навыки работы в сотрудничестве:

а) умения коллективного планирования;

б) умение взаимодействовать с любым партнёром;

в) умения взаимопомощи в группе в решении общих задач:

г) навыки делового партнёрского общения;

д) умение находить и исправлять ошибки в работе других участников;

е) умение проектировать процесс (изделие);

4. Коммуникативные умения:

- а) умение вступать в диалог, задавать вопросы и т.д.;
- б) умение вести дискуссию;
- в) умение отстаивать свою точку зрения;
- г) умение находить компромисс;
- д) навыки интервьюирования, устного опроса;

5. Презентационные умения и навыки:

- а) навыки монологической речи;
- б) умение уверенно держать себя во время выступления;
- в) артистические умения;
- г) умение пользоваться средствами наглядности при выступлении;
- д) умение отвечать на незапланированные вопросы.

В этой связи при работе над проектами актуально использование студентами электронных ресурсов, на которых размещены исторические архивы⁸⁸.

Среди различных способов вовлечения студентов в исследовательские проекты, применяемых преподавателями гуманитарных дисциплин в КНИТУ, следует отметить в первую очередь организацию студенческих научных конференций, создание студенческого научного общества и сотрудничество с архивами. Участие в проектах позволяет студентам включиться в реальную исследовательскую работу, в ходе которой они выдвигают гипотезы, ищут решения поставленных вопросов, формулируют свою точку зрения, доказывают свою позицию, делают выводы, осваивают и совершенствуют инновационные способы презентации материала.

Для студентов, обучающихся на экономических, технических – т. е. не на гуманитарных специальностях, работа над исследовательскими проектами исторической направленности особенно ценна. В ходе такой деятельности у обучающихся формируется умение объективно оценивать с рациональных и нравственных позиций ту или иную историческую ситуацию, совер-

⁸⁸ Герич А. А. Использование электронных публикаций архивных документов при подготовке лекционного материала по дисциплине «История» // Вестник Казанского гос. энергетического ун-та. 2013. № 4. С. 111–112.

шенствуются коммуникативные компетенции, а посредством эмоциональной вовлеченности в работу группы развивается способность осмысленно учитывать и принимать чужое мнение.

Справедливости ради следует признать, что число студентов негуманитарных специальностей, участвующих в настоящее время в проектно-исследовательской деятельности по истории, в КНИТУ пока невелико: в лучшем случае – один-два человека в отдельно взятой учебной группе. Однако мы пытаемся привлекать остальных студентов к реализации проектов в рамках коллективных программ в течение всего периода обучения в университете.

Таким образом, современный подход к преподаванию и изучению истории в вузе предполагает внедрение в учебный процесс как можно больше интерактивных методов освоения образовательной программы и дидактических средств, способствующих формированию творческого, самостоятельного мышления студентов. Привлечение методов и средств, подобных тем, что описаны в данной монографии, является важным фактором подготовки не только высококвалифицированных специалистов, но и активных граждан страны, способствует формированию и развитию у молодых людей способности осознанно принимать решения, будучи субъектами социального взаимодействия.

Теоретики и практики высшей школы, методисты отдельных вузовских дисциплин ведут поиск адекватных современным реалиям и соответствующих концепции опережающего образования форм, средств и способов подготовки будущих специалистов. Благодаря им в ближайшей перспективе предстоит решать не только насущные экономические, производственные, технологические и технические задачи, но и важнейшие социальные проблемы, обеспечивая благополучие и устойчивость развития общества. В этом свете нельзя недооценивать значимость гуманитарных дисциплин в программах негуманитарных направлений подготовки.

Анализ разработок авторитетных ученых и опыта кафедры гуманитарных дисциплин КНИТУ показывает, что организа-

ция занятий предметов гуманитарного цикла университетских программ, в частности курса всемирной истории в традиционных лекционных и семинарских формах становится неэффективной, архаичной и не соответствует требованиям компетентностного и деятельностного подходов к обучению.

Цели и задачи, поставленные перед студентами и преподавателями в последних версиях образовательных стандартов, могут быть достигнуты посредством применения комплекса инновационных педагогических технологий. К ним относятся проблемные, проектные, игровые методы и методики, стимулирующие мыслительную деятельность студентов; диалоговые (интерактивные) формы проведения занятий (кейс-стади, дебаты, дискуссии), способствующие взаимопониманию между преподавателем и студентами, совместному решению учебных задач, обретению учащимися позитивных коммуникативных навыков.

Проведение занятий по истории в новых форматах возможно только при условиях профессионального владения преподавателем способами организации и ведения полемики, его хорошей ориентации в дистанционных виртуальных обучающих средах, высокой мотивации и активности студентов, которые должны уметь самостоятельно находить требующиеся сведения, обрабатывать и анализировать информацию, включая исторические первоисточники. На последнее условие хотелось бы обратить особое внимание.

Вопрос перераспределения времени обучения в высшем образовательном учреждении в сторону увеличения в учебных планах доли самостоятельной работы студентов, по нашему мнению, следует отнести к числу дискуссионных. В нашей стране, с ее специфическими ментальными кодами, реорганизация учебного процесса в пользу индивидуальной самостоятельной образовательной деятельности может привести к профанации учебного процесса. Логика авторов стандартов понятна: предполагается, что часы, отведенные на СРС, студенты будут посвящать автономной исследовательской практике. Однако из-за не сформированных в средней школе умений самостоятельно до-

бывать знания большинство студентов, оставшись один на один с требующими решений учебными задачами, испытывают дискомфорт и теряют мотивацию к образовательной и исследовательской деятельности. А у преподавателя в ситуации нового соотношения аудиторных и самостоятельных занятий студентов в ущерб первым на фоне непомерного расширения содержательной составляющей дисциплины возникает серьезная проблема выбора теоретических вопросов, изучение которых обеспечивало бы цели, зафиксированные в образовательных стандартах и программах, и способствовало бы обретению студентами необходимых продуктивных исторических знаний.

Часть студентов рассматривает самостоятельную работу как принудительную, поэтому в ее осуществлении необходим контроль преподавателя. Облегчает его использование информационных технологий. Тестирование в качестве контроля за СРС позволяет охватить одновременно большое количество обучаемых, и дает возможность обработать информацию. От традиционных форм контроля тесты отличаются объективностью измерения уровня усвоения знаний.

Тесты способствуют более продуктивному использованию аудиторного и внеаудиторного времени. Студенты могут самостоятельно планировать свою деятельность, выявлять ошибки, допущенные в ходе познавательных действий, что свидетельствует о практико-ориентированной ориентации.

Метод тестирования нельзя абсолютизировать, поскольку превращение истории в канал заполнения мозга складом знаний утратило как минимум актуальность и дискредитирует дисциплину. Умаление роли фигуры учителя несет разрушительные последствия не только в средней школе. Китайский мыслитель Сюнь-цзы (III век до н.э.) настаивал: «В учении нет более удобного способа, чем личные встречи с учителем».

В структуре образовательного процесса изучения истории в технических вузах особую роль имеет такая внеаудиторная

форма самостоятельной работы студентов как написание эссе. Данный тип учебной деятельности внедряется на кафедре истории КНИТУ на протяжении многих лет, овладение методикой его написания является важной задачей студента, ориентированного на получение глубокого освоения предмета. Овладение методикой написания исторического эссе, задача, способствующая повышению мотивации изучения истории. Это задание обладает комплексным характером, поскольку объединяет знание исторического материала (события, процессы, личности, терминология), умение обнаруживать причинно-следственные отношения, способствует исторической рефлексии.

Классическое эссе – это, прежде всего прозаическое сочинение небольшого объема и произвольной структуры, отражающее совокупность авторских представлений, впечатлений, рассуждений по конкретной проблеме, какому-либо вопросу или предмету. По внешним признакам эссе напоминает, с одной стороны, с научную статью и литературный очерк, с другой – с философский трактат. Стилю эссе присуще образность, динамичность ассоциативных рядов, афористичность, парадоксальность изложения, откровенность и разговорную интонацию. В "Толковом словаре иноязычных слов" Л.П. Крысина эссе определяется как "очерк, трактующий какие-нибудь проблемы не в систематическом научном виде, а в свободной форме".

"Большой энциклопедический словарь" имеет такое определение эссе: "это жанр философской, литературно-критической, историко-биографической, публицистической прозы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь". "Краткая литературная энциклопедия" уточняет: "Эссе – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее частную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе, с нею связанные".

Историческому эссе как учебному заданию могут быть свойственны такие признаки:

1. Присутствие конкретной темы или вопроса. В нашем случае тема строго ограничена тем или иным хронологическим периодом.

2. Личностный характер осмысления проблемы. Эссе позволяет проявиться личности автора, через оригинальность и своеобразие его позиции, мышления, речи, отношения. Эссе напряженно насыщено индивидуальными ассоциациями, впечатлениями и размышлениями, в нем могут отражаться и чувства автора.

3. Малый объём. Размеры исторического эссе, может иметь любой объем, но лучше ограничиться двум-тремя страницам рукописного или машинописного текста формата А4.

4. Содержательно-смысловое единство. Эссе может обладать структурной цельностью, т.е. стройностью основных тезисов и утверждений, логичностью личностной позиции.

5. Открытость. Одной из черт исторического эссе является его принципиальная незавершённость, то есть автор не может и не должен ни в одном положении своего текста, ни при каких условиях, претендовать на тотальность, безапелляционность своей точки зрения.

Предварительный этап написания исторического сочинения осуществляется студентами самостоятельно, однако преподаватель всегда контролирует этот процесс. Отбор необходимых материалов производится студентом без непосредственного контроля преподавателя, одно он помогает определять структуру работы, ее оформление.

Историческое сочинение пишется по тому или иному историческому периоду, нижние и верхние хронологические рамки обусловлены ключевыми событиями. Задача студента – с опорой на знание фактов и позиций исследователей, исторические источники, аргументировано отстаивать свою позицию по выбранной теме.

Задание для практико-ориентированной самостоятельной работы в форме исторического эссе проверяет:

– знание ключевых событий, явлений, процессов, раскрывающих целостность и взаимосвязанность отечественной и всемирной истории;

– знание основных исторических понятий и терминов, корректное их применение;

– знание исторических персоналий и определение соответствия между событиями и историческими лицами того или иного исторического периода;

– умение применять принципы причинно-следственного, структурно-функционального, временного и пространственного анализа для понимания исторических процессов и явлений определенного периода истории;

– уяснение исторической обусловленности явлений, процессов, а так же их значения в истории;

– владение современными версиями основных исторических проблем, понимание возможных альтернатив в деятельности исторических деятелей;

– умение демонстрировать итоги своей историко-познавательной деятельности в свободной форме с ориентацией на заданные параметры учебной работы.

– умение систематизировать неоднородную историческую информацию на основе имеющихся представлений о важнейших закономерностях истории, т.е. воспроизводить целое путем объединения отдельных компонентов.

Успешность выполнения этого задания оценивается по системе критериев.

