

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ**

**ГЕЙДАР ДЖАФАРОВ
ГЮЛАР НУРИЕВА**

**ПРОПЕДЕВТИКА ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ
(Учебное пособие)**

**Опубликовано решением Учебно-методического Совета
Азербайджанского государственного педагогического университета
(25 апреля 2025 года, протокол № 3)**

БАКУ – 2025

Составители:

ГЕЙДАР АЛЛЯХЯР оглу ДЖАФАРОВ,
доктор философии по педагогике, доцент,
Заслуженный учитель

ГЮЛАР ГИСМЕТ гызы НУРИЕВА,
преподаватель

Научные редакторы:

НАЗИМ ХАНДЖАН оглу МИРЗОЕВ,
доктор философии по педагогике, профессор БСУ

ИРАМИН НАМАЗ оглу ИСАЕВ,
доктор философии по педагогике, профессор АГПУ

Рецензенты:

ЭМИЛИЯ РАФИК гызы ГУСЕЙНОВА,
доктор философии по педагогике, доцент АГПУ

САБИНА РАМИЗ гызы АСЛАНОВА,
доктор философии по педагогике, доцент АГПУ

ЯШАР КАМИЛЬ оглу АЛХАСОВ,
доктор философии по педагогике, доцент БСУ

ШАХКЕРЕМ МИРЗАМАМЕД оглу МАМЕДОВ,
доктор философии по педагогике, доцент БСУ

Джафаров Г., Нуриева Г.. Пропедевтика общей педагогики. АГПУ, 2025.
255 стр.

Цель учебного пособия – способствовать облегчению, упрощению и оптимизацию усвоения будущими учителями педагогических знаний, обеспечению рациональности и эффективности педагогики как науки. Пропедевтический, репродуктивный характер пособия поможет студентам за краткое время ознакомиться и прочно усвоить основы общей педагогики.

© Г.Джафаров, Г.Нуриева

***ОБНАРУЖИЛОСЬ, ЧТО ОБЩЕСТВО ПРОГРЕССИРУЕТ
БЫСТРЕЕ ИЛИ МЕДЛЕННЕЕ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ
ТОГО, КАК В НЕМ ПОСТАВЛЕНО ВОСПИТАНИЕ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ***

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе своего развития Азербайджанское общество предъявляет всё более высокие требования к психолого-педагогической подготовке и профессиональной компетентности будущих учителей. В условиях бурного развития информационных и коммуникационных технологий, срока сокращения удвоения известных общественному сознанию научных знаний, глобализации социально-экономических процессов значительно возрастает роль педагогической науки в формировании сознательного, творчески мыслящего и социально ответственного поколения. В этом аспекте особенно актуальным является изучение основ педагогики – интегративной науки, стоящей на пересечении гуманитарных, социальных и психолого-педагогических дисциплин.

Настоящее учебное пособие «Пропедевтика общей педагогики» направлено на формирование у студентов целостного представления о педагогике как системе научных знаний. Оно носит пропедевтический характер, что предполагает введение в базовые педагогические понятия, категории, закономерности и подходы, лежащие в основе образовательного процесса. Пособие ориентировано, прежде всего, на студентов педагогических специальностей, начинающих своё профессиональное становление, и призвано облегчить освоение основных педагогических понятий, терминов и теоретических положений.

Одной из целей пособия является формирование у студентов современного педагогического мышления, а также осознания важности и разнообразности, многосторонности педагогического воздействия на личность растущего учащегося. Знание основ современной педагогики, ее целей, задач, методов и принципов – важнейшее условие успешной

подготовки будущего учителя, воспитателя и преподавателя. Ибо эффективная педагогическая деятельность во многом обуславливается именно осознанием природы воспитания, сущности образования, структуры педагогического процесса и возрастных особенностей обучающихся.

Учебное пособие «Пропедевтика общей педагогики» разработано в соответствии с современными научно-педагогическими требованиями и государственными образовательными стандартами. Оно сочетает в себе как теоретическую, так и практическую направленность, что позволит студентам не только изучать основные теоретические положения педагогики, но и применять полученные знания в реальных педагогических ситуациях.

В пособии широко представлены научные взгляды классиков педагогики: Я.А. Коменского, Дж.Локка, Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, И.Ф.Гербарта, Р.Оуэна, К.Д. Ушинского, Н.И.Пирогова, а также выдающихся представителей азербайджанской педагогической и просветительской мысли: Н.Гянджеви, Н.Туси, М.Ф.Ахундова, А.А.Бакиханова, Р.Б.Эфендива, Ф.Б.Кочарли, М.Махмудбекова и других мыслителей, чьи идеи сыграли ключевую роль в становлении и развитии национальной системы образования, формировании патриотического и гуманистического воспитания.

Особое внимание в пособии уделено ключевым категориям педагогики – воспитанию, обучению, образованию и развитию личности. Рассматриваются также педагогические ценности, инновации и технологии, что делает пособие актуальным в условиях модернизации образования.

Пособие состоит из пяти опорных разделов:

I. Общие основы педагогики.

II. Дидактика (теория обучения).

III. Теория воспитания.

IV. Руководство и управление школой.

V. История педагогики.

Надеемся, что пропедевтический, репродуктивный характер пособия поможет студентам за краткое время ознакомиться и прочно усвоить основы общей педагоги.

ГЛАВА I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Предмет, задачи и основные понятия педагогики

Педагогика, как самостоятельная наука, изучает закономерности передачи социального опыта старших поколений и его активного усвоения подрастающими поколениями. Это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых. Свое название педагогика получила от греческих слов «пайдос» - дитя и «аго» - вести. В дословном переводе слово «педагогика» означает «дето вождение». Педагогом в Древней Греции называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребёнка своего господина, сопровождал его в школу и обратно домой. Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более широком смысле для обозначения искусства «вести ребёнка по жизни», т. е. воспитывать и обучать его, направлять духовное и телесное развитие. В связи с расширением понятия «воспитание», в мировом педагогическом лексиконе всё чаще употребляются новые термины - «андрогика» (от греч. «андрос» - мужчина и «аго» - вести) и «антропология» (от греческого «антропос» - человек и «аго» - вести).

В наши дни общественному сознанию известно более 79 тысяч научных дисциплин. Однако следует отметить, что 95 % из этих наук изучает неживые объекты. Живые организмы в целом являются объектом всего лишь 5 % научных дисциплин. А из них только лишь 2,3 % изучает человека. На наш взгляд, именно по этой объективной причине, то есть из-за ограниченности изучающих человека научных знаний, по сей день общественному сознанию не удалось до конца познать самого человека. Хотя еще в свое время древнекитайский мыслитель и философ Конфуций (551- 479 до н.э.) советовал человеку «творить себя», а старейшин древнегреческих

философов, античный мыслитель Сократ (469 – 399 до н.э.) рекомендовал, просил и настаивал, чтобы «человек познавал самого себя». Однако, из-за относительно ограниченности соответствующих научных дисциплин человеку даже в первой половине XXI века, в наше время, по сей день не удалось до конца познать самого себя.

Педагогика как самостоятельная наука сформировалась в начале XVII века благодаря объективным научно-теоретическим философским воззрениям известного чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592 – 1670.)

Объектом педагогики является человек, а **предметом** – воспитание человека.

Основные **задачи** (теоретические и практические) педагогики:

теоретические задачи это:

1) определение закономерностей процесса обучения, воспитания и образования;

2) изучение и обобщение педагогического опыта различных школ;

3) разработка и внедрение новых методов, форм, систем и структур для управления образованием;

4) изучение и внедрение результатов исследований в практику преподавания;

5) постановка целей (текущих, промежуточных, перспективных) и планирование образования на ближайшее и далекое будущее.

6) проведение глобальных исследований по актуальным проблемам воспитания, обучения, образования, развития и формирования личности;

7) разработка современных методов, форм, средств и технологий для решения задач воспитания, обучения, образования, содействия самореализации нового поколения;

создание педагогической системы для работы с детьми разного возраста;

8) подготовка научно-педагогических и педагогических специалистов.

Теоретические задачи полной мере реализуются на практике в образовательных учреждениях.

К.Д.Ушинский, например, утверждал, что науки вообще только открывают факты и законы и не занимаются разработкой их практической деятельности и приложения. В этом отношении педагогика отличается. Поэтому задачу педагогики Ушинский видел в «изучении человека во всех проявлениях его природы со специальным приложением к искусству воспитания».

Практические задачи педагогики заключаются в том, чтобы «открывать средства к образованию в человеке такого характера, который противостоял бы напору всех случайностей жизни, спасал бы человека от их вредного растлевающего влияния и давал бы ему возможность извлекать отовсюду только добрые результаты» [Ушинский К. Д., «О народности в общественном воспитании» (1857)].

К основным понятиям (категориям) в педагогике относятся: *воспитание, обучение, образование, развитие, формирование личности; самовоспитание, перевоспитание, самообучение, самообразование*. Между этими понятиями (категориями) имеется тесная диалектическая связь. Эти категории тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга.

В педагогической литературе имеется множество определений воспитания. Вместе с тем, считаем целесообразным для прочного усвоения и запоминания предложить самое простое определение: **воспитание** – это передача накопленного опыта (от более опытного к менее

опытному человеку независимо от возраста) и процесс целенаправленного формирования личности.

Слово «воспитание» состоит из двух частей **вос** + **питание**. Приставка (префикс, морфема) **«вос-»** в академической грамматике русского языка означает кратность, повторяемость действия. Например,

вос+произведение,

вос+создание,

вос+соединение,

вос+хваление,

вос+становление,

вос+певание.

Таким образом, вытекает логический вывод о том, что воспитание это не разовое, не одноактное, а многократно повторяемое, постоянное, вечное явление, сопровождающее человека от самого рождения до конца сознательной жизни.

Под понятием «питание» же подразумевается не материальное, а духовно-нравственное питание. Духовно и нравственно человек питается непрерывно, ежедневно, всю свою сознательную жизнь, от рождения до конца своей жизни.

Важно также отметить и то, что с прогрессом человечества, социально-экономическим развитием общества, с переходом его от одного качественного этапа развития на другой непрерывно и соответственно меняется также цель, задачи, сущность и содержание воспитания. Иначе говоря, социально-экономическое развитие общества и цель, задачи, сущность, содержание воспитания (в широком смысле) прямо пропорциональны. Это – аксиома и абсолютная истина, не требующая доказательств.

Частные цели и задачи же воспитания обуславливаются характером производительных сил и производственных

отношений, видом собственности (частной или общественной) на средства производства в разных странах мира.

Обучение — это целенаправленная передача определенных накопленных знаний. Это специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия между учителями и учащимися, преподавателями и студентами (субъектами и объектами), в результате чего происходит усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие ума, дарований учеников в соответствии с поставленными целями.

Следует особо отметить, что при этом чрезвычайно важно, чтобы в этом двустороннем процессе совпадали цели и субъектов (учителей, преподавателей) учить, и объектов (учащихся, студентов) учиться. При наличии и совпадении единой цели (*учить и учиться*) можно достичь достаточно весомых результатов в обучении и высоких успехов в образовании.

Каждой исторической эпохе, каждому общественно-политическому строю, нередко и государству присуща своя специфичная система обучения (образования), которая отвечает на вопросы: *с какой целью учить? какими основополагающими положениями руководствоваться? кого учить? кому учить? когда учить? где учить? чему учить? как учить? сколько учить?* и т.д.

Образование — это совокупность воспитания и обучения; единый процесс физического и духовного формирования личности; процесс социализации, целенаправленно и сознательно ориентированный на некоторые идеализированные модели. Эту категорию можно рассматривать в разных аспектах:

- как ценность развивающегося человека и общества;
- как процесс обучения и воспитания человека;

- как результат процесса обучения и воспитания;
- как систему образования.

Цели образования определяет его содержание. В современном обществе образование включает в себя:

1) систему знаний о природе, обществе, технике и человеке;

2) систему видов деятельности, которые в результате их приобретения преобразуются в навыки и умения;

3) опыт творческой деятельности, который способствует развитию творческого потенциала личности;

4) систему норм, регулирующих взаимоотношения с окружающим миром и с другими людьми.

Формирование личности – это целенаправленный процесс развития и изменения (качественного и количественного) личности под влиянием наследственности, окружающей действительности, окружающей среды (социальной, общественной, природной) и воспитания.

Развитие – это процесс количественных и качественных изменений в личности и человеческой общности. Основу развития составляют противоречия (внешние и внутренние). Это объективный процесс внутреннего, последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, а также приобретения как внутренних (индивидуально-психологических), так и внешних (общечеловеческих, культурных) потенциалов и возможностей.

Можно выделить развитие физическое, психическое, социальное, духовное. Развитие личности происходит под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, объективных и субъективных, управляемых и неуправляемых факторов.

Результатом данного процесса становится развитость личности (коллектива, группы). Развитость – это уровень

совершенства и действенности интеллектуальных, творческих, физических, профессиональных, жизнестойких качеств, особенностей и способностей личности. Она способствует высоким достижениям в любой сфере человеческой деятельности.

Основу развития и формирования личности составляют законы диалектики: 1) закон отрицание отрицания; 2) закон единства и борьбы против- положностей; 3) закон перехода количественных изменений качественные и качественных изменений количественные.

Самообразование – это:

- процесс обучения, который происходит самостоятельно, без участия учителя, субъекта обучения. Иначе говоря, ученик (студент, магистрант и др.) одновременно является и субъектом, и объектом своей учебной деятельности;

- приобретение знаний, умений и навыков самостоятельно;

- самостоятельное целенаправленное овладение объектом обучения необходимыми знаниями, умениями и навыками;

- процесс обучения, при котором сам объект одновременно является и субъектом.

По нашему мнению, это высшая форма обучения. Ибо сам ученик, (студент, магистрант) проявляет высокую степень заинтересованности в своем обучении, приобретении научных знаний.

Самосовершенствование – процесс целенаправленной деятельности человека по развитию, совершенствованию самого себя путем самовоспитания, самообразования, самообучения и саморазвития. При этом сам человек, сама личность, сам ученик, студент сознательно становится одновременно и субъектом, и объектом своего воспитания, обучения и образования. Это выступает самой высшей формой

и воспитания, и обучения, и образования. Ибо никто другой индивид не в состоянии оказывать на человека такого последовательного и целенаправленного влияния, как он сам.

1.2. Педагогический процесс, его компоненты.

Педагогические ценности, инновации и технологии

Педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие между учителями и учащимися, педагогами и воспитанниками, преподавателями и студентами (педагогическое взаимодействие), целью которого является передача учителями (субъектами) и освоение учащимися (объектами) социального опыта, необходимого для жизни и деятельности в обществе. По своей сути это социально ответственный и трудоемкий процесс, направленный на достижение и решение общественно значимых целей и задач. Отличительной особенностью педагогического процесса является то, что усилия, как преподавателей, так и студентов объединяются, создавая уникальную динамику взаимодействия в образовательной среде, которая представляет собой педагогическое взаимодействие, ибо они преследуют единую цель.

Понятие «процесс» произошло от латинского слова «processus», что означает «движение вперед», «изменение»; это – повторяемая последовательность действий, направленная на достижение сознательно поставленной цели.

Педагогический процесс – это постоянное взаимодействие субъектов и объектов образовательной деятельности: воспитателей и воспитываемых, учителей и учащихся, профессорско-преподавательского состава и студентов. Он направлен на решение заранее поставленной задачи и приводит к запланированным изменениям, к преобразованию свойств и качеств учащихся. Другими

словами, педагогический процесс - это механизм, с помощью которого опыт преобразуется в личностные качества.

Ключевой характеристикой педагогического процесса является интеграция обучения, воспитания и развития при сохранении единства и согласованности всей образовательной системы. Понятия «педагогический процесс» и «учебно-воспитательный процесс» однозначны.

К основным компонентам педагогического процесса относятся цели, задачи, содержание, виды деятельности и конечные результаты.

Целевой компонент охватывает широкий спектр образовательных целей и задач - от общей цели воспитания всесторонне развитых личностей до более конкретных задач, направленных на развитие определенных качеств или компетенций.

Содержательный компонент выражает значение каждой общей цели и каждой определенной задачи.

Деятельный компонент охватывает взаимоотношения между учителями и учащимися, включая преподавателей и студентов, а также профессоров и студентов высших учебных заведений. Это предполагает их взаимодействие, кооперацию, организацию, планирование и надзор — все это необходимо для достижения конечного результата.

Результативный компонент процесса показывает, насколько был эффективен процесс (воспитания, обучения, образования); определяет успехи и достижения в зависимости от поставленных целей и задач.

Педагогические ценности представляют собой нормы, регулирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно действующая система. Она служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся

общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Классификация педагогических ценностей. Педагогические ценности различаются в зависимости от уровня их существования, что позволяет разделить их на *социальные, групповые и личные педагогические ценности.*

Социальные педагогические ценности – это совокупность идей, норм, принципов, правил и традиций, которые формируют и регулируют деятельность общества в сфере образования.

Групповые педагогические ценности **ценности** отражены в концепциях, нормах и принципах, которыми руководствуется образовательная деятельность в конкретных учреждениях или организациях.

Личностные педагогические ценности выступают как социально-психологические образования, в которых отражаются цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности учителя.

Педагогическая инновация – это внедрение новых и прогрессивных изменений в сфере образования. Эти инновации обеспечивают стабильное улучшение образовательной среды за счет совершенствования, как отдельных компонентов, так и всей образовательной системы в целом.

Термин «**инновация**» происходит от латинского «**innovates**», где «**in**» означает «**вхождение**», а «**novus**» - «**новый**». В переводе на русский это означает обновление, новизну или изменение. **Педагогические инновации предполагают преобразования, направленные на улучшение развития, воспитания и обучения учащихся.**

Педагогические инновации могут осуществляться как за счет собственных ресурсов образовательной системы

(интенсивный путь развития)), так и за счёт привлечения дополнительных инвестиций — новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития).

Инновационная деятельность предполагает систему взаимосвязанных видов деятельности, совокупность которых обеспечивает появление подлинных инноваций. А именно:

- **научно-исследовательская деятельность**, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);

- **проектная деятельность**, связанная с разработкой конкретных, практических и технологических решений, основанных на научных знаниях, для достижения намеченных результатов («инновационные проекты»);

- **образовательная деятельность**, направленная на профессиональное развитие, приобретение людьми личных знаний и опыта, необходимых для внедрения инноваций на практике («реализация»).