Работу над историческим эссе необходимо осуществлять, с опорой на примерный план, соответствующий критериям проверки эссе. Предлагаем рассмотреть процесс создания исторического эссе на примере правления царя Ивана Васильевича Грозного. При написании текста эссе необходимо будет выполнить ряд последовательных операций.

1) Дать характеристику исторического периода. Привести не менее двух событий (явлений, процессов).

Период 1547 по 1584 гг. – время единоличного правления Ивана Грозного с момента его воцарения на царство и до самой смерти. Данный период характеризуется проведением многочисленных реформ, участием в Ливонской войне, ведением опричной политики.

Одним из значительных событий данного периода является участие страны в Ливонской войне в 1558 – 1583 гг. Причинами данного события являлись неуплата дани Ливонией за город Юрьев (Дерпт), а также стремление Ивана Грозного получить выход к Балтийскому морю. Война, проходившая в несколько этапов, закончилась для России плачевно. В 1569 г. Иваном Грозным было принято решение взять передышку в боевых действиях и направить все силы на юг для борьбы с Крымским ханством. Это, в конечном счете, отразилось на результатах войны.

2) Назвать две исторические личности, деятельность которых связана с данными событиями, охарактеризовать их роль в них.

Для тотального проведения террора было создано опричное войско, во главе которого формально стоял Малюта Скуратов, приближенный царя, оказавший на него огромное влияние. Ему приписывают многочисленные грабежи, погромы, апогеем его деяний стало убийство Митрополита Филиппа. Результатом проводимой политики царя Ивана Васильевича стали следующие факты: ликвидирован *Старицкий удел* – последняя формально независимая территория на русской земле; было убито множество неповинных людей; укрепилась единоличная власть царя; экономика страны и ее моральное состояние пришли в упадок.

При всех негативных последствиях опричнине удалось покончить с боярской оппозицией, очаги сторонников удельной системы были окончательно ликвидированы.

3) Указать не менее двух причинно-следственных связей, существовавших между событиями в рамках данного периода.

По возвращении южных территорий Россия встретила мощным врагом – образованной в 1569 г. по *Люблинской Унии* Речи Посполитой. В результате данного события Иваном IV был подписан Ям-Запольский мирный договор с Речью Посполитой, по которому Россия возвращала Полоцк в обмен на захваченные Стефаном Баторием русские города – Великие Луки и Невель. Вследствие данной войны были потеряны такие города как Ивангород, Копорье, Нарва. Перемирие со Швецией ослабило экономику страны. Другим важнейшим процессом во время правления Ивана Грозного было введение опричной политики в 1565-1572 гг., во многом повлиявшее на развитие государства. Причины введения опричнины – желание Ивана Грозного ликвидировать боярское самовластие, централизовать страну, окончательно искоренить феодальную раздробленность. Страна была разделена на две части: опричнину (все плодородные земли, принадлежавшие царю и опричникам), и земщину – оставшиеся земли, управлявшиеся Боярской думой. Данная политика характеризуется особой жестокостью.

4) Дать одну историческую оценку значимости данного периода для истории России, используя исторические факты или мнение историков.

Таким образом, период с 1547 по 1584 гг. имеет большое значение в истории нашего государства. Историки оценивают данную эпоху неоднозначно. Одни считают, что деспотичность террор и жестокость привели страну в разруху, другие же выявляют и положительные стороны правления, такие как проведение большого количества реформ, освоение Сибири, расширение территории и, как следствие, превращение России в многонациональное государство, освоение плодородных земель на Вос-

токе. Заложены основы для будущих географических открытий. Последствия oprичнины и 25-летней Ливонской войны были катастрофичны не только в экономическом, но и социально-психологическом, политическом отношении, что сыграет не последнюю роль в формировании предпосылок Смутного времени начала XVII в.

Критерии оценивания исторического эссе.

Проверка и оценка результатов выполнения задания осуществляется по семи критериям:

K1 – указание событий;

K2 – исторические личности и их роль в указанных событиях;

K3 – причинно-следственные связи;

K4 – оценка значения периода для истории России;

K5 – использование исторической терминологии;

K6 – наличие фактических ошибок;

K7 – форма изложения.

При оценивании выполнения задания по критерию K1 баллы выставляются за правильное указание событий (процессов, явлений, относящихся к выбранному студентом периоду истории России). При оценивании по критерию K1 оценивается только указание событий (процессов, явлений), но не учитывается их связь между собой, последовательность изложения и т.п.

По критерию K2 оценивается указание исторических личностей, деятельность которых связана с названными событиями (явлениями, процессами), и характеристика роли этих личностей в названных событиях. Под ролью исторической личности следует понимать ее деятельность, в значительной степени повлиявшую на ход и результат событий в данный период истории.

По критерию K3 оценивается указание в сочинении причинно-следственных связей. Под причинно-следственной связью следует понимать связь между историческими событиями (процессами, явлениями), при которой одно событие, называемое

причиной, при наличии определенных исторических условий, порождает другое событие, называемое следствием.

По критерию 4 учитывается правильное указание оценки значения данного периода для истории России. Оценка представляет собой обобщающий вывод о значении данного периода для истории страны в целом, его влиянии на процессы, характерные для эпохи, в рамках которой выделен данный период. Согласно критериям, оценка может быть дана с опорой на исторические факты и (или) мнения историков.

По критерию 5 оценивается использование исторической терминологии. Под историческим термином следует понимать слово или словосочетание, обозначающее историческое понятие, связанное с определенным историческим событием, характерное для определенного исторического периода (эпохи), или исторического процесса в целом.

По критерию 6 оценивается наличие/отсутствие в сочинении фактических ошибок. При оценивании работы по данному критерию учитываются фактические ошибки любого характера, допущенные в любой части сочинения: неправильное указание событий, неправильное указание исторических деятелей, ошибки в фактах их биографий, неправильно указанные причинно-следственные связи, оценки значимости периода, ошибки в указании мнений историков и т.д.

По критерию 7 оценивается форма изложения. Изложение материала должно представлять собой последовательный, связный текст. Орфографические и пунктуационные ошибки, допущенные студентом, не являются основанием для снижения оценки.

Раздел IV. Воспитательный потенциал курса истории в техническом вузе

Патриотическое воспитание связано с формированием у молодежи национального самосознания, включая патриотические чувства и настроения. Показателями уровня патриотического воспитания студентов является их желание участвовать в патриотических мероприятиях, знание и выполнение социокультурных традиций, уважение к прошлому своей страны, желание защищать свою родину от внешних и внутренних деструктивных воздействий, желание работать во имя процветания своего Отечества.

В образовательной политике России первого десятилетия XXI в. воспитание молодежи должно было застолбить приоритет номер один. Однако этого не случилось. Программа воспитания РФ на 1999-2001 гг. в основу ставила компетентостный подход. Это означает приоритет формирования способности в наличных условиях. Аксиологической основой такого ракурса выступает доминанта общечеловеческих ценностей, когда национальные и региональные нормы допускаются при условии, что не противоречат общечеловеческим ценностям⁸⁹. Время и обстоятельства потребовали корректировки и развития подобных формулировок.

⁸⁹ Коркия Э.Д. Духовное воспитание молодежи как фактор безопасности России // Вестник Моск. ун-та. Сер.18. 2010. №3. С.168.

Крушением прежней системы вузовского воспитания было продиктовано принятие Программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», «Укрепление единства народов российской нации и этноконфессионального развития народов России (2014–2020)», «Основ государственной молодежной политики».

Выверять содержание Программ «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», «Укрепление единства народов российской нации и этноконфессионального развития народов России (2014–2020)» в контексте соответствия практике воспитания не входит в круг задач авторов, равно как и анализ «Основ государственной молодежной политики». Они актуальны уже потому, что в России существуют объективные условия экстремистской «запредельности» (теневой и незаконный бизнес, бесконтрольная деятельность СМИ). Наложением трендов разрушительной направленности, их направлением в деструктивную плоскость может воспользоваться «пассионарное меньшинство».

Отметим, что опасный контекст под воспитание был заложен компетентностными приоритетами программы воспитания 1999–2001 гг. Ведь компетентность означала приоритет формирования способностей в режиме «лови момент, а условия бытия тебя оправдают». Санкционированным взглядом на мир в годы перестройки стали общечеловеческие ценности; национальные и региональные нормы допускались при условии непротиворечивости «общечеловеческим ценностям». Все это накладывалось на общемировые реалии постиндустриального общества.

Включение в Болонский процесс ведет к интенсификации межэтнических контактов. С увеличением потока иностранных студентов противодействие ксенофобии и экстремизму в контексте формирования установок взаимопонимания, культуры межнационального общения обретает особую значимость. Преподавание истории служит интегральным каналом трансляции знаний о России и одновременно информации по истории госу-

дарств, из которых прибыли иностранные студенты. Это представляет собой отдельный аспект воспитательной функции истории. Он связан и с безопасностью страны. Когда студенты столичных вузов рекрутируются, вольно или невольно, в число уличных «протестантов», вопрос безопасности страны обретает отнюдь не банальные охранительные коннотации. Так было на временной площадке XIX-XXI вв. Но и наша будущность сопрягается с безопасностью как авансценой социоглобалистики. Наряду с демографическим ресурсом и сферой образования безопасность служит гарантией существования государств. В литературе безопасность рассматривается в парадигме связи социальных взаимоотношений и сущности государств⁹⁰. Социокультурная часть безопасности предполагает сознание потребностей, ценностей и интересов, связанных с целеполаганием, которое неотрывно от принципов единения людей (национальных, демократических, социалистических). Ценностный ракурс наиболее деликатен, и это определяет сложность процесса интеграции людей. Идейно-ценностное поле превратилось в арену конкуренций и завоеваний «мягкой силой».

Положение осложняется стремлением западного мира сломать ценностную матрицу других цивилизаций, отстаивающих право на существование. Против России ведется когнитивная война, мишенью которой служит ценностная матрица служения государству, социальной справедливости и свободе. Складывание исторических образов подвержено переменам в результате информационной и технологической насыщенности, манипулятивных рисков, что ведет к давлению на психоментальность. Но существуют внутренние цивилизационные опасности – социокультурного раскола. А.С. Ахиезер обозначает их так: ценностная организация на сохранение достигнутого и его умножение в России включает в себя элементы и либеральной, и традиционной цивилизации, что несет в себе риски для

⁹⁰ Викторов А.Ш. Социокультурные основы философии и безопасность (теоретико-методологические аспекты) // Вестник Моск.ун-та. Сер.18. 2010. №3. С.14-15.

национальной идентичности, если понимать нацию как сообщество из членов, выстраивающих систему ценностей независимо от этнического происхождения и самосознания⁹¹.

В случае с техническими вузами задача обеспечения безопасности, в том числе в сфере мировоззренческой, имеет дополнительные контексты. И истории как дисциплине вузовского курса, занимает особое положение уже потому, что это философия в примерах.