Что значит инновационное образование сегодня? Это такое образование, которое способно к саморазвитию и которое создает условия для полноценного развития всех своих участников процесса обучения. Ключевая идея заключается в том, что инновационное образование является развивающим и постоянно эволюционирует само по себе.

Педагогическая технология - это система последовательных, взаимосвязанных действий педагога, направленных на решение педагогических задач. Она включает в себя:

- координирования и конкретизации целей процесса обучения;
- преобразования содержания образования в учебный материал;

-анализа междисциплинарных и внутри дисциплинарных связей;

- выбора методов, средств и организационных форм процесса обучения и т. д.;

- это метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний. Это оптимизирует образование за счет учета как технических, так и человеческих ресурсов и их взаимодействия;

-технология обучения предусматривает взаимосвязанную деятельность учителей (преподавателей) и учащихся (студентов, магистрантов) с учетом возможностей обучения и использования технических, в том числе компьютерных средств обучения;

- педагогические технологии разработаны таким образом, что любой учитель, преподаватель, педагог может их использовать, гарантируя, что все учащиеся смогут достичь желаемых результатов обучения.

1.3. Развитие личности и влияющие на нее факторы.

Возрастные этапы детей.

Формирование личности - сложный и многогранный процесс, на который влияют как внутренние, так и внешние природные и социальные условия, объективные и субъективные факторы. Развитию человека способствуют три основных фактора: **наследственность, окружающая среда** (природная и социальная) **и воспитание.**

Наследственность - это генетические особенности, передаваемые от родителей к детям и закодированные в их генах. Генетическая предрасположенность к определенным видам деятельности со временем может перерасти в способности, формируя психологические и когнитивные характеристики человека, которые влияют на его успех.

Однако конечный результат этого развития во многом зависит от собственных усилий и решимости человека.

Наследственность служит генетической программой, которая развертывается в течение жизни, обеспечивая биологическую основу и природную предпосылку для развития. Особое значение имеют задатки, которые могут облегчать развитие способностей ребенка, определять одаренность. Однако наследственность сама по себе является лишь точкой опоры, так как она обеспечивает начальные условия для личностного развития, но не гарантирует успеха. Ибо в конечном итоге в достижении личностного роста решающую роль играют упорный труд и настойчивость.

Генетические предпосылки к определенному виду деятельности превращаются в процессе развития в способности человека – его индивидуально-психологические особенности, обуславливающие успех деятельности. Результат этого процесса зависит во многом от самого человека, его воли, сознания и мировоззрения. При желании, упорстве, трудолюбии он может достичь многого.

Таким образом, хотя генетическая предрасположенность закладывает основу способностей человека, условия жизни и воспитания являются основными факторами, определяющими формирование сложных психологических качеств, таких как интеллект, характер, ценности и мотивация.

В формировании сложных психических свойств (качеств ума, характера, взглядов, мотивов деятельности и т. п.) ведущая роль принадлежит условиям жизни и воспитания.

Помимо наследственности на развитие и формирование индивида также влияет окружающая среда: как в широком, так и в узком смысле.

В широком смысле окружающая среда включает климатические и природные условия, которые влияют на рост

ребенка. Эти внешние факторы влияют на направление и успешность процесса социализации.

В узком смысле окружающая среда состоит из непосредственного социального окружения, которое формирует личность, ценности и поведение человека.

В целом, формирование личности можно описать как процесс «социализации», в ходе которого индивид приобретает социальный опыт и интегрируется в общество.

Окружающая среда влияет на развитие человека двумя ключевыми способами:

- **биологическая (природная) среда** – условия жизни, необходимые для выживания, такие как воздух, тепло и пища;

- **социальная (общественная) среда** – это помощь и защита со стороны других людей, как возможность освоения опыта поколений (культуры, науки, религии, производства).

Для каждого человека социальная среда означает общество, его культурные и национальные традиции, социально-экономическую и политическую системы, религиозные, житейские, научные отношения, семью, сверстников, знакомых, учителей, средства массовой информации и пр.

Окружающая среда предоставляет ребенку возможность видеть социальные явления с разных сторон. Ее влияние носит, как правило, стихийный характер, что приводит к трудностям на пути становления личности и затрудняет педагогический контроль. Это может создавать проблемы в развитии личности, однако изолировать ребенка от окружающей среды невозможно.

Влияние среды на формирование личности постоянно на протяжении всей жизни человека, хотя на разных этапах развития оно неодинаково. Среда может сдерживать развитие,

а может и активизировать его, но быть безучастной к развитию не может, то есть никогда не остается нейтральным.

Взаимодействие детей с окружающей средой всегда осуществляется при посредничестве взрослых, поскольку на каждом этапе личностного развития возникает новая форма взаимоотношений между детьми и взрослыми.

Поскольку взаимодействие детей с окружающей средой формируется взрослыми, образование становится третьим и наиболее влиятельным фактором в формировании личности. Образование - это целенаправленный процесс, который направляет и поддерживает индивидуальное развитие.

В отличие от наследственности и окружающей среды, воспитание всегда носит целенаправленный характер (по крайней мере, с точки зрения учителя). Оно начинается с рождения, поскольку отношение взрослых к ребенку и их взаимодействие с ним закладывают основу для его личностного развития. Вот почему **воспитание** – третий фактор, влияющий на формирование и становление личности, выступает как ведущий, исключительно глубокий и действенный фактор формирования личности, как организованное, направленное развитие.

Воспитание в отличие от первых двух факторов оно всегда носит **целенаправленный, осознанный** (хотя бы со стороны субъекта воспитания) **характер**. Вот почему воспитание – третий фактор, влияющий на становление личности, выступает как ведущий и действенный фактор формирования личности, как организованное, направленное развитие. Воспитание начинается сразу же после рождения ребенка, когда взрослые своими отношениями к нему закладывают основы его личностного развития.

Факторы развития и формирования личности (наследственность, окружающая микро и макро среда и

воспитание) не проявляются отдельно, а действуют всегда в комплексе, в системе, причем на определенных этапах биологические факторы играют ведущую роль, создавая условия для развития. Например, развитие речи обычно происходит примерно на первом году жизни, и никакое обучение не может ускорить этот процесс до наступления биологически подходящего времени. Однако для проявления этой способности необходимы социальные влияния (такие, как умение слышать человеческую речь и взаимодействовать с ней). Если ребенок знаком с ясной, выразительной и систематизированной речью, у него естественным образом разовьется способность к общению посредством имитации и повторения, следуя унаследованной последовательности развития.

На других этапах воспитание становится ведущим фактором. Например, формирование патриотических убеждений и ценностей не предопределено генетически, а прививается посредством целенаправленного воспитания. В таких случаях воспитание играет решающую роль в формировании мировоззренческих взглядов и убеждений человека.

В современной педагогике развитие детей подразделяется на определенные возрастные этапы, каждый из которых имеет свои особенности и воспитательные потребности:

Физиологическая	Педагогическая
Пренатальный период	Младенчество (1-й год жизни)
Период новорожденности (до 6 недель жизни)	Преддошкольный возраст (1–3 года)
Грудной период (до 1 года)	Дошкольный возраст (3–6 лет): - младший (3–4 года)
Ползунковый возраст (1–3 года)	

Дошкольный возраст (3–6 лет)	- средний (4–5 лет) - старший (5–6 лет)
Школьный возраст (6–11 лет)	Школьный возраст (6–18 лет): - младший (6–10 лет) - средний (10–15 лет) - старший (15–18 лет)
Пубертатный период (11–15 лет)	
Юношеский возраст (15–20 лет)	

1. От рождения до 1 года – раннее младенчество. Это этап первоначальной адаптации ребенка к окружающему внешнему миру. Это период фундаментальной биологической адаптации и развития основных механизмов выживания, необходимых для дальнейшей адаптации.

2. От 1 года до 3 лет – младенчество. Это один из самых интенсивных и продуктивных этапов раннего развития. Ребенок активно приобретает социальный опыт, совершенствует физические функции, развивает когнитивные и психологические процессы.

3. От 3 до 6 лет – раннее детство. Это переходный период от младенчества к детству. Он характеризуется быстрым социальным обучением, ориентацией в социальном пространстве и формированием фундаментальных черт личности и отношения к окружающему миру.

Все три периода – от рождения до 6 лет – называют еще пред дошкольным и дошкольным этапом. Примерно в возрасте 6 лет многие дети начинают систематическое обучение в детском саду или начальной школе. Однако полная психолого-физиологическая, нравственно-волевая готовность детей к систематическому учебному труду, интеллектуальному, физическому, эмоциональному напряжению наступает к 7 годам.

4. От 6 до 8 лет – собственно детство, средний возраст. В этот период происходит завершение первоначального

созревания физиологических и психологических структур головного мозга. Ребенок продолжает развиваться физически, умственно и эмоционально, обеспечивая готовность к организованной и систематической учебной деятельности.

5. От 8 до 11 лет – предпоздотковый период – время зрелого детства, накопления физических и духовных сил для перехода к подростковому возрасту. В эти годы дети набираются физических и умственных сил в преддверии трудностей, связанных с половым созреванием. Вместе с периодом детства предпоздотковый период часто называют еще и младшим школьным возрастом.

6. От 11 до 14 лет – подростковый возраст (его еще называют средним школьным возрастом) – новый качественный этап в становлении человека. Самые характерные черты подросткового возраста:

- а) в физиологическом отношении – половое созревание;
- б) в психологическом отношении – личностное самосознание, сознательное проявление индивидуальности.

7. От 14 до 18 лет – юношеский (поздний подростковый) возраст: Это период окончательного физического и психологического созревания, в течение которого люди готовятся к самостоятельной социальной и профессиональной жизни. Молодое поколение развивает в себе чувство гражданской ответственности, и готовятся к активному участию в жизни общества.

Каждой возрастной группе присущи определенные анатомо-физиологические, психические и социальные свойства, которые называются возрастными особенностями.

Младший школьный возраст (6-11 лет). Ключевым показателем готовности ребенка к обучению является его способность сосредотачиваться, прилагать интеллектуальные

усилия, внимательно слушать учителя и следовать инструкциям.

Подростковый возраст (11-14 лет). Эта фаза характеризуется быстрым ростом и изменениями в организме. Половое созревание приносит новые эмоции и мысли, существенно влияющие на само восприятие подростка и его взаимодействие с окружающими.

Юношеский возраст (14-18 лет). Это период формирования мировоззрения, самосознания, характера и жизненного самоопределения. Познавательная деятельность способствует формированию мировоззрения.

ГЛАВА II. ДИДАКТИКА (ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ)

2.1. Сущность познавательной основы и ступени процесса обучения

Дидактика – это раздел педагогики, который изучает принципы, методы, содержание и организацию обучения.

Познание – это процесс получения знаний и формирования теоретического объяснения действительности. Познание является результатом взаимодействия двух участников познавательного процесса: субъекта и объекта. Субъект познания – это познающее мышление, познающий индивид или группа индивидов, а объект познания – это то (в составе действительности), на что направлено познающее мышление, познавательная деятельность субъекта.

Сущность процесса обучения, его цели, науку, изучающую и исследующую проблемы образования и обучения, называют дидактикой. **Дидактика** (от. греч. didaktikos – *поучающий*) – это отрасль педагогики, направленная на изучение и раскрытие теоретических основ организации процесса обучения (закономерностей, принципов, методов обучения), а также на поиск и разработку новых принципов, стратегий, методик, технологий и систем обучения. Впервые это слово появилось в сочинениях немецкого педагога **Вольфганга Ратке (Ратихия) (1571-1635)** для обозначения искусства обучения. Аналогичным образом, как «универсальное искусство обучения всех всему», трактовал дидактику и Я.А.Коменский. В начале XIX в. немецкий педагог И.Ф.Гербарт придал дидактике статус целостной и непротиворечивой теории воспитывающего обучения. Неизменными со времен Ратихия остаются и основные задачи дидактики –

разработка проблем: чему учить, как учить, когда, где, кого и с какой целью?

Дидактика охватывает систему обучения всем предметам и на всех уровнях учебной деятельности. По охвату изучаемой действительности выделяют **общую** и **частную** (предметную методику обучения) **дидактику**.

Общая дидактика исследует процесс обучения вместе с факторами, которые на него влияют, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит.

Частные (конкретные) **дидактики** называются методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных предметов. Каждый учебный предмет имеет свою методику преподавания. Ключевые категории дидактики - это обучение, преподавание, учение.

Обучение – социально обусловленный процесс, необходимый для развития личности как активного участника общества. Отсюда и важнейшая социальная функция обучения – формирование личности, соответствующей потребностям общества. Обучение – это процесс передачи знаний, вооружение знаниями.

Обучение – специально организованный процесс активного взаимодействия между учеником и учителем (студентом и преподавателем), в результате которого у учащегося формируются определенные знания, умения и навыки на основе его собственной активности. А педагог создает для активности обучаемого необходимые условия, направляет ее, контролирует, предоставляет для нее нужные средства и информацию. Основная функция обучения заключается в развитии учащихся способности критически мыслить, решать проблемы и заниматься значимой деятельностью.

Как организованный педагогический процесс, обучение направлено на стимулирование познавательной активности учащихся, приобретение научных знаний и практических навыков, развитие творческих способностей и формирование мировоззрения, этических ценностей и эстетического восприятия.

Обучение – это способ организации образовательного процесса. Это целенаправленное взаимодействие учителя и учащегося. В основе любого вида или типа обучения заложена система: преподавание и учение.

Обучение – упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели. Дидактический (учебный) процесс состоит из нескольких основных этапов взаимодействия, обеспечивающих эффективное приобретение и применение знаний.

Деятельность педагога: он играет решающую роль в руководстве и содействии процессу обучения. В его обязанности входит:

1. Разъяснение учащимся целей и задач обучения.
2. Ознакомление учащихся с новыми знаниями (явлениями, событиями, предметами, законами).
3. Содействие приобретению знаний. Управление процессом осознания и приобретения знаний, умений и навыков.
4. Руководство научными исследованиями. Управление процессом познания научных закономерностей и законов.
5. Объединение теории и практики. Поддержка учащихся в применении теоретических знаний в реальных ситуациях.
6. Поощрение исследований и обучения, основанного на запросах. Организация эвристической и исследовательской деятельности, способствующей развитию критического мышления.

7. Оценка прогресса в обучении. Оценка академических достижений и когнитивного развития учащихся.

Деятельность учащихся:

Учащиеся активно вовлекаются в процесс обучения, чему способствуют:

1. Развитие положительной мотивации к обучению. Развитие внутренней мотивации к успеху в учебе.

2. Приобретение новых знаний и навыков. Усвоение новой информации и компетенций.

3. Вовлечение в когнитивные процессы. Анализ, синтез, сравнение, сопоставление, противопоставление и систематизация знаний.

4. Познание закономерностей и законов, понимание причинно-следственных связей.

5. Приобретение и применение умений и навыков, их систематизация.

6. Участие в деятельности по решению проблем. Самостоятельное решение академических задач и практических заданий.

7. Самооценка и рефлексия. Проведение самоконтроля и самодиагностики для проверки и измерения прогресса.

Преподавание – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения (образовательных задач), обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний. Она включает в себя:

– передачу знаний. Передачу информации по конкретному предмету;

– организации учебно-познавательной деятельности учащихся;

– обеспечение поддержки и руководства. Оказанию помощи учащимся в преодолении трудностей в обучении;

- стимулированию интереса, самостоятельности и творчества учащихся. Поощрение независимого мышления, любознательности и инноваций;

- оценке учебных достижений учащихся. Оценка успеваемости и прогресса учащихся.

Учение – это активная деятельность ученика по:

- приобретению, усвоению, сохранению, закреплению и применению знаний, умений и навыков;

- само стимулированию к поиску, исследованию, решению учебных заданий, самооценке достижений;

- признанию личной и социальной значимости знаний. Осознанию личностного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта, процессов и явлений окружающей среды.

Процесс обучения состоит из четырех основных этапов:

1. Восприятие учебного материала, подлежащего усвоению. Начальный этап включает в себя получение и обработку новой информации. Учителя целенаправленно выбирают источники знаний, организуют наблюдения и направляют внимание учащихся на ключевые аспекты предмета. Целью этого этапа является формирование общего представления об изучаемом объекте.

2. Осмысливание, осознание, понимание учебного материала, образование понятий и формирование концепций. Этот этап предполагает более глубокое когнитивное вовлечение, включая такие процессы, как сравнение, дифференциация, обобщение, индукция и дедукция. Учащиеся формируют концептуальное понимание, определяют причины и следствия и анализируют природу явлений и концепций.

3. Закрепление и совершенствование знаний, образование умений и навыков. Как только учащиеся приобретут знания,

для овладения ими необходимы такие виды деятельности, как повторение, запоминание и практика. Учителя разрабатывают упражнения для укрепления понимания и навыков.

4. Применение на практике приобретенных знаний, умений и навыков. Заключительный этап направлен на применение полученных знаний и компетенций на практике. Это начинается с выполнения заданий под руководством учителя и постепенно переходит к самостоятельному и творческому решению проблем. Учителя оказывают поддержку, следят за прогрессом и создают возможности для самооценки и осмысления, как достижений, так и проблем.

Такой упорядоченный, организованный, координированный, систематизированный подход к преподаванию и обучению обеспечивает эффективное приобретение, понимание, сохранение и применение знаний, что в конечном итоге способствует развитию навыков независимого и критического мышления.

Организуя восприятие, учитель преднамеренно подбирает источники знаний, организует наблюдение, направляет внимание учащихся на наиболее существенные стороны изучаемого объекта.

На первом этапе познания стоит задача формирования представления об изучаемом объекте; на основе общего представления об изучаемом объекте идёт постепенное осмысливание, обесценивающее понимание.

Второй этап – это глубокое осмысливание изучаемого материала. Здесь участвуют все мыслительные операции: сравнение, сопоставление, выделение главного, отделение главного от второстепенного, обобщение, индукция, дедукция и т.п. Задача на этом этапе обучения – образование понятий, установление причин и следствий, раскрытие сущности

изучаемых предметов и явлений, всесторонний анализ и синтез учебного материала.

Усвоенный в процессе восприятия и осмысливания учебный материал требует в дальнейшем закрепления и совершенствования. С этой целью преподавателем организуется специальная деятельность студентов: повторение, заучивание, тренировка.