Под воспитанием в вузе понимают целенаправленную, связанную с обучением, ориентированную на формирование социально значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности. Не остается также без внимания в концептуальных документах и моделях провозглашение благоприятных условий для всестороннего гармоничного нравственного, интеллектуального и физического развития, самосовершенствования и творческой самореализации личности человека. Стратегической целью воспитания, как правило, видится переход от разрозненных воспитательных мер к созданию в вузе гуманитарной (социокультурной) воспитывающей среды как системообразующего начала воспитательной деятельности. Все концепции высшей школы опираются на идею сочетания в вузовском образовании обучения, научного исследования и воспитания личности. В XX веке складывается социоцентристская модель, в рамках которой интересы личности подчиняются интересам общества, и цели воспитания задаются обществом.

По А.С.Запесоцкому, первичны задачи, связанные с формированием личности, когда воспитание осуществляется не с помощью передачи знаний, а путем приобщения к ценностям. Таким образом, результатом воспитания является ценностное сознание личности, фундамент которого не рационален, а эмоционален, ибо ценности – нравственные, религиозные, политические, эстетические, художественные – передаются не

⁹¹ Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта: (Социокультурная динамика России). 2-е изд. Т.1. Новосибирск, 1997. С.677.

средствами безликой коммуникации, как научные знания, а в межличностном общении⁹². То есть воспитание – это процесс формирования личности воспитанника или качеств и свойств человеческой личности. К ним относятся способности, потребности, ценности, интересы, целевые установки, планы жизнедеятельности, мотивы, критерии оценки, сознание, мировоззрение, нравственность.

Методы воспитания в современном вузе, по мнению В. А. Сластенина, носят комплексный характер и включают воздействие субъекта на объект воспитания, а также подразумевают воздействие на среду воспитания⁹³. Несмотря на усилия со стороны органов управления образованием и, в частности вузами, эффективность воспитательной компоненты остается ниже по сравнению с воздействием спонтанных факторов среды. Среди таких факторов в последнее время можно все чаще выделить уже ставшими традиционными субкультуры, проплаченные и политизированные ролики, социальные сети с подгруппами различных направленностей от суицидальных до антироссийских. И хотя существуют самостоятельные научные структуры, обеспечивающие разработку проблем студенческой молодежи, этого недостаточно, чтобы последовательно интегрировать уже накопленный позитивный опыт воспитания. Многие авторы настойчиво говорят о потребности в научной разработке программ социологической и психологической диагностики.

Обосновывается системный подход к воспитательному процессу в вузе, многие авторы подчеркивают необходимость выбора главного элемента воспитательной системы, призванной стать инструментом развития и преобразования страны⁹⁴.

⁹² Запесоцкий А.С. Университет как социально-педагогическая система // Изв. Российской академии образования. 2008. № 1 (8). С. 43.

⁹³ Сластенин В.А. Основные тенденции развития современной образовательной политики в Российской Федерации // Педагогическое образование и наука. 2005. № 3. С. 43–47.

⁹⁴ Гришаев О. Система воспитательной и социальной работы // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 79–83.

Важнейшими элементами эффективной воспитательной среды являются гуманизация и демократизация вузовской жизни. Гуманизация означает развитие человека как личности в единстве с обеспечением адекватных условий этого развития. Она представляет собой систему взаимоорганизованных ценностей, вписанных в воспитательный процесс и обеспечивающих признание ценности воспитуемого как личности, его прав на свободу, социальную защиту, развитие его способностей, индивидуальности, формирования чувства ответственности за совершенные поступки и результаты деятельности. Концепт гуманизации в центр воспитательного процесса ставит личность как основную цель. Это принципиально несовместимо с технократической идеологией и практикой, которые рассматривают человека не целью, а средством решаемых обществом задач. Гуманизация воспитания предполагает достижение открытости индивидуально-личностного развития и целостности личности.

Условием гуманизации служит демократизация внутривузовских отношений, педагогики сотрудничества, диверсификации и индивидуализации воспитательной работы. Демократизация вузовской жизни предполагает развитие такой системы отношений между всеми участниками образовательного и воспитательного процесса, которая основана на постоянном расширении прав и полномочий, равно как обязанностей и ответственности всех субъектов управления вузом (администрации, педагогического и студенческого коллективов). Демократизация обеспечивает организационное, мотивационное, психологическое единство всех участников воспитательного процесса как коллектива единомышленников. Только в условиях демократизации становится возможным становление таких жизненно важных качеств воспитуемых, как способность к ответственному и осознанному выбору, самостоятельность, состязательность и инициативность.

К сожалению, на практике лишь единицы преподавателей готовы к такому взаимодействию со студентами в режиме

совместной учебной и внеаудиторной деятельности. Единицы кафедр заинтересованы жизнью своих же студентов вне вуза. Исследования социокультурного портрета молодого поколения явно показывают социальное и культурное обособление молодежи, преобладание негативных жизненных стратегий и склонности к девиантному поведению или преступлениям, тенденцию ухудшения здоровья студентов в период обучения в вузе, связанного, в частности, с воздействием психоактивных веществ, употребление которых зачастую в несколько раз превышает официальные данные⁹⁵.

Подытожим: воспитательный процесс в вузе весьма сложный и деликатный, требующий объективного рассмотрения ряда проблем, связанных с воспитанием молодежи. Подходы к воспитанию будут изложены ниже.

Главной целью воспитания студентов в условиях высшей школы служит формирование и развитие общей и профессиональной культуры будущих специалистов. Выделим задачи воспитательной работы в вузе:

- воспитание духовно развитой, современно мыслящей личности;

- создание организационно-педагогических условий для формирования у студентов личностных и профессионально значимых качеств, которые дадут им возможность активного профессионального и личностного роста

- формирование у будущих специалистов глубокого понимания социальной роли профессии, позитивной и активной установки на ценность избранной специальности, ответственного отношения к профессиональному долгу.

На личностном уровне воспитание связано с дальнейшим формированием жизненной позиции молодого человека, содействием в поиске ответов на вечные вопросы: отношение к миру, жизни, себе, окружающим, прошлому, настоящему и будущему.

⁹⁵ Пономарев А. В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста. М., 2009.

Воспитательная работа в вузе призвана осуществляться с учетом требований к организации педагогической деятельности, указывающих ее направление и носящих название принципы воспитания. В.А.Сластенин и др. отмечают значимость и необходимость соблюдения преподавательским составом следующих принципов воспитания в работе со студентами:

- гуманистической направленности;
- целостности учебного и воспитательного процессов;
- индивидуально-личностной ориентации и дифференциации воспитания;
- творческого начала в воспитании;
- последовательности и систематичности;
- ориентации содержания воспитания на развитие социальной активности студентов.

Направления воспитательной работы в вузах включают в себя профессиональное, нравственное, патриотическое и эстетическое направления. Правовое, трудовое, физическое и другие направления воспитания выступают лишь частью перечисленных выше. Определенный вуз, учитывая свой профиль, наряду с основным профилем может выделять свои направления, причем важнейшим направлением, центрирующим все другие направления воспитательной работы, является профессиональное воспитание.

Обучение в вузе совпадает с возрастом становления человека, с тем временем, в течение которого его мировоззрение может измениться. Поэтому столь важно воспитательное мастерство преподавателя, многоаспектное умение воздействовать на ум, чувства и волю студентов. Такое мастерство предполагает знание психолого-педагогических закономерностей вузовского воспитательного процесса; знание особенностей юношеского возраста; знание процесса изменения и развития качеств личности студента в зависимости от тех или иных условий, используемых методов и приемов

воспитательного воздействия и взаимодействия. Нужны педагогические умения, такие как:

- умение анализировать и оценивать педагогические ситуации; изучать студента в отдельности и коллектив в целом;
- планировать воспитательную работу; организовывать студентов; воздействовать на студентов словом, убеждать; точно выражать свои чувства и отношение к излагаемой мысли голосом, мимикой, жестом. По мере овладения этими приемами в работе преподавателя появляется естественность, являющаяся важнейшим признаком педагогического мастерства.

Совет вуза по воспитательной работе (Координационный совет) разрабатывает основные направления воспитательной деятельности, координирует работу вузовских, факультетских и кафедральных структур по проблемам воспитания, содействует созданию новых организационных форм и методов работы, созданию общественных объединений, контролирует распределение средств финансово-материального фонда с целью поощрения отличившихся коллективов, студентов и руководителей научно-творческих объединений. Важными функциями Совета являются обобщение опыта воспитательной деятельности в вузе, разработка рекомендаций. Совет студенческого самоуправления вуза изучает мнения и предложения студентов по совершенствованию организации учебно-воспитательного процесса, качества преподавания, участвует в систематическом (ежегодном) изучении данных мониторинга о качестве преподавания учебных дисциплин.

Существуют факультетский и кафедральный уровень.

Основными звеньями кафедрального уровня организации и управления воспитательной деятельностью являются заместители заведующих кафедрами по воспитанию и кураторы студенческих групп. Деятельность направлена на успешную адаптацию студентов младших курсов (I-II) к условиям обучения в вузе, реализацию прав и обязанностей студентов, духовно-нравственное и профессиональное становление личности будущего специалиста. [Рекомендации по организации

воспитательного процесса в вузе (приложение к письму Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2006 г. № 06-197)] Значимое место принадлежит куратору студенческой группы.

Нормативная база опирается на законы:

– Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273 ФЗ "Об образовании в Российской Федерации";

– Государственная программа РФ "Развитие образования" на 2013-2020 годы;

– Стратегия государственной молодежной политики Российской Федерации (распоряжение Правительства РФ от 18.12.2006 № 1760-р) и др.

Концепция в вузе утверждается Ученым Советом вуза на определенный период. Положения данного документа направлены на достижение общих целей, но в зависимости от профиля подготовки вузов (гуманитарный, аграрный, медицинский, технический, правовой, духовный и др.) в концепции уточняются задачи системы учебно-воспитательной работы данного образовательного учреждения. Обратимся к формам и средствам воспитательной деятельности, системам оценки воспитательной деятельности, а также показателям ее эффективности. К количественным показателям относится, с одной стороны, число студентов, принявших участие в разовых мероприятиях. Совместное научное творчество ученых, преподавателей, студентов, аспирантов – наиболее эффективный, проверенный практикой путь развития потенциальных способностей, становления характера исследователя, воспитания инициативы, ответственности, трудолюбия, потребности и навыков постоянного самообразования в будущем.

Организация воспитательного процесса в техническом вузе имеет ряд особенностей, одна из которых – тесная научно-трудовая связь с промышленными предприятиями в процессе обучения. Только в технических вузах, к примеру, формируются базовые кафедры на производственных объектах и создаются

исследовательские лаборатории, где выполняются заказы предприятий. Для обеспечения фундаментальной подготовки студентов в тандеме с профессиональными познаниями приглашаются отраслевые специалисты в качестве лекторов или преподавателей практических занятий на кафедрах. Такая практика служит делу профессионально-трудового воспитания.

В связи в ряду наиболее актуальных задач воспитательной деятельности в техническом вузе стоят: развитие умений и навыков командной работы, а также управления коллективом; формирование активной гражданской позиции, правовой и политической культуры.