Последним этапом обучения является процесс применения знаний, умений и навыков на практике. Этот процесс осуществляется с постепенным и последовательным повышением роли самостоятельности студентов: от выполнения конкретных указаний до полной творческой самостоятельности. При этом контролирует деятельность студентов и создает условия для самоконтроля и анализа успехов и неудач.

2.2. Содержание образования. Национальный куррикулум, его сущность и содержание

Содержание образования – это система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также элементов социального, познавательного и творческого опыта. Эта система включает в себя:

- знания об окружающем мире, обществе, современном производстве, культуре и искусстве;
- обобщенные интеллектуальные и практические умения приобретать знания и способы их использования;
- навыки познавательной деятельности, творческого решения теоретических и практических проблем, овладение которыми обеспечивает определенный уровень интеллектуального, социального и духовного развития учащихся.

Овладение этими элементами обеспечивает определенный уровень интеллектуального, социального и духовного развития учащихся.

Категория содержания образования отражает накопленный предшествующими поколениями социальный опыт, который включает в себя:

- известные людям знания о природе, человеке, обществе;
- приобретенные человечеством умения выполнять различные виды деятельности известными способами;
- опыт решения новых социальных задач; опыт социальных и межличностных отношений; опыт познания окружающего мира и человечность;
- оценочные суждения о жизни, природе и многом другом.

В дидактике разработаны теории отбора содержания образования, в которых обосновывается перечень знаний, необходимых для получения среднего образования, и последовательность их усвоения. Эти теории исходят из определения таких факторов, как:

- требования общества к выпускникам школ: социальные, профессиональные и культурные потребности;
- соответствие современному уровню научного знания о мире, культуре, человечестве и технологиях;
- соблюдение дидактических принципов, таких как систематичность, последовательность и многое другое;
- учет психологических возможностей учащихся на различных этапах обучения: в раннем, среднем и старшем школьном возрасте;
- личные образовательные потребности: не только общество устанавливает требования к образованию, но и отдельные люди имеют право выбирать свой образовательный путь.

- Содержание образования имеет исторический характер. Оно определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества. Содержание образования меняется под влиянием требований, потребностей общества и прогресса научных знаний.

Основные теории формирования содержания образования сложились еще в конце XVIII – начале XIX в. Они получили название теорий материального и формального содержания образования.

Сторонники теории материального содержания (или дидактического материализма) утверждали, что основная цель образования - передать учащимся как можно больше знаний из различных областей науки. Эту точку зрения разделяли такие деятели, как Я.А. Коменский, Г. Спенсер и др.

Сторонники теории материального содержания образования (теории дидактического материализма) считали, что основная цель образования состоит в передаче учащимся как можно большего объема знаний из различных областей науки. Это убеждение разделяли Я.А.Коменский, Г.Спенсер и др.

Сторонники теории формального содержания образования (также известной как дидактический формализм) рассматривали образование как средство развития когнитивных способностей, интересов, внимания, памяти, воображения и мышления учащихся. Известные педагоги, такие, как Джон Локк и Иоганн Генрих Песталоцци, поддерживали эту теорию.

Дидактический утилитаризм (Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер и др.) исходит из приоритета индивидуальной и общественной активности ученика в образовательном процессе. Он должен заниматься теми видами деятельности, которые позволили цивилизации выйти на современный уровень.

Поэтому основное внимание следует уделять практическим, конструктивным занятиям, таким, как приготовление пищи, шитье и рукоделие. На основе этих утилитарных навыков формируются более общие знания и компетенции. Дидактический утилитаризм оказал значительное влияние, как на содержание, так и на методы обучения в американских школах.

Проблемно-комплексная теория, предложенная польским ученым Б. Суходольским, предполагает, что отдельные предметы следует изучать не изолированно, а комплексно, при этом в центре внимания познавательной деятельности учащихся должны быть проблемы, требующие знаний из различных областей. Эта теория тесно согласуется с педагогическим методом проектов. Как отметил польский педагог К.Сосницкий, содержание образования должно быть организовано в виде сетки крупных структур, содержащих основные компоненты системы. Этот подход, известный как структурализм, направлен на логическую организацию знаний, позволяющую избежать перегрузки содержанием и сократить объем материала без ущерба для качества образования. Однако этот метод больше применим для изучения точных наук.

Национальный куррикулум (национальная учебная программа) направлен на содействие развитию личности как основной движущей силы общественного прогресса, обеспечение надлежащего уровня образования и навыков, необходимых для решения сложных задач и принятия независимых решений. Эта учебная программа учитывает растущее значение таланта и индивидуальных способностей в современную эпоху, обусловленную глобализацией, универсальностью социально-политической, культурной и общественной жизни, возрастающей ролью информационно-

коммуникационных технологий и усилением глобальной конкуренции.

Национальная учебная программа выполняет несколько важных функций:

1. Обеспечивает преемственность и согласованность между этапами общего образования и предметами, изучаемыми на этих этапах.

2. Постоянно совершенствует и обновляет содержание предметов для удовлетворения потребностей общества.

3. Обеспечивает гибкость и комплексность методов обучения.

4. Разработка и внедрение предметных учебных программ, направленных на достижение образовательных результатов.

5. Повышение эффективности учебной среды и преподавательской деятельности, содействие развивающему и инициативному подходу к образованию, а также определение знаний, умений и компетенций, приобретаемых на каждом этапе обучения, на основе концентрической модели.

6. Обеспечение объективной оценки и признания образовательных достижений учащихся.

Национальный куррикулум разработан с учетом нижеуказанных общих принципов:

- учёт национальных и общечеловеческих ценностей;
- создание благоприятной среды обучения для всех учащихся, принимая во внимание их общий уровень развития, склонности и интересы;
- ориентированность образования на формирование личности;
- ориентированность образования на достижение результатов обучения;

- ориентированность на выполнение требований, предъявляемых к процессу обучения;
- интегративность.

Требования к содержанию образования в нашей республике определяются основной целью формирования человека. Система образования и воспитания строится с учетом прогрессивного и передового отечественного и мирового опыта, соблюдения традиционных, национальных ценностей и достижений азербайджанской школы. Руководящая роль государства реализуется посредством законов, нормативных актов и других документов, регулирующих процессы образования и воспитания.

2.3. Основные принципы государственной политики Азербайджанской Республики в сфере образования

Основными принципами государственной политики Азербайджанской Республики в сфере образования являются:

Гуманизм – признание в качестве приоритета национальных и общечеловеческих ценностей, свободного развития личности, прав и свобод человека, здоровья и безопасности, заботы об окружающей среде и людях и уважения к ним, толерантности и терпимости;

Демократичность – воспитание обучающихся в духе свободного мышления, расширение полномочий и свобод в организации образования на государственно-общественных началах и управлении им, повышение автономии образовательных учреждений;

Равенство – обеспечение на равных условиях права на образование и возможностей получить образование для всех граждан;

Национальный и светский характер образования – создание и развитие светской образовательной системы на

основе защиты национальных и общечеловеческих ценностей и обеспечения их диалектического единства;

Качество – соответствие образования существующим стандартам, нормам, социально-экономическим требованиям, интересам личности, общества и государства;

Эффективность – организация образования и научного творчества на основе постоянно развивающихся, полезных, направленных на конечный результат современных методов;

Непрерывность, единство, постоянство – возможность получить образование на нескольких уровнях на основе имеющихся образовательных стандартов, учебных планов и программ, обеспечение тесной диалектической зависимости между отдельными ступенями образования и последовательное его продолжение на протяжении всей жизни человека;

Преемственность – последовательный переход знаний и опыта, полученных в сфере образования, к последующему поколению (периоду);

Либерализация – расширение открытости образовательной сферы и образовательной деятельности;

Интеграция – эффективное соединение, гармонизация национальной образовательной системы с мировой образовательной системой и развитие на основе этого соединения.

2.4. Понятие о принципах обучения. Классификация принципов обучения

Принцип (от лат. principium – основа, первоначало) – это руководящая идея, основное правило или требование к деятельности.

Для организации учебного процесса необходимы конкретные инструкции, которые не содержатся в

закономерностях обучения. Практические указания содержатся в принципах и правилах обучения. Принципы обучения основаны на его закономерностях и создают опорную базу для построения грамотного и эффективного процесса обучения.

Знание принципов преподавания позволяет организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, рационально определяя цели, подбирая соответствующее содержание, а также формы и методы, соответствующие поставленным целям. Кроме того, они облегчают соблюдение последовательности процесса и обеспечивают взаимодействие и сотрудничество между преподавателями и учащимися. Поскольку принципы обучения сформулированы на основе законов и моделей образования, некоторые принципы являются универсальными и применимы к организации учебного процесса во всех типах учебных заведений.

Принципы, в отличие от методов, не применяются: принципами комплексно руководствуются.

Основные принципы обучения следующие:

1) принцип сознательности и активности – содействие активному участию и осознанности процесса обучения;

2) принцип посильности – обеспечение того, чтобы задачи, поставленные перед учащимися, были в пределах их возможностей;

3) принцип наглядности – использование наглядных пособий для поддержки понимания;

4) принцип систематичности и последовательности – обеспечение логического и упорядоченного изложения материала;

5) принцип научности – использование научно обоснованных методов и содержания;

6) принцип доступности – обеспечение того, чтобы содержание было понятным и доступным для учащихся различных уровней;

7) принцип прочности знаний – обеспечение того, чтобы изученный материал сохранялся с течением времени;

8) принцип связи обучения с жизнью – увязка учебного материала с реальным опытом и практическим применением;

9) принцип взаимосвязи теории и практики – соединение теоретических знаний с практическим опытом;

10) принцип завершенности процесса обучения – обеспечение тщательности и полноты реализации процесса обучения.

Взаимосвязь принципов организации учебного процесса определяется как проявление принципа оптимизации. Это предполагает сочетание различных методов, средств и форм организации учебного процесса, а также создание необходимых образовательных, материальных, социально-психологических, эстетических и других условий для его функционирования.

2.5. Принцип связи обучения с жизнью

Принцип связи образования с жизнью также называют принципом интеграции теории с практикой. Его суть заключается в тесном взаимодействии школы и общества в процессе обучения и воспитания детей. В нем подчеркивается необходимость постоянного исследования и подтверждения теорий с помощью эффективных практических критериев. В образовательных учреждениях должны быть представлены только те виды деятельности, практическая значимость которых полностью осознается учащимися.

Требования принципа связи обучения с жизнью:

- весь учебно-воспитательный процесс должен иметь профессиональную направленность;

- в процессе обучения должен быть четкий ответ на вопрос о том, когда, где и как полученные знания могут быть применены в реальной жизни.

Этот принцип реализуется также путем связи обучения с производительным трудом учащихся в народном хозяйстве. Формы участия при этом могут быть различными, но во всех случаях учащихся старших классов нужно знакомить с социально-экономическими и правовыми отношениями на производстве, включать их в посильные общественные дела базовых и шефствующих предприятий.

Для укрепления связи обучения с жизнью полезно использовать средства массовой информации, просмотры телепередач и прослушивание радиопередач.

Для реализации этого принципа следует:

- 1) практикой доказывать необходимость научных знаний;
- 2) информировать учащихся о научных открытиях;
- 3) внедрять научную организацию труда в учебный процесс;
- 4) приучать учащихся применять знания на практике.

2.6. Принцип научности в обучении

Принцип научности заключается в тщательном подборе информации, составляющей содержание обучения, отвечающей следующим требованиям: для усвоения ученикам должны предлагаться только прочно устоявшиеся, научно обоснованные знания. Методы изложения этих знаний должны соответствовать конкретной научной области, к которой они относятся. Необходимо использовать научную терминологию,

а также предоставлять информацию о последних научных достижениях и поощрять исследовательскую работу.

Основные положения принципа научности обучения:

- Знания, передаваемые учащимся, должны подтверждаться практикой и способствовать формированию объективного взгляда на мир.
- Обучение должно быть направлено на приобретение научных знаний, которые послужат основой для дальнейшего образования после школы.
- Научность обучения, прежде всего, должна соответствовать содержанию школьного образования.
- Научность обучения во многом обуславливается содержанием учебного процесса, который организует педагог.
- Научность обучения и прочность полученных знаний во многом зависят от соответствия учебных программ и планов уровню современного развития науки.

Основная цель принципа научности состоит в том, чтобы дать учащимся понять, что все в мире подчиняется законам, и знание этих законов необходимо каждому, кто живет в современном обществе. Принцип научности, непосредственно связанный с содержанием образования, определяет требования к разработке учебных планов, программ и учебников. При построении учебного процесса необходимо включать дополнительные материалы, которые затрагивают глобальные проблемы и современные достижения. Последовательная реализация принципа научности предполагает ориентацию процесса обучения на формирование у учащихся концептуального понимания окружающего мира и создание точного и реалистичного представления о нем.

Таким образом, принцип научности обучения основан на организации учебного процесса с использованием новейших достижений и открытий во всех сферах науки. Эффективная

реализация принципа научности обучения невозможна без реализации ряда ведущих принципов обучения. Это объясняется тем, что принципы обучения связаны между собой и образуют единую систему. На сегодняшний день принцип научности является одним из самых актуальных принципов, так как наука находится в постоянном динамичном развитии.

Главной целью принципа научности является то, чтобы учащиеся понимали, что все в этом мире подчинено законам и что знание их необходимо каждому живущему в современном обществе. Имея прямое отношение к содержанию образования, принцип научности определяет требования к разработке учебных планов, учебных программ и учебников. При построении учебного процесса он требует использования дополнительного материала, содержащего сведения о глобальных проблемах и современных достижениях. Последовательное осуществление принципа научности означает ориентацию процесса обучения на формирование у учащихся концептуального видения мира и создание его адекватного и реалистического образа.

2.7. Принцип сознательности и активности в обучении

Принцип сознательности и активности является следствием той особенности образовательной деятельности, согласно которой в педагогическом процессе принимают участие две стороны: педагог и учащийся. Обе стороны должны быть активными в процессе обучения, и точно понимать и осознавать каждая свою цель. Естественно, основная роль отводится именно педагогу, который должен стимулировать познавательную деятельность своих учеников. Исходя из этого, педагог является субъектом образования, а учащийся объектом.

В основе этого принципа лежит понимание того, что без усилий со стороны обучаемых процесс обучения не будет иметь результатов. Обучение должно быть осознанным, осмысленным, целенаправленным с точки зрения обучаемого. Со стороны педагога должны быть созданы для этого условия, то есть материал должен излагаться в понятной и доступной всей группе учеников форме, необходимо объяснить ученикам важность и практическую ценность изучаемого предмета, должны учитываться индивидуальные способности и особенности мышления учащихся, создаваться возможности коллективной работы и всевозможно поощряться творческое мышление.

Требования принципа сознательности и активности в обучении:

- учебный процесс должен быть двусторонним;
- учитель обязан вызывать у учащихся желание к самостоятельной и творческой работе;
- в учебный процесс должны включаться активные формы обучения;
- учащиеся должны быть включены в процесс самостоятельного получения информации;
- учитель должен развивать у учащихся научное мышление и профессиональный творческий подход к получению знаний, а также навык свободного и самостоятельного применения этих знаний для решения конкретных практических задач.

Правила принципа сознательности и активности в обучении:

1. Учащимся всегда должен быть ясен смысл поставленных перед ними учебных задач; они должны понимать цель обучения. Урок должен начинаться постановкой проблемы и вестись с опорой на предыдущий опыт учащихся, на

имеющуюся у них систему знаний. Учитель должен использовать все имеющиеся в его распоряжении приемы, чтобы вызвать интерес у учащихся к изучаемому материалу.

2. Учащиеся должны усваивать в процессе обучения не только информацию о предметах и явлениях, а понимать их внутреннюю сущность, должны прийти к пониманию закономерностей, которые смогут потом использовать на практике.

3. Исследования психологов показывают, что важнейшим условием активности учащихся является наличие самоконтроля и самооценки в процессе обучения. Поэтому одной из задач педагога является формирование у них потребности и навыков такой деятельности. Самоконтроль и самооценка должны стать обязательным элементом современных обучающих технологий.

4. Особая роль в сознательном и активном усвоении знаний принадлежит интересу, который может проявляться благодаря использованию ярких примеров, использованию неизвестного учащимся дополнительного учебного материала и т.п. Для реализации принципа сознательности и активности необходимо формировать интерес не только к содержанию изучаемого материала, но и к самому процессу обучения. Учащимся должно быть интересно не только получать новую информацию, но и учиться, им должен быть интересен сам процесс познания.

2.8. Принцип систематичности и последовательности в обучении

Принцип систематичности и последовательности направлен на закрепление ранее усвоенных знаний, навыков, умений, профессионально-важных качеств, их последовательное развитие, совершенствование и на этой основе

введение новых знаний, формирование новых навыков и умений. Принцип систематичности предполагает, чтобы изложение учебного материала учителем доводилось до уровня системности в сознании учащихся, чтобы знания давались учащимся не только в определенной последовательности, но, чтобы они были взаимосвязанными. Данный принцип предполагает обучение и усвоение знаний в определенном порядке, строгой системе. Это относится как к содержанию, так и к процессу обучения.

Впервые этот принцип, как и многие другие, был применен Я.А. Коменским, считавшим, что, как и в природе, в обучении все должно быть взаимосвязанным и целесообразным. Эти идеи были позднее развиты И.Г.Песталотци и К.Д. Ушинским, который отмечал, что «голова, наполненная бессвязными знаниями, похожа на кладовую, где все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет». Принцип систематичности предполагает, чтобы изложение учебного материала учителем доводилось до уровня системности в сознании учащихся, чтобы знания давались учащимся не только в определенной последовательности, но чтобы они были взаимосвязанными.

Системность мышления заключается в установлении ассоциаций, т.е. связей между изучаемыми явлениями и предметами. То же самое происходит и при параллельном изучении различных предметов по школьной программе, между ними устанавливаются так называемые межпредметные интеграции, которые являются одним из важнейших условий реализации принципа систематичности и последовательности в учебном процессе.