В соответствии с поставленными задачами можно выделить три основных интегрированных направления в системе воспитательной деятельности технического вуза: профессионально-трудовое, гражданско-правовое и культурно-нравственное воспитание. Воспитание молодого поколения представляет собой единство профессионально-трудового воспитания, гражданско-патриотического воспитания и культурно-нравственного воспитания. Гражданско-патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность университета по формированию у студентов высокого гражданско-патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Необходимо вести работу с учетом того, что за последние годы содержание понятия "патриотизм" существенно изменилось. У значительной части молодежи, выросшей в годы социальной нестабильности, выработалось критическое отношение к своей стране, государственной политике. Особо важно в этих условиях учить студентов познавать сущность малой и большой Родины, сокрытую в духовной жизни народа, в традициях и обычаях, исторической памяти; воспитывать просвещенный патриотизм.

В процессе воспитательной работы развивать социальную память – способность хранить и осмысливать собственный опыт и опыт предшествующих поколений.

Образы, воссоздаваемые при изучении истории Отечества, должны помогать воплощать те идеи, которые университет стремится донести до основной массы студентов. Использовать прошлое как сокровищницу моральных примеров, высоконравственных поступков. Знакомить студентов университета с жизнью и деятельностью национальных героев – создателей Родины. Развивать интерес молодежи к истории родного края; использовать для патриотического воспитания уникальную историю и традиции университета.

Культурно-нравственное воспитание реализует функцию воспитания ответственности в отношениях с самим собой, с обществом. Факторы, неблагоприятные для нравственного прогресса, сегодня очевидны. Прагматизм, установка на достижение определенных преимуществ, независимо от отдаленных последствий стали трендом времени. Между тем, даже если абстрагироваться от философии смысла жизни, можно обратить взоры на экологическую ответственность как часть нравственного воспитания. Это особенно актуально для вузов технического и технологического профиля⁹⁶.

Наиболее предпочтительной формой организации семинарских занятий выступает дискуссия. Это подтверждают и данные опросов студентов. Преимуществами такой формы организации учебного процесса, в том числе на занятиях по истории являются: возможность высказать собственное мнение, участия в дебатах каждого; Участие в дискуссии поднимает настроение; поскольку для аргументации позиции надо пользоваться теоретическими знаниями, приходится более внимательно вчитываться в лекционный материал. Разумеется, для того, чтобы эти преимущества работали, требуется умение

⁹⁶ Коршунова О.Н., Азизова М.К. Нравственный фактор мотивации профессиональной подготовки в вузе // Образовательный процесс в КГТУ: вчера, сегодня, завтра. Казань, 2005. С 345-346.

обеспечить культуру дискуссии, внимание каждого участника к мнению другого⁹⁷.

В КНИТУ на занятиях по истории преподаватели на протяжении нескольких лет использует метод ролевых игр как более сложную форму дискуссии. Преподаватель выносит на «суд истории» опорные и одновременно спорные темы курса. Наиболее приемлема игровая форма при изучении эпохи Ивана Грозного, Петра Великого, начала XX в. в России. Технологически работа основана на делении студенческой группы на три части: обвинителей, адвокатов, арбитров. Для студентов заранее обозначаются тематические дискурсы, вокруг которых планируется вести условный «процесс» или ролевую игру. Если вместо «суда» используется классическая ролевая игра, раздаются социальные и персональные роли и указывается конкретная дата дебатов исторического времени. Например, для эпохи Ивана Грозного можно взять начало 1571 г., то есть до отмены опричнины и после разгрома Великого Новгорода. Практикуется повышенная шкала начисления баллов с большим диапазоном.

Арбитры «суда» для оценки степени аргументированности позиций сторон заранее готовятся, чтобы быть убедительными в заключительных комментариях. Преимущества таких форм практического занятия бесспорны. Это воспитание командного духа работы, тренировка ораторских навыков, углубленное представление о духе и противоречиях обсуждаемой эпохи, возможность провести параллели с современностью, эмоционально-конкурентный накал, образность восприятия эпохи и т.д. В ходе фиксации логики «ристалища» используется доска, что резонирует с принципами организации спортивных соревнований.

Воспитательный компонент несет на себе такая форма работы, как эссе на историческую тему. Как правило, задания связаны с характеристикой определенной личности в ее связи с

⁹⁷ Соколова М.М. Дискуссия как метод проведения семинарского занятия // Там же. С.152.

эпохой. Озадачивая и нацеливая, давая методические указания, преподаватель может сфокусировать внимание студента на «болевых точках» истории, на оценке соотношения политики и нравственности применительно к конкретному сюжету. Так нагрузка креативная и когнитивная сопрягается с нравственной направленностью оценки исторических персонажей, курса партий и т.п.

Продуктивной формой мобилизации студента на самостоятельность мышления во внеаудиторное время (форма СРС) служит организация посещения музеев. Преподаватель очерчивает круг таких музеев, дает наводящую информацию, предлагая организовать посещение в микрогруппы. Это стимулирует самоорганизацию и способствует определению неформальных лидеров. Отзыв о музее комментируется после занятий с мини-беседой, изложением собственных впечатлений о музее преподавателя, вопросами о важных экспонатах и т.п. Эта работа входит в рейтинговую шкалу оценок. Поощрение мероприятий вузовского масштаба, в котором задействованы студенты всех континентов, кроме Австралии и Антарктиды, составляет особый формат воспитания.

Имеет смысл поощрять баллами посещение с отчетом после ежегодного студенческого фестиваля дружбы народов. На фестивале создается уникальная система единения на основе толерантности в отношении однокашников из разных стран, республик и регионов. Студенты получают визуальную и аудиоинформацию о национальном формате истории, о традициях культурного взаимодействия, воочию убеждаются в возможности многосторонней реализации способностей.

Синтетической формой учебно-воспитательной работы стали в КНИТУ ежегодные историко-естественнонаучные конкурсы, которые проводятся уже 30 лет кафедрой гуманитарных дисциплин совместно с сотрудниками кафедры неорганической химии КНИТУ (М.К.Азизова). Обе кафедры непрофилирующие, но преподают базовые для будущих химиков и пищевиков предметы. В последние годы

факультетские команды первокурсников формируются на основе ФХТ и Института пищевых технологий. Часто в конкурсе участвовали студенты нефтяного факультета. В состав жюри привлекаются студенты на паритетных началах или с «нейтральных» факультетов.

В программу конкурса входит приветствие команд, презентующих (рекламирующих) свои будущие специальности. Этот пункт исполняется по принципу организации приветствия в КВН. Второй этап традиционно – разминка по исторической теме с лимитом времени на размышление, взаимными дополнениями при ответах на вопросы, которые достаются по принципу жеребьевки. Конкурс жюри служит продолжением этой части программы, он тематически оговаривается заранее, предполагает проблемный характер вопросов и тематически примыкает к основной теме конкурса.

Темы конкурса, как правило, приурочены к юбилейным датам, годовщинам, то есть резонируют с освещаемыми в СМИ и интернете материалами. Приведем некоторые примеры тем состоявшихся конкурсов: «Декабристы: историческая оценка»; Революция 1905-1907 гг. в России (включая русско-японскую войну); Первая мировая война и Россия; Революция 1917 г. в России; Вторая мировая война; Великая Отечественная война (включая рубрику «Татария в годы войны») и т.п.⁹⁸

Конкурс капитанов ориентирован на вопросы мировоззренческого характера и истории науки (см. приложение 4). Как правило, в список включаются вопросы об идее ноосферы, характеристике электрона, истории космонавтики, вкладе ученых КХТИ в оборону и т.д. Участие в конкурсе учитывается в рейтинге по истории.

Преимущества конкурса – нетрадиционность постановки проблемы, предполагающая разные подходы к ответу; синтез гуманитарных и естественных наук, нацеленность на информацию о будущей специальности; командный дух, долговременность подготовки, связь учебной и внеучебной

⁹⁸ Некоторые вопросы отражены в Приложении 5.

работы, сотрудничество преподавателей и студентов вокруг общего дела; сотрудничество студентов первого курса и студентов более старшей категории одной специальности; уникальная возможность развития творческих способностей. Информация о конкурсах дается в вузовской печати или на сайте.

Казанский национальный исследовательский технологический университет, располагаясь в Татарстане – полиэтничном регионе – должен являться стать центром социального и культурного развития. Высшее образование является самым надежным фактором мира и толерантности, так как оно способно остановить процессы духовного и интеллектуального обнищания нации, расширить образовательный потенциал граждан, создать основу для всестороннего развития России.

В рамках патриотического воспитания в КНИТУ проводятся военно-спортивные игры и спартакиады; смотр-конкурс «День факультета» с приглашением известных выпускников, ведущих преподавателей и ветеранов; созданы фильмотеки о деятельности КНИТУ, его истории, ветеранах, базовых кафедрах и предприятиях; работает клуб интернациональной дружбы; организуя рейды «Снежного десанта».

В Казанском национальном исследовательском технологическом университете в 2003-2020 гг. были проведены студенческие конкурсы патриотической песни, посвященные Дню Победы. Организованный силами социально-экономического факультета (в настоящее время факультет социотехнических систем, декан Н.Ш.Валеева), он быстро перерос в общевузовское мероприятие. Было разработано Положение о конкурсе, привлечены студенты самых разных специальностей, Республиканская общественная организация ветеранов (инвалидов) «Союз ветеранов Республики Татарстан», офицеры факультета военного обучения, школьники. Сам конкурс, творческие итоги которого имеют, безусловно, второстепенное значение, показывает удивительное единение поколений, дает мощный заряд патриотических эмоций – гордости за свою Родину и народ, что отмечают в

своих откликах и студенты, и ветераны.

Неразделимы патриотизм и спорт. Вопросы нравственного и патриотического воспитания должны находиться в центре внимания организаторов физической культуры и спорта, тренеров и других специалистов. Даже тренировки и соревнования играют большую роль в патриотическом воспитании, так как студент осознает, что, выступая в личном зачете или участвуя в командной игре, он борется за честь своего вуза, города, страны. При открытии и закрытии соревнований необходимо организовывать торжественный подъем Государственного флага России и флага Татарстана, исполнение Государственного Гимна России и гимна КНИТУ. Эти церемонии должны стать обязательными и отражаться в правилах по видам спорта.