Для межпредметных связей необходимо выделять так называемые «сквозные объекты», как рекомендуют психологи. Это наиболее важные явления, которые изучаются в разных

учебных предметах (например, уровень развития культуры какой-то исторической эпохи, особенности которого изучаются и на уроках истории, и на уроках литературы). Между такими предметами, как история и литература, математика и физика, черчение и трудовое обучение, должны постоянно осуществляться межпредметные связи, должны поддерживаться повседневные контакты между учителями (взаимное посещение уроков, совместное перспективное планирование, выделение «сквозных тем» и т.д.).

В последние годы отдельными учителями разрабатываются авторские интегративные программы по комплексному изучению определенных разделов учебных предметов. Реализация принципа систематичности и последовательности предполагает преемственность в процессе обучения, т.е. логическую последовательность и связь между учебными предметами, изучаемыми на разных ступенях школьного обучения (в начальной, основной и средней), чтобы каждый раз изучаемый материал базировался на ранее усвоенном учащимися знания. Правила принципа систематичности и последовательности: Реализация преемственности и установление ассоциаций в процессе обучения с целью реализации данного принципа во многом зависит от планирования учебной работы (например, практические занятия необходимо проводить только после изучения теоретического материала, когда этот материал усвоен в комплексе; при изучении нового материала необходимо опираться на ранее усвоенные знания и т. д.).

Учитель не имеет морального права переходить к изучению последующего учебного материала, если он не уверен, что усвоен предыдущий (даже, если учитель ограничен рамками программы, количеством часов на изучение той или иной темы). С целью реализации данного принципа

необходимо осуществлять как бы «опережающее обучение». На каждом уроке при изучении любого учебного материала необходимо создавать «почву» для изучения последующего. Для начинающего учителя необходимо каждый раз готовиться не только к очередному уроку, а как бы одновременно к двум или даже нескольким.

Принцип систематичности и последовательности требует постоянного повторения изученного материала. Однако повторение не должно сводиться только лишь к воспроизведению пройденного (традиционный репродуктивный характер обучения как раз и ориентирует на такое воспроизведение: повторение после учителя, пересказ прочитанного в учебнике и т.д.). Необходимо, чтобы при повторении пройденного учащиеся рассматривали его с новых позиций, увязывали со своим личным опытом, с личными наблюдениями, со знаниями по другим учебным дисциплинам и т.п.

Большое значение для реализации принципа систематичности и последовательности имеет практическая деятельность учащихся, когда они могут применить теоретические знания в практической деятельности. Важность такой связи подчеркивается введением самостоятельного принципа: связи теории с практикой.

2.9. Принцип доступности в обучении

Подобно принципу наглядности, принцип доступности в учебно-воспитательной работе требует учета особенностей достигнутого уровня развития учащихся. При подборе учебного материала учитель должен учитывать, насколько он доступен для учеников, использовать методы обучения, отвечающие уровню их развития, с тем, чтобы в максимальной степени сделать возможной самостоятельную работу, как на

уроке, так и в ходе внеурочной работы. Например, если учитель старших классов средней общеобразовательной или профессиональной школы для ознакомления учащихся с новым для них материалом останавливает свой выбор на лекции, то он должен отдавать себе отчет в том, что этот метод требует от них меньшей активности по сравнению, например, с обсуждением. В то же время лекционная форма работы противопоказана на уровне пропедевтического обучения, так как у детей в возрасте от 7 до 11 лет еще не развились способности абстрактному мышлению, и они не могут ни концентрировать внимание на определенной проблеме в течение длительного времени, ни вести записи, словом, не умеют эффективно пользоваться лекцией.

Из принципа доступности в обучении также следует ряд более частных дидактических правил. Уже Я. А. Коменский, который считал доступность материала таким же важным условием успешного учебного процесса, как и наглядность, сформулировал следующие правила: в обучении следует переходить от того, что ученику близко, к тому, что до сих пор было ему чуждо. В свете этого правила понятными становятся концепции программ, в которых рекомендуется:

1) чтобы ученики сначала изучали историю родного края, а затем переходили к изучению всеобщей истории;

2) сначала познакомились с географией своего района, а потом учили географию своей страны и соседних стран и т. п.

3) в обучении следует переходить от легкого к более трудному, от простого к сложному.

Строгое соблюдение этого дидактического правила является залогом успеха любой учебно-воспитательной работы, независимо от уровня, на котором она ведется.

Предъявление к учащимся непосильных для них требований отбивает интерес к учебе, подрывает веру в

собственные силы, снижает желание учиться, порождает серьезные препятствия на пути достижения учебных целей. Слишком же низкий уровень требований не мобилизует усилия учащихся, что в процессе обучения, как и в любой другой работе, является решающим условием достижения нужных результатов. Постепенное же усложнение заданий для учащихся приводит к тому, что они работают оптимальным образом, как бы приближаясь к пределу своих возможностей. Чтобы этого достичь, учитель должен хорошо знать возможности своих воспитанников, должен интересоваться их работой, вникать в причины возникающих трудностей и, постепенно повышая уровень предъявленных требований, помогать им их преодолевать.

В обучении следует переходить от известного к новому, неизвестному. Для правильной реализации этого правила, учитель обязан хорошо изучить объем исходных знаний учащихся в тот момент, когда они приступают к выполнению данного задания. Часто бывает так, что наличие пробелов и недостатков в усвоении учениками пройденного материала делает работу над новой темой затруднительной и даже невозможной. Этот перечень традиционных дидактических правил, вытекающих из принципа доступности в обучении, сегодня дополняется еще одним очень важным правилом.

В процессе обучения нужно учитывать различия в скорости, интенсивности индивидуальной работы и в уровне продвинутой в учебе отдельных учащихся. Несоблюдение требования индивидуализации содержания и темпа обучения оказывает особенно неблагоприятное влияние на учебу слабых учеников, хотя и способным учащимся оно затрудняет достижение оптимальных результатов, вследствие чего тормозится их полное развитие, полное раскрытие их способностей. Легко заметить, что охарактеризованные

правила неоднократно пересекаются между собой. Эти принципы вместе с вытекающими из них правилами концентрируют внимание на определенных своеобразных для процесса обучения моментах.

2.10. Принцип посильности в обучении

Этот принцип предполагает, что с первых уроков материал представляется в соответствии с возрастными и интеллектуальными возможностями учащихся, а его усвоение не вызывает у них непреодолимых трудностей. В противном случае возникает нежелательная перегрузка учащихся и резко падает интерес к занятиям.

Доступность обеспечивается как самим материалом, так и методикой работы с ним. Посильность предполагает соблюдение определенных требований к объему вводимого материала, темпу продвижения по учебной программе. В реализации принципа доступности и посильности на занятиях учителю поможет выполнение ряда правил.

В ходе урока следует постоянно контролировать, как усваивается материал учащимися. При планировании хода урока надо учитывать посильность заданий, ориентируясь при этом на разные группы учащихся (сильные, средние, слабые). Обучение в сотрудничестве позволяет учесть индивидуальные особенности каждого учащегося и создает благоприятные условия для реализации этого требования.

С помощью контрольных вопросов необходимо проверять, как учащиеся усваивают материал урока; при этом надо вносить в программу обучения соответствующие коррективы.

В реализации принципа доступности и посильности на занятиях учителю поможет выполнение ряда правил:

1. В ходе урока следует постоянно контролировать, как материал усваивается учащимися.

2. При планировании хода урока надо учитывать посильность заданий, ориентируясь при этом на разные группы учащихся (сильные, средние, слабые). Обучение в сотрудничестве позволяет учесть индивидуальные особенности каждого учащегося и создает благоприятные условия для реализации этого требования.

3. С помощью контрольных вопросов необходимо проверять, как учащиеся усваивают материал урока; при этом надо вносить в программу обучения соответствующие коррективы.

Содержание и изучение учебного материала не должно вызывать у учащихся интеллектуальных, моральных и физических перегрузок. Для того чтобы достичь этого, нужно соблюдать еще одно правило:

- в процесс обучения включаем сначала то, что близко и понятно для учащихся (связано с их реальной жизнью), а потом – то, что требует обобщения и анализа;

- для начала предлагаем учащимся легкие учебные задачи, а потом - трудные (но обязательно доступные для выполнения под руководством взрослого).

2.11. Принцип наглядности в обучении

Одним из важнейших положений, лежащих в основе организации процесса обучения, - это принцип наглядности. *Ян Амос Коменский называл его «золотым правилом» дидактики*, согласно которому в обучении необходимо использовать все органы чувств человека. Он отмечал, что «если мы намерены насаждать в учащихся истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной

наглядности». Исследования показывают, что сопровождение рассказа иллюстрацией того, что изучается, значительно повышает уровень усвоения. Так, эффективность слухового восприятия информации составляет 15%, зрительного - 25%, а их одновременное включение в процесс обучения повышает эффективность восприятия до 65 %.

Наглядность в обучении основана на такой закономерности процесса познания, как его движение от чувственного к рациональному, от конкретного к абстрактному. На ранних этапах развития ребенок больше мыслит образами, чем понятиями. Научные понятия и закономерности легче усваиваются учащимися, если они подкрепляются конкретными фактами в процессе сравнения, проведения аналогий и т. п. Наглядность в обучении обеспечивается применением разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, использованием ярких примеров и жизненных фактов. Особое место в осуществлении принципа наглядности имеет применение наглядных пособий, слайдов, карт, схем и т.п. Модификацией применения наглядности в обучении служит получившая распространение теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.). В основе этой теории лежит следующая закономерность: всякое умственное действие берет начало с материального, с внешнего действия. Чтобы сформировать любой умственный навык или умение, надо вначале создать учебные условия, моделирующие его в виде действий с предметами и иными объектами, затем перевести его выполнение на вербальный (словесный) уровень. Это позволяет реально управлять процессом формирования умственных действий. Реализация принципа наглядности во многом зависит от качества дидактических материалов и технических средств, владения учителем навыками их

использования, от созданных в образовательных учреждениях условий для изготовления пособий, схем, слайдов, фотографий, демонстрации кино- и видеофильмов, использования телевидения и других средств наглядности.

2.12. Принцип прочности знаний в обучении

Этот принцип выдвигает необходимость прочного овладения учащимися знаниями, умениями и навыками при оптимальном напряжении всех их познавательных сил и, в частности, воображения (воспроизводящего и творческого), памяти (преимущественно логической), активного логического мышления, а также способности мобилизации знаний, необходимых для выполнения предстоящей работы. Данный принцип исходит из доказанного в дидактике и психологии обучения положения, что усвоение знаний и развитие познавательных сил учащихся - две взаимосвязанные стороны одного и того же процесса. Усваивая научные знания, выполняя определенные познавательные задачи, учащиеся вместе с тем развивают свои умственные силы. Усвоение знаний есть процесс их постоянного углубления, уточнения и закрепления. Понятно поэтому, какое большое значение в обучении приобретает рассматриваемый принцип. Принцип прочности усвоения знаний и всестороннего развития познавательных сил учащихся исходит из общего положения о том, что в обучении мышление должно главенствовать над памятью.

Он конкретизируется следующим образом:

1) сознательно и прочно усваивается и содействует развитию познавательных сил учащихся материал, взятый в стройном логическом плане, который обусловлен его природой. Следовательно, нужно, прежде всего, обеспечить учащимся ясную и последовательную логику учебного предмета, место в

ней и последовательность раскрытия очередной темы и под темы и, наконец, место и логику изучения очередной дозы учебного материала, т. е. дидактической единицы;

2) всякий материал, требующий запоминания, должен быть заключен в короткие ряды; то, что мы должны носить в своем уме, не должно иметь обширных размеров. Из подлежащих запоминанию рядов следует исключать все, что учащийся сам легко может прибавить;

3) учитель, зная природу процесса усвоения знаний учащимися, на первом этапе обучения дает не весь объем знаний, а лишь основное его содержание, с тем, чтобы учащийся основательно понял и усвоил новое. Затем при работе по осознанию и закреплению знаний постепенно расширяется их объем (вводятся новые примеры, уточняющие обобщение или ярко иллюстрирующие его);

4) основной материал по теме (опорные факты, понятия, законы) вводится для использования в учебной работе и рекомендуется для прочного его запоминания и заучивания. При этом учитель рекомендует те способы работы над материалом, которые приводят к прочному его усвоению путем развития мышления и логической памяти учащихся;

5) упражнения должны подбираться так, чтобы они имели для учащихся ясный смысл, чтобы в процессе их выполнения непрерывно происходило углубление и закрепление знаний, развитие мышления учащихся и выработка умений и навыков. Каждое упражнение, а тем более задача приносят эффект, если требуют активного размышления, поисков рациональных решений, проверки результатов путем сопоставления с данными условия;

6) в меру овладения учащимися определенным кругом знаний, умений и навыков необходимо проводить самостоятельные работы школьников, требующие от них

творческого подхода к вопросу, использования знаний, умений и навыков;

7) для обеспечения прочности знаний школьников необходимо в обучении постоянно возвращаться к ранее усвоенным знаниями рассматривать их под новым углом зрения, с тем, чтобы учащиеся в какой-то мере по-новому оперировали ими. При этом очень важно достигнуть такого оперирования знаниями, при котором они обогащались бы и глубже осознавались школьниками. В связи с этим большое значение приобретает работа учащихся по систематизации знаний. Ставя ранее изученные знания в связь со все более и более сложными, новыми знаниями, учащиеся усматривают в них то содержание, те оттенки, которые не улавливались ими ранее;

8) процесс обучения должен быть построен таким образом, чтобы характер умственной деятельности школьников усложнялся последовательно и вместе с тем происходил процесс непрерывного развития их умственных сил.

2.13. Метод опроса, комментариев учителя и предъявляемые к нему требования

Устный опрос может проводиться как в групповом (фронтальном), так и в индивидуальном формате. Фронтальный опрос предполагает формулирование логически структурированного набора коротких вопросов (обычно 10–15), каждый из которых требует кратких ответов. Реализация этого подхода позволяет активизировать весь класс и дает возможность учителю быстро оценить, в какой степени ученики просмотрели и усвоили материал. Однако распространенной ошибкой начинающих учителей является то, что они полагаются исключительно на фронтальный опрос,

поскольку ученики склонны адаптироваться к этому формату, часто пытаются избегать более сложных вопросов и отвечая только на те, в которых они уверены. Кроме того, существует риск того, что только группа учеников с высокими результатами будет активно участвовать, в то время как другие останутся в стороне.

Также важно признать, что фронтальный опрос не способствует развитию монологической речи учеников, поскольку он в первую очередь требует кратких ответов. Более того, начинающие учителя часто испытывают трудности с выставлением оценок во время фронтальной оценки, либо испытывая трудности с выставлением оценок справедливо, либо сосредоточиваясь на опросе только одного или двух самых активных учеников.

Чтобы решить эти проблемы, учителя могут внедрить систему поощрительных карточек или жетонов, которые можно распространять на протяжении всего урока. В конце занятия ученики могут быть оценены на основе количества и качества собранных ими жетонов, с вариациями цвета или типа, чтобы отразить разные уровни достижений. Кроме того, важно, чтобы процесс оценивания оставался прозрачным, позволяя ученикам четко понимать ожидания учителя и предотвращая недопонимание относительно выставленных оценок. Чтобы добиться этого, учителя должны заранее четко сформулировать критерии оценки.

Использование поощрения и одобрения учителя имеет значительную педагогическую ценность. Индивидуальный опрос, напротив, требует от учеников предоставления последовательного и упорядоченного ответа. Этот формат может включать такие задания, как заполнение таблицы на доске или построение диаграммы с сопровождающими комментариями. Хотя индивидуальный опрос занимает много

времени, он дает возможность оценить глубину понимания ученика. Распространенная ошибка среди начинающих учителей - пренебрежение вовлечением остальной части класса во время проведения индивидуального опроса. Помимо выставления оценки отвечающему ученику, важно поощрять коллективное участие, поощряя одноклассников дополнять, проверять или анализировать ответ. Поощрение такого участия помогает создать интерактивную среду обучения.

Учителя также должны развивать атмосферу взаимного уважения и сочувствия среди учеников, способствуя тактичному и конструктивному взаимодействию со сверстниками. Учитель играет решающую роль в создании и поддержании позитивного климата в классе. При выставлении оценок предоставление устной обратной связи не менее важно. Если ученик получает высокую оценку, учитель должен похвалить его и объяснить классу критерии, которые обосновывают оценку. Такая практика не только усиливает мотивацию учеников, но и обеспечивает ясность в процессе оценки.

Письменный опрос может проводиться как в индивидуальном, так и в групповом (фронтальном) формате. Индивидуальные письменные задания, такие как отчеты или эссе, обычно выполняются учениками добровольно в соответствии с их интересами и склонностями. Однако образовательная ценность таких заданий часто ограничена, поскольку ученики часто не обладают навыками резюмирования и склонны механически копировать информацию из энциклопедических источников. Для повышения педагогической эффективности этой деятельности важным компонентом должна быть защита работы, где ученики представляют свои выводы устно, а не просто читают из своего письменного текста. Кроме того, должны быть

сообщены четкие критерии качества, включая правильное форматирование отчета и способность кратко излагать его содержание.

Фронтальная письменная работа требует участия всего класса и особенно полезна для обзорных или итоговых уроков в конце учебного семестра, позволяя учителю эффективно оценивать большое количество учеников. Однако вопросы для таких оценок должны быть тщательно продуманы, чтобы обеспечить одинаковый уровень сложности в разных версиях. Кроме того, формат должен быть четко определен - например, учащимся может быть предложено: заполнить таблицу, построить диаграмму или дать точные определения ключевых понятий.

Обычно неэффективно включать пять или шесть вопросов в письменный тест, поскольку оценка должна быть обоснована, а учащиеся должны четко понимать критерии оценки. Практический опыт показывает, что двух или трех хорошо сформулированных вопросов, требующих последовательных ответов, достаточно для 15-минутной работы.

В последние годы использование оценок на основе тестов возросло как средство оценки результатов обучения. Возникнув в зарубежных образовательных системах, методики тестирования тесно связаны с принципами программированного обучения. Первоначально такие методы в основном использовались для измерения интеллектуальной одаренности, а не для оценки успеваемости. Однако с 1990-х годов интерес к стандартизированному тестированию значительно вырос. Эту тенденцию можно объяснить тремя основными факторами:

- во-первых, необходимостью стандартизации образования и усилением внимания к результатам обучения как основному показателю качества образования;
- во-вторых, широкое внедрение мультимедийных учебных средств и расширенные возможности автоматизированной обработки результатов тестов;
- в-третьих, возможностью