Значимую роль играет *военная подготовка* в КНИТУ. Военная подготовка в университете началась в 1931 г. За всю историю своего существования военная кафедра, а сейчас ВУЦ, занимает передовые позиции в Центральном военном округе и является центром военно-патриотического воспитания студентов в университете. Одним из первых приказов созданного в 1930 г. Казанского химико-технологического института им. А.М. Бутлерова был приказ директора от 16 сентября 1930 г. № 25 о назначении на должность военного руководителя (военрука) института Пospelова С.В. и создании военного кабинета. Военная кафедра КХТИ приступила к подготовке командиров взводов запаса для химических войск и военных инженеров для военных заводов по группе взрывчатых веществ. Приказом Министра общего и профессионального образования РФ № 300 от 5 февраля 1998 г. № 300 на базе военной кафедры КГТУ впервые в Республике Татарстан создан факультет военного обучения, начальником которого назначен полковник Суляев Нариман Исхакович. С 2011 г. начальником ФВО является полковник запаса Тухбиев Хамит Галимуллович.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 13 марта 2019 г. № 427-р в целях повышения эффективности использования потенциала федеральных

государственных образовательных организаций высшего образования в интересах обеспечения обороны и безопасности страны на базе существовавшего факультета военного обучения при ФГБОУ ВО «КНИТУ» с 1 сентября 2019 г. создан военный учебный центр.

Главный вопрос – разработка мировоззренческих и духовно-нравственных основ воспитания гражданственности и правовой культуры – требует длительных и скоординированных усилий всех участников воспитательного процесса: семьи, учебных заведений, общественных организаций, СМИ, правоохранительных структур. Правовое воспитание молодежи должно быть поддержано органами государственной власти на всех уровнях, что поможет в конечном счете добиться результата. Требуется активизация работа по военно-патриотическому воспитанию со средствами массовой информации в обеспечении объективными материалами о текущих событиях, трактовке исторических событий, необходимо поставить заслон публикации как материалов, искажающих историческую правду, наносящих, таким образом, ущерб формированию у подрастающего поколения патриотизма, любви к Родине и готовности к ее защите, так и материалов с намеренной дезинформацией о деятельности органов власти и в различных сферах.

Поиск наиболее эффективных форм и методов патриотического воспитания в вузе наталкивается и на немалые трудности – пассивность студентов и части профессорско-преподавательского состава, отсутствие опыта, непонимание всей важности решаемых задач. Воспитательная работа должна морально и материально стимулироваться. Только настойчивый и системный подход может помочь в деле воспитания нового поколения граждан России – подлинных патриотов и полноценных личностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Преподавание истории в российской высшей школе прошло сложный путь, отразив в полной мере значительные изменения в политическом, экономическом и социокультурном развитии России. Многочисленные общественные трансформации, особенно в XX в., неоднократно радикально меняли подходы к преподаванию истории, исходя из текущих политических установок. С другой стороны, историческая наука сама воздействует на политические, социальные и экономические отношения.

Своеобразным манифестом перехода на новую модель цивилизационного развития служит концепция устойчивого развития, разработанная под эгидой ООН. В контексте этой суперпрограммы образованию отводится роль одного из двигателей: образование и просвещение, как признано Конференцией ООН по окружающей среде и развитию (ЮНСЕД), призваны превратить концепцию устойчивого развития в систему духовных и профессиональных установок человечества. Это ставит новые задачи перед сферой национального образования государств мира, многие из которых интегрированы в европейскую систему университетского образования. Россия находится в процессе такой интеграции.

Однако не перестает быть императивной взаимосвязь образования и воспитания в отечественной гражданской парадиг-

ме. Воспитание личности в вузе – важнейшая фаза социализации индивида, когда завершается целенаправленное воздействие на человека системой воспитания. История является становым хребтом усилий мировоззренческой и воспитательной направленности. В этой связи задачами вузов предстают:

- активизация и качественное совершенствование учебно-воспитательного процесса организации изучения истории в технических вузах;

- обеспечение единства ценностей общероссийской культуры, национальных культур и традиций общецивилизационных ценностей при приоритете первой;

- насыщение содержания преподавания патриотической проблематикой;

- реализация установки на сочетание учебных форм работы с внеаудиторными, которые можно реализовать в организации Олимпиад среди иностранных студентов по истории России, Интеллект-шоу по истории Казани, фестивалей дружбы народов и др.

- формирование адекватных представлений об истории и культурах народов.

В.О.Ключевский писал, что «если история способна научить чему-нибудь, то, прежде всего сознанию себя самих, ясному взгляду на настоящее». Огромный потенциал вузовского курса истории способен помочь молодежи и обществу сформировать правильное восприятие взаимоотношений между человеком и государством, человеком и обществом, наконец, между людьми как субъектами социального взаимодействия.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Периоды для исторического сочинения

1. 862 – 988 – первые языческие князья.
2. 972 – 980 – правление Ярополка Святославича; междоусобная борьба между сыновьями Святослава Игоревича за престол.
3. 1015 – 1019 – междоусобица между сыновьями Владимира I.
4. 1026 – 1036 – существование на Руси двух государств под управлением Ярослава Мудрого (столица – Киев) и Мстислава Тмутараканского (столица – Чернигов)
5. 1068 – 1078 – междоусобица среди сыновей Ярослава Мудрого.
6. 1054 – 1097 – от смерти Ярослава Мудрого до Любечского съезда.
7. 1097 – 1113 – от Любечского съезда до начала княжения Мономаха.
8. 1132 – 1223 – от начала раздробленности до битвы на Калке.
9. 1132 – 1237 – от начала раздробленности до начала первого похода монголов Батыея (осада Рязани).
10. 1243 – 1480 – зависимость Руси от Орды.
11. 1240 – 1242 – борьба Александра Невского с западными завоевателями (крестоносцами).
12. 1598 – 1613 – Смута.

13. 1682 – 1689 – двоецарствие (регентство царевны Софьи Алексеевны).
14. 1725 – 1762 – эпоха дворцовых переворотов.
15. 1726 – 1730 гг. - деятельность Верховного Тайного совета (ВТС).
16. 1917, март – октябрь – деятельность Временного правительства.
17. 1917, октябрь – 1922, декабрь – создание Советского государства (СССР).
18. 1921 – 1928 (1929) – НЭП.
19. 1928 – 1937 (1941) – индустриализация (первые пятилетки).
20. 1928 – 1937 – коллективизация.
21. 1941, июнь – 1941, декабрь – ВОВ до контрнаступления под Москвой.
22. 1941, июнь – 1942, ноябрь – ВОВ до начала коренного перелома.
23. 1942, ноябрь – 1943, декабрь – коренной перелом (ВОВ).
24. 1944, январь – 1945, май – заключительный этап ВОВ.
25. 1982, ноябрь – 1985, март – «пятилетка пышных похорон»: кончины Л.И. Брежнева – Ю.В. Андропова – К.У. Черненко.

Персоналии для исторического сочинения

Древняя Русь

1. Рюрик (862 – 879)
2. Олег Вещий (879 / 882 – 912)
3. Игорь Старый (912 – 945)
4. Ольга (945 – 957 / 962 / 964) – как часть периода правления Святослава Игоревича (регентство)
5. Святослав (945 – 972)
6. Владимир I Святой (980 – 1015)

7. Ярослав Мудрый (1019 – 1054). Также могут быть периоды:
1019 – 1026 – до соглашения с Мстиславом Тмутараканским
1036 – 1054 – единоличное правление Ярослава после смерти Мстислава
8. Изяслав (1054 – 1078, с перерывами)
9. Всеволод (1078 – 1093) – *порой в историографии именуется Всеволодом Первым. Соответственно Всеволодом Вторым считается сын Олега Святославича Черниговского (Олега «Гориславича») – Всеволод Ольгович.*
10. Святополк II (1093 – 1113)
11. Владимир Мономах (1113 – 1125)
12. Мстислав Великий (1125 – 1132)
 Раздробленность, Удельная Русь
1. Юрий Долгорукий (1125 – 1157)
2. Андрей Боголюбский (1157 – 1174)
3. Всеволод Большое Гнездо (1176 – 1212) – иногда в историографии называется Всеволодом Третьим.

Иго и Московская Русь

1. Александр Невский (1257 – 1262)
2. Даниил Александрович (1276 – 1303)
3. Юрий Данилович (1303 – 1325)
4. Иван I Калита (1325 – 1340)
5. Семён Гордый (1340 – 1353)
6. Иван II Красный (1353 – 1359)
7. Дмитрий Донской (1359 – 1389)
1362 – 1389 – великий князь Владимирский
8. Василий I (1389 – 1425)
9. Василий II Тёмный (1425 – 1462)
1425-1453 – феодальная война
10. Иван III (1462 – 1505)
11. Василий III (1505 – 1533)

12. Елена Глинская (1533 – 1538)
13. Иван IV Грозный (1533 – 1584). Также могут быть периоды:
1547 / 49 – 1560 / 64 (реформы Избранной рады)
1565 – 1572 – опричнина
14. Фёдор (I) Иванович (1584-1598)

Смута

1. Борис Годунов и его сын Фёдор (II) Борисович (1598 – 1605)
2. Лжедмитрий I (июнь 1605 – май 1606)
3. Василий Шуйский (1606 – 1610)
4. Семибоярщина (1610-1612)

Первые Романовы

1. Михаил Фёдорович (1613 – 1645)
2. Алексей Михайлович (1645 – 1676)
3. Фёдор (III) Алексеевич (1676 – 1682)
4. Царевна Софья (1682 – 1689)

Российская империя

1. Пётр I (1682 – 1725).
1689 – 1725 – самостоятельное правление после окончания регентства царевны Софьи и до смерти
2. Екатерина I (1725-1727)
3. Пётр II (1727 – 1730)
Время правления Екатерины I и Петра II может быть представлено как единый период 1725-1730 гг.
4. Анна Иоанновна (1730 – 1740) – «бироновщина»
5. Иван VI – Анна Леопольдовна (1740 – 1741)
6. Елизавета Петровна (ноябрь, 1741 – 1761, декабрь)
7. Пётр III (декабрь 1761 – июнь 1762)

8. Екатерина II (1762, июнь – 1796, ноябрь)
1762 – 1773 (5) – от дворцового переворота и свержения Петра III до начала /завершения восстания Пугачёва
1773 – 1775 – восстание Е. Пугачёва
1775 – 1796 – от подавления восстания Пугачёва до смерти Екатерины II
9. Павел I (1796, ноябрь – 1801, март)
10. Александр I (1801, март – 1825, ноябрь). Также могут быть периоды:
1801 – 1812 – период реформ. Деятельность Негласного комитета и М.М. Сперанского.
1812 – 1814 /15 – Отечественная война и Заграничные походы. Венский конгресс.
1815 – 1825 – «аракчеевщина». Деятельность А.А. Аракчеева.
11. Николай I (1825, декабрь – 1855, февраль). Также могут быть периоды:
1825 – 1848 – от восстания декабристов до начала революций в Европе 1848-49 гг.
1848 – 1855 – «мрачное семилетие» (от разгрома петрашевцев / начала революций в Европе до смерти Николая I)
13. Александр II (1855, февраль – 1881, март)
1855 – 1861 – период правления до отмены крепостного права
1861 – 1874 – эпоха Великих реформ
1873 /74 – 1881, март – период свёртывания реформ (от начала «хождения в народ» или «процесса 193-х» до убийства императора)
14. Александр III (1881, март – 1894, октябрь)
15. Николай II (1894, октябрь – 1917, март). Также могут быть периоды:
1894, октябрь – 1904, январь (1905, январь) – правление Николая II до начала русско-японской войны /Первой русской революции

1905, январь – 1907, июнь - Первая русская революция
1906 / 1907 – 1917, февраль – парламентская монархия в России / Третьеиюньская политическая система
1906 – 1911 – деятельность П.А. Столыпина
1894, октябрь – 1914, август – правление Николая II до начала Первой Мировой войны

Советское государство

1. В.И. Ленин (1917, октябрь – 1922, май)
2. И.В. Сталин (1922, апрель – 1953, март)
3. Н.С. Хрущёв (1953, сентябрь – 1964, октябрь) – «оттепель» – с утверждения в должности Первого секретаря ЦК до отставки на октябрьском пленуме КПСС.
Могут быть также периоды:
1953, сентябрь – 1956, февраль – с утверждения Хрущева Первым секретарём до XX съезда;
1956, февраль – 1964, октябрь – с XX съезда КПСС до отставки
1957, июнь /1958, март – 1964, октябрь – с июньского пленума ЦК / утверждения на посту Председателя Совета Министров до отставки
4. Л.И. Брежнев (1964 – 1982) – «застой».
Также может быть период 1966 – 1982 – с момента переименования должности Первого секретаря ЦК в Генерального секретаря на XXIII съезде КПСС
4. Ю.В. Андропов (1982 – 1984, февраль) – «маятник надежды»
5. К.У. Черненко (1984 – 1985, март) – «малый /мини-застой»
6. М.С. Горбачёв (1985, март – 1991, декабрь) – «перестройка». Также могут быть периоды:
1985 – 1987 – период «ускорения» социально-экономического развития

1987 – 1991 – смена модели реформирования, переход к «перестройке».

Приложение 2. Творческие задания

1. Из всеподданнейшего доклада министра финансов С. Ю. Витте Николаю II (1899 г.)

«...Я, вступая в управление Министерством финансов в 1892 г., считал своей обязанностью, прежде всего, выяснить себе основание торгово-промышленной политики моих предшественников и приложить все силы к тому, чтобы продолжить или закончить то, что было ими начато или, в свою очередь, унаследовано ими от их предшественников. Мне, конечно, было известно, что существуют довольно веские возражения против системы протекционизма, против высокого таможенного тарифа, но я полагал, что даже сторонники свободной торговли должны признать, что было бы крайне вредно, с государственной точки зрения, отказаться от покровительственной системы ранее, чем успеет развиваться и окрепнуть в России та промышленность, ради создания которой целое поколение оплачивало высокий тариф... Таким образом, задача современной торгово-промышленной политики все еще остается очень трудной. Нужно не только создавать промышленность, нужно и заставлять ее дешево работать. Что же требуется для этого? Капиталы, знания и предприимчивость. Только эти три силы могут ускорить процесс образования вполне независимой национальной промышленности. Но создавать капиталы не в силах самое могущественное правительство... Приток иностранных капиталов является, по глубокому убеждению министра финансов, единственным способом ускоренного доведения нашей промышленности до такого положения, при котором она будет в состоянии снабжать нашу страну изобильными и дешевыми продуктами. А благодаря этому и естественные богатства русской земли, и трудовые силы ее населения используются с значительно большей полнотой, все народное хо-

зайство начинает работать с большей напряженностью, и в это время трудно сказать, кто больше влияет на дальнейший рост промышленности — пришедший ли из-за границы капитал или свои собственные производительные силы, оживленные и развернутые при помощи этого капитала».

Вопросы для самостоятельной работы

1. Какая реформа была проведена С.Ю. Витте на посту министра финансов? В чем ее суть?
2. О каком тарифе идет речь в документе? Почему промышленники Петербурга и польских губерний склонялись к либеральной таможенной политике? Чьи интересы ущемлял данный тариф?
3. Какая характерная черта развития капитализма в России упоминается в документе? Приведите примеры.

2. А. Н. Энгельгардт Письма из деревни. Письмо 7-е (1879 г.)

«Первое, что бросается в глаза, это то, что во многих деревнях крестьяне получили в надел менее того количества земли, какое у них было в пользовании при крепостном праве. Вся лишняя за указанным наделом земля была отрезана во владение помещика и составила так называемые отрезки, зацепки, зацепные земли. Где есть отрезки, там и крестьяне беднее и недоимок более. Очень часто можно видеть, что деревни, даже не имеющие полного надела, но получившие, то количество земли, каким они пользовались при крепостном праве, живут зажиточнее, чем те деревни, которые, хотя и получили полный надел, но у них были отрезки. От этого же случается иногда видеть, что крестьяне, которые хорошо жили при крепостном праве, теперь обеднели, а те, которые были при крепостном праве бедны, теперь живут лучше. Ясно, что при крепостном праве помещик, особенно если у него не было недостатка земли, оставлял в поль-

зовании крестьян такое количество земли, которое обеспечивало бы исправное отбывание повинностей по отношению к помещику и казне. При наделении крестьян лишняя против положений земля была отрезана, и этот отрезок, существенно необходимый крестьянам, поступив в чужое владение, стеснил крестьян уже по одному своему положению, так как он обыкновенно охватывает их землю узкой полосой и прилегает ко всем трем полям, а потому куда скотина ни выскочит, непременно попадет на принадлежащую пану землю. Оцениваются эти отрезки — часто, в сущности, просто ничего не стоящие — не по качеству земли, не по производительности их, а лишь по тому, насколько они необходимы крестьянам, насколько они их затесняют, насколько возможно выжать с крестьян за эти отрезки. Добро бы еще эти отрезки сдавались крестьянам за арендную плату деньгами, а то нет — непременно под работу. И что всего нелепее, очень часто вся эта работа не приносит помещику, вследствие его неумелого хозяйства, никакой пользы и бесплодно для всех зарывается в землю».

Вопросы для самостоятельной работы

1. В результате какой реформы сложилось подобное положение дел?
2. Чем объяснить, что одни крестьяне стали жить лучше после отмены крепостного права, а другие — обеднели?
3. Почему отмену крепостного права некоторые исследователи считают половинчатой, незавершенной.

- Он мечтал быть математиком, но благодаря Н.И. Лобачевскому, стал химиком. Также реакция, названная его именем, ежедневно осуществляется в огромных масштабах на химических заводах всего мира. Один из его учеников А.П. Бородин – известный российский композитор. Речь идет о ...



*Николай Николаевич Зинин
(1812-1880)*

- Его теория химического строения органических веществ сыграла в органической химии ту же роль, что периодическая система Д.И. Менделеева в неорганической. Химию «плоскостную» он сделал «объемной». Кроме химии, этот ученый выдувал миниатюрную посуду, разводил пчел. Своей книгой «Пчела, ее жизнь и правила толкового пчеловодства» он гордился едва ли не больше, чем научными трудами в области химии. Также с его подачи на Кавказе начали выращивать чай. Это...



*Александр Михайлович Бутлеров
(1828-1886)*

- В стенах Казанского промышленного училища, с которого начинается история технологического университета, преподавателем механических наук и черчения Александром Аполлоновичем Полумордвиновым было сделано одно из мировых открытий. Какое?

Механическая система цветного телевидения.

- В Казани в 1978 г, к 150-летию со дня рождения в Ленинском садике был установлен памятник Бутлерову (скульптор Ю.Г.Орехов). На постаменте памятника начертано одно из открытий Бутлерова. Это ...

Формула бензольного кольца

- «Химия завода расточает энергию, химия природы ее собирает. Подражание живой природе есть химия будущего». Это слова видного ученого-химика, в свое время заведующего кафедры органической химии КХТИ.



*Александр Ерминингельдович
Арбузов
(1877-1968)*

- Возглавлял кафедру технологии основного органического синтеза КХТИ. Его работы в области нитросоединений имели большое значение для оборонной промышленности. Автор работ по технологии основного органического и нефтехимического синтеза, составил русско-татарский химический словарь, перевёл на татарский язык учебник химии.



*Гильм Хайревич Камай
(1901-1970)*

- В его ректорство (1964-1988) КХТИ стал одним из ведущих и хорошо оснащенных институтов с большим научным потенциалом. При нем выпускники этого вуза составляли до 70% руководящих кадров химической промышленности Советского Союза.



*Петр Анатольевич Кирпичников
(1913-1997)*

Приложение 4.

Вопросы капитанам команд технических факультетов - участникам историко-естественнонаучных конкурсов (составитель – преподаватель кафедры неорганической химии КНИТУ М.К.Азизова).

- Наука наших дней есть коллективная стратегия, помогающая человечеству сохранить устойчивость. Какой ученый впервые заявил о проблеме коллективного разума для сохранения планеты? К чему он призывал?
- Физик Больцман в 1877 г. предположил, что энтропия связана с вероятностью и неупорядоченностью системы. В изолированных системах энтропия стремится к максимуму, в результате чего торжествует хаос. Дайте формулировку сущности второго закона термодинамики.
- Кто разрешил (объединил) динамические противоречия второго закона термодинамики о торжестве хаоса и обосновал идею разрушения структур и их созидания. Как объяснить, почему не разрушается наша планета?
- Нобелевский лауреат И.Р. Пригожин утверждал, что все живые существа представляют собой структуры и риски динамического хаоса, выполняющего миссию творческого начала Вселенной. Что вам известно о теории ученого?
- Исчерпаемы ли запасы нефти на Земле? Какие гипотезы об энергетических ресурсах на планете вам известны?
- Кого называют основоположником нового учения – генетики в Советском Союзе?

- Квантовая механика, изучавшая не траекторию движения электрона, а исходявшая из его волновой природы и вероятности его нахождения в атомах считалась в СССР буржуазной теорией. Почему?
- Какие научные теории были под запретом в сталинское время?
- Какой принцип объединяет кибернетику, генетику, квантовую механику, статистику – науки, объявленные враждебными в сталинское время?
- По какой причине учение об электроны как вероятном состоянии материи считалось в СССР буржуазным?
- Американские физики, Нобелевские лауреаты в 2019 г. изобрели ионо-литиевые батарейки, которые изменили технологический уровень жизни человечества. За счет каких химических процессов в этих батарейках вырабатывается электрический ток?
- Что такое топливные элементы? На каком топливе и в результате каких химических реакций они вырабатывают электрическую энергию?
- Передача каких энергий осуществляется в биосенсорах и биочипах?
- Одна из целей экспедиции по началу промышленной эксплуатации ресурсов Луны связана с наличием на этом спутнике Земли большого количества трития – изотопа водорода. Для чего планируется «импортировать» тритий на нашу планету?

Приложение 5.

Викторина по истории Великой Отечественной войны (примерные вопросы)

Критерии оценки: актуальность вопроса, информативность, наличие оценочного подхода, самостоятельность мышления, авторский стиль изложения, оригинальность

1. Что вам известно о деятельности подпольной организации «Молодая гвардия»? Какие подвиги подпольщиков отражены в романе с соответствующим названием (автор А.Фадеев) и в современных фильмах?
2. Что вам известно о подвиге Зои Космодемьянской и версиях оценки ее подвига? Как увековечен ее подвиг?
3. Назовите известные вам имена комсомольцев-героев Великой Отечественной войны – уроженцев Татарской республики. Как увековечены их имена?
4. Какие задачи ставило немецкое командование перед дивизией «Эдельвейс»? Были ли они выполнены?
5. Какие государства были союзниками Германии? Какие войска союзников Германии участвовали в боях на Восточном фронте и при обороне рейхстага?
6. Какими идеями немецких ученых нацистское руководство Германии оправдывало свое право на экспансию?
7. Учел ли Гитлер уроки провала Наполеона в походе против России? Почему считал, что, в отличие от Наполеона, одержит победу?
8. Нападение на СССР Гитлер объявил мерой по предотвращению готовившейся советской агрессии, то есть назвал начало массированного нападения превентивной войной. Так ли обстояло дело в действительности?
9. Можно ли сравнить по масштабам и значимости Сталинградскую битву с битвами на других фронтах второй мировой войны?

10. Под какими лозунгами сражались и выживали жители блокадного Ленинграда? Что придавало им мужества и стойкости?
11. Что вам известно о проекте германского ученого-химика Ф.Габера, нацеленного на повышение эффективности черноземных земель?
12. Назовите крупного казанского химика, разработки которого сыграли большую роль в том, что Гитлер не развязал химическую войну
13. Что вы знаете о целях и цене строительства Казанского обвода?
14. Какой вклад в победу внесли студенты вашего вуза?
15. Кто были обвинителями на Нюрнбергском процессе? Сколько подсудимых, совершивших преступления против человечества, осуждено? Всех ли постигло наказание?
16. Кто и когда подписывал акт о капитуляции Германии? Почему Днем Победы в СССР было объявлено 9 мая?
17. За какие заслуги был Сталин признан «человеком года» по версии газеты «Нью-Йорк таймс»?
18. Какой подвиг совершил Михаил Девятаев?
19. Кто был прототипом Штирлица из «Семнадцати мгновений весны»? О чем шли переговоры гитлеровского командования в Швейцарии весной 1945 г.?
20. Что вам известно о жизни старших поколений вашей семьи в годы войны? Ответ можно оформить как эссе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдошкина О.В., Бобышев С.В. Преподавание истории в вузе технического профиля: проблемы и перспективы

- // Современный образовательный процесс: вопросы теории и практики: сб. трудов Межрегиональной научно-методической конф.: в 2 т. 2018. С. 6-16.
2. Амбарцумов И.В., Гавриленков А.Ф. Предмет «история» с точки зрения студентов непрофильных факультетов и заведений // Гуманитарный научный вестник. 2019 (2):1-10.
 3. Андреев А. Гуманитарная педагогика в высшей технической школе // Высшее образование в России. 2008. № 6. С.119–127.
 4. Андреев А.Л. Гуманитарный цикл в техническом вузе и интеллектуальные среды // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 30-36.
 5. Архипова Л.М. Социально-психологическая обусловленность внедрения модульно-рейтинговой системы в преподавание истории в высшей школе // Ярославский педагогический вестник. 2011. 2(4):153-156.
 6. Барашков К.И. Высшая техническая школа накануне Великой Октябрьской социалистической революции и в первые годы советской власти // Науч. тр. Московского полигр. ин-та. 1957. Сб. 9. С. 95-109.
 7. Бекирова Э.Ш., Егорова Ю.Н. Организация самостоятельной работы студентов на занятиях по истории как средство формирования личностного и профессионального саморазвития // Проблемы современного педагогического образования. 2019 (63-1):38-41.
 8. Бекирова Э.Ш., Редькина Л.И. Инновационные педагогические технологии, методы и формы активизации познавательной активности студентов в контексте преподавания истории в высшей школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019 (64-2):21-24.
 9. Бондаревская Е.В. Методологические проблемы становления педагогического образования университетского типа // Педагогика. 2010. №9 С. 73-84.

10. Буллер А. Введение в теорию истории: учеб.пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. 184 с.
11. Валеева Н.Ш., Суслов А.Ю. Социально-экономическому образованию в Казанском технологическом университете – 100 лет // Научный Татарстан. 2019. №2. С.68-74.
12. Василенко О.В. К вопросу о проблемах изучения дисциплины «История» студентами негуманитарных специальностей // Обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития РФ: сб. ст. по материалам Всерос. (национальной) научно-метод. конф. 2019. С. 36-41.
13. Ватлина Т. Н. Формирование и реализация государственной политики Российской Федерации в области гуманитарного образования в высшей технической школе в 1991-2005 годах: дис. ... канд. ист. наук. М., 2006. 212 с.
14. Вельможко И.Н. Преподавание истории в техническом вузе (на примере Московского авиационного института – национального исследовательского университета) // Вестник учебно-методического объединения по образованию в области природообустройства и водопользования. 2016 (9):90-94.
15. Вжосек В. Культура и историческая истина / пер. с польского К.Ю.Ерусалимский. М.: Кругъ, 2012. 336 с.
16. Год российской истории в технических вузах страны: мат. Всерос. научно-практ. конф., Москва, 13-15 ноября 2012 г. / М-во образования и науки Российской Федерации, Межвузовский центр по ист. образованию в технических вузах Российской Федерации, Московский авиационный ин-т (Нац. исслед. ун-т); [под общ. ред. В. С. Порохни]. М.: МАИ, 2012. 154 с.
17. Гуманитарное образование и наука в техническом вузе [Электронный ресурс]: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным

- участием (Ижевск, 24–27 октября 2017 г.). Ижевск: Изд-во ИжГТУ имени М. Т. Калашникова, 2017. 914 с.
18. Гуркин А.Б., Рачковский Ю.А. Преподавание истории в технических вузах // 2012 год – год Истории в России. Актуальные проблемы изучения и преподавания истории в высших учебных заведениях Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Санкт-Петербургский государственный университет; Исторический факультет; редактор-составитель: Н. Л. Кузнецов. 2014. С. 35-40.
 19. Демина С.С. Формирование способности ведения дискуссии у студентов на практических занятиях по истории в вузе // Проблемы современного образования. 2019 (2):156-161.
 20. Дулина Н.В. Социально-гуманитарное образование в современном техническом вузе / Н.В.Дулина, И.Н.Наумов // Социокультурные исследования: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 20 / редкол.: И.Н.Наумов (отв. ред.) [и др.]; ВолгГТУ. Волгоград, 2015. С.3-10.
 21. Душкова Н.А. О проблемах гуманитарного образования в техническом вузе (на примере преподавания отечественной истории) // Вестник Воронежского гос. ун-та. Серия: Проблемы высшего образования. 2011. № 1. С.34-37.
 22. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М.: Изд-во «Просвещение», 1991. 191 с.
 23. Зарецкий Ю. Стратегии понимания прошлого: Теория, история, историография. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 384 с.
 24. Земцов Б.Н., Суздалева Т.Р. Проблемы преподавания истории в техническом вузе // Санкт-Петербургский государственный политехнический университет в истории России XX в. – начала XXI в. СПб., 2013. С. 89-97.
 25. Ирхин Ю.В. Социология культуры: учебник. М.: Экзамен, 2006. 525 с.

26. Казанцев Ю.И. Преподавание истории в инженерных вузах России: европеизация образования или имитация процесса? // Актуальные проблемы права, экономики и управления. 2016 (12):362-364.
27. Козлова О.В., Сыченкова А.В. Преподавание истории в техническом вузе: современные подходы в рамках требований новых ФГОС // Теория и практика общественного развития. 2013. № 9. С. 162-165.
28. Конохова А.С. Колеблясь вместе с линией партии: изменения в преподавании общественных наук в вузах СССР в 1953–1964 гг. // Новейшая история России. 2014. № 2 (10). С. 64–72.
29. Коркия Э.Д. Духовное воспитание молодежи как фактор безопасности России // Вестник Моск.ун-та. Сер.18. 2010. №3. С.167-179.
30. Коршунова О.Н., Салимгареев М.В. Инновационные подходы к преподаванию гуманитарных дисциплин в контексте реализации перспективного направления «химия и технология полимерных и композиционных материалов» // Вестник Казанского технологического ун-та. 2010. Вып.9. С.847-851.
31. Коршунова О.Н., Салимгареев М.В. Образовательные инновации в преподавании отечественной истории в технических вузах // Казанский педагогический журнал. 2010. Вып.5-6. С.18-22.
32. Коршунова О.Н., Хамматов Ш.С. Формирование межэтнической толерантности в вузовском курсе истории как ответ на современные вызовы // Мир образования – образование в мире. 2017. Вып.1(65). С.98-101.
33. Косогорова М.А., Шульман М.Г. Преподавание истории в экономическом вузе: проблемы и перспективы // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2017 (10):35-39.

34. Кулемина Л.Б. Преподавание истории в условиях гуманизации и гуманитаризации высшего образования в России // Образование и право. 2017 (9):57-63.
35. Личман Б. В. Преподавание истории России в будущем будет многоконцептуальным // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2017. № 1 (38). С. 73–80.
36. Лосева О.А. Историческое мировоззрение: детерминация настоящим // Современная парадигма социально-гуманитарного знания: Межвузов. науч. сборник. Саратов: Аквариус, 2004. С.174-177.
37. Мамет Л.П. Преподавание истории в индустриально-технических вузах // Историк-марксист. 1926. №.2. С.235-237.
38. Манухин А.А., Володина Н.Н. Гуманитарные дисциплины в Массачусетском технологическом институте // Гуманитарный вестник. 2015. Вып.5. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/hum/socio/244.html>
39. Масленников И.О. Преподавание истории и патриотическое воспитание в техническом вузе // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. 2016. № 4 (12). С. 49-55.
40. Михайлов А.Н., Родин А.Б., Смирнова М.И. Гуманитаризация инженерного образования в условиях формирования Индустрии 4.0 // Информатизация инженерного образования: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. М., 2018. С. 21-24.
41. Народное образование в условиях перестройки (по материалам всесоюзных исследований): Социологические очерки. М.: НИИВО, 1990. 151 с.
42. Мосионжник Л.А. Технология исторического мифа. СПб.: Нестор-История 2012. 404 с.
43. Наше Отечество. Страницы истории: сб. науч. трудов. Вып. 12 / под общ. ред. проф. В.С. Порохни. М., 2016. 190 с.

44. Новожилова И.В., Долгова Т.В. Проблемы преподавания истории как общественной науки в техническом вузе // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения): Сб. мат. Всероссийской научной конф. с международным участием. 2020. С. 95-98.
45. Нуриахметова Ф.М. Современные проблемы преподавания истории в техническом вузе // Вестник Казанского гос. энергетического ун-та. 2013. № 4 (19). С. 130-131.
46. Нуриахметова Ф.М., Холоднов В.Г. Новые методы преподавания истории в техническом вузе // Казанский педагогический журнал. №2 (103). 2014. С.67-73.
47. О преподавании в высших учебных заведениях политической экономии, диалектического и исторического материализма и истории КПСС. Постановление ЦК КПСС 18 июня 1956 г. // КПСС в резолюциях. Т. 9. М., 1986.
48. Оршанский Д.И. Особенности преподавания дисциплины «История» в технических вузах России // Современные вопросы теории и практики обучения в вузе. 2015. № 18. С. 32-41.
49. Патриотическое воспитание студентов в технических ВУЗах: мат. III международной научно-практ. конф., 26 октября 2012 г. (Воронеж) / ФБГОУ ВПО «Воронеж. гос. унив. инженер. техн.». Воронеж, 2012.
50. Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы Съезда / под общ. ред. проф. В.С.Порохни. М.: ФГУП «Издательство «Наука», 2017. 360 с.
51. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии. М.: Просвещение, 1999. 238 с.
52. Порохня В.С., Вельможко И.Н., Бармина А.В., Тетюшева С.А., Чирикова О.Б., Шлыкова Л.А. История в технических вузах России и её учебно-методическая база // Наше Отечество. Страницы истории: сб. науч. трудов. Вып.2 / под общ. ред. проф. В.С. Порохни. М., 2005. С.144–190.

53. Постановление ЦК ВКП(б) «О постановке партийной пропаганды в связи с выходом «Краткого курса истории ВКП(б)» от 14 ноября // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК 1898–1953 гг. Часть 2. М., 1953, С. 859–875.
54. Проблемы и перспективы преподавания социогуманитарных наук в технических вузах в современных условиях: Материалы Всероссийской научно-методической конференции / (Москва, 19-20 ноября 2008 г.). М.: Изд-во МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2008.
55. Прошечкин С.Е., Стафеев С.Г., Страхов А.М. Использование инновационных технологий в преподавании отечественной истории в техническом вузе // Известия Волгоградского гос. технического ун-та. Серия: Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе. 2011. Т. 8. № 10 (83). С.100-101.
56. Пусько В.С., Ламинина О.Г. Гуманитарная парадигма высшего технического образования // *Philosophy of science and technology / Context and Refection: Philosophy of the World and Human Being*. 2016. № 1. С. 185-197.
57. Рябая С. А., Замостьянова Т. В., Кручинская М. В. К вопросу о современном состоянии и проблемах преподавания дисциплины «История» в технических вузах Российской Федерации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 15. С.1961–1965.
58. Рябцева Н.Л. Использование исторических источников на семинарских занятиях и в самостоятельной работе студентов по дисциплине «История» // Известия Балтийской гос. академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019 (1):310-314.
59. Рябцева Н.Л. Методы и формы традиционного контроля знаний студентов неисторических специальностей по дисциплине «История» // Известия Балтийской гос. академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019 (3):131-136.

60. Сабирова Д.К. История формирования общекультурных компетенций у будущих специалистов технического профиля в процессе преподавания истории в вузе // Вестник Казанского гос. технического ун-та им. А.Н.Туполева. 2012. № 1. С.169-173.
61. Садым К.Б. Преподавание истории Отечества в вузе: проблемы и перспективы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016 (4-1):259-260.
62. Салимгареев М. В., Суслов А. Ю. Методика ролевой игры в курсе истории в вузе // Управление устойчивым развитием. 2016. №2. С.106-111.
63. Салимгареев М.В., Суслов А.Ю. К проблеме актуализации курса отечественной истории в технологическом университете // Инновации в образовании. 2011. № 5. С.103-109.
64. Салимгареев М.В., Суслов А.Ю. Системно-целостный подход в высшем образовании: проблемы теории и методологии // Право и образование. 2016. №7. С.63-69.
65. Самчук М.М. Преподавание истории в вузе: проблемы и перспективы // Известия Волгоградского гос. технического ун-та. 2014 15(2):79-82.
66. Сафразьян Н.Л. В.И.Ленин и реорганизация преподавания общественных наук в высшей школе (1920-1925 гг.) // Вопросы истории. 1970. №1. С.3-16.
67. Ситникова О.И., Наумов И.Н. О задачах преподавания истории в техническом вузе // Известия Волгоградского гос. технического ун-та. № 11. Т. 8. 2012. С.113-115.
68. Сломинская Е.В. Методические особенности преподавания истории в технических вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 1480.
69. Смирнова М.И. Гуманитарная подготовка студентов инженерно-технических вузов: некоторые аспекты современной теории и практики // Будущее инженерного образования. М., 2016. С. 171-179.

70. Смирнова М.И., Родин А.Б. Гуманитаризация инженерного образования как вектор развития современной высшей школы // Известия Кыргызского гос. техн. ун-та им. И. Раззакова. 2014. № 32. Ч. I. С.491-494.
71. Смирнова М.И., Родин А.Б., Михайлов А.Н. Гуманитарная составляющая модернизации инженерного образования в условиях четвертой промышленной революции // Вестник МЭИ. 2019. № 6. С. 138-145.
72. Соколов А.С., Южакова Л.В. Некоторые проблемы гуманитарного образования инженера // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 90–93.
73. Соловей В.Д. Кровь и почва русской истории. М.: Изд-во Русский мир, 2008. 480 с.
74. Состояние исторического образования в технических вузах Российской Федерации: Аналитический обзор / под ред. профессора Порохни В.С. М.: МАИ, 2003. 65 с.
75. Супрунова Е.П. Курс «История Отечества в сообществе мировых цивилизаций» как базовый компонент гуманитаризации преподавания в техническом вузе // Вологодские чтения. 2002. № 27. С.31-33.
76. Суслов А.Ю. Гражданско-патриотическое и правовое воспитание в техническом вузе: поиски форм и методов // Актуальные проблемы профессионального образования: учебно-методическое обеспечение инновационного образовательного процесса: мат.конф. Казань, 2007. С.205 – 209.
77. Суслов А.Ю. Правовое и гражданско-патриотическое воспитание в современном вузе: поиски форм и методов // Молодежь России: проблемы образования, воспитания, занятости: мат.конф. Омск, 2006. С.177-180.
78. Суслов А.Ю. Преподавание истории в современном вузе: проблемы и перспективы инновационного образования // Преподавание истории в школе и вузе: актуальные проблемы методологии и методики: мат.конф. Чебоксары, 2018. С.299-305.

79. Суслов А.Ю. Формирование системы нравственно-патриотического воспитания в техническом вузе: поиски форм и методов // Патриотическое воспитание учащейся молодежи в системе непрерывного образования. Казань, 2004. С.73-75.
80. Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. 2017;19(9):70-85.
81. Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Особенности применения инновационных методов преподавания истории в современной высшей школе // Право и образование. 2017. №1. С.45-55.
82. Сушко А.В. К вопросу о негативном влиянии современных организационно-педагогических условий на преподавание истории России: (Размышления к Первому Всероссийскому съезду преподавателей истории в вузах России) // Омский научный вестник. Серия: Общество. История. Современность. 2018 (1):76-81.
83. Риэрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру. М.: Бонфи, 2001. 301 с.
84. Тарасова В.Н. Высшая инженерная школа России (последняя четверть XVIII – 1917 года: дис. ... д-ра ист. наук. М., 2000. 579 с.
85. Тарасова В.Н. Формирование гуманитарных традиций в высшей технической школе России: (послед. четверть XVIII в. – 1917 гг.). М.: МИИТ, 1999. 390 с.
86. Торкунов А.В. Университеты как стратегический ресурс России // Высшая школа в XXI веке: усиление влияния на национальное и мировое развитие. Казань, 2011. С.7-78.
87. Третьяков А.В. Историческая наука и преподавание отечественной истории в России в конце XX – начале XXI веков (дискуссионные аспекты) // Научные ведомости Белгородского гос. ун-та. Серия: История. Политология. Экономика. Информатика. 2008 5(1):191-196.

88. Университеты на перепутье: Высшее образование в России / Д. П. Платонова, Е. С. Абалмасова, С. К. Бекова и др.; под ред. Д. П. Платоновой, Я. И. Кузьминова, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 319 с.
89. Федотова Л.А. Активные методы при изучении гуманитарных дисциплин в техническом вузе: личностные аспекты: учеб. пособие. Волгоград: ВолгГТУ, 2016. 87 с.
90. Филиппова Т. Идея самобытности России в школьных учебниках истории // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / под ред. Карла Аймермахера и Геннадия Бордюгова. М., 2002. С.131-146.
91. Фомин-Нилов Д.В. Инновации и преподавание истории в образовательных учреждениях РФ // Электронный научно-образовательный журнал «История». 2010 (1):19-20.
92. Формирование системного мышления в обучении / под ред. З.А. Решетовой. М.: Академия 2002.
93. Фролов В.А. Историческое сознание российской молодежи: условия формирования и проявления в социальных практиках: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Краснодар, 2014. 28 с.
94. Чучупал В.В. О границах исторического пространства при преподавании отечественной истории в техническом вузе // Историко-педагогические чтения. 2019. № 23. С. 439-442.
95. Шешукова Г.В. Проблемы преподавания гуманитарных дисциплин в непрофильных вузах // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2014. № 4. С.19-34.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Раздел I. Историческое сознание современной студенческой молодежи: факторы формирования и особенности	12
Раздел II. Ретроспективный анализ преподавания истории в вузах: основные этапы и уроки	30
Раздел III. Современные подходы и методы преподавания истории в техническом вузе	59
Раздел IV. Воспитательный потенциал курса истории в техническом вузе	97

Заключение.....	116
Приложения.....	118
Список литературы.....	135

Об авторах

Коршунова Ольга Николаевна – доктор ист.наук, профессор кафедры государственного, муниципального управления и социологии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»; felix_kor@mail.ru

Салимгареев Максим Владимирович – кандидат ист.наук, доцент кафедры государственного, муниципального управления и социологии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»; msalimga.dis@mail.ru

Суслов Алексей Юрьевич – доктор ист.наук, профессор кафедры государственного, муниципального управления и социологии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»; fsgtkstu@yandex.ru

Хамматов Шамиль Сабитullaевич – кандидат ист.наук, доцент кафедры государственного, муниципального управления и социологии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»; 73_shamil08@mail.ru

The article considers the history and current state of historical education in the technical higher school of the Russian Empire – USSR – Russian Federation in the XIX-early XXI centuries.

The authors focus on the fundamental importance of historical education in the era of chaos of the worldview of young people as a consequence of deideologization on the one hand and nihilistic position in relation to the educational component of education on the other. Proven innovative practices of teaching history in technical universities are presented. The combination of discursive and competitive forms of organizing classes with the experience of extracurricular forms of education is illustrated by examples of specific methods.

The importance of religious socialization in the context of globalization is emphasized. The article summarizes the experience of applying methods of history coverage in the situation of mental and worldview features of students

For everyone who is interested in the problems of higher education.



Преподавание истории в техническом вузе: тенденции и перспективы

Издательство «Перо»
109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 15, ком. 536
Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36
Подписано в печать 25.05.2019. Формат 60×90/8.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 13,5. Тираж 100 экз. Заказ 348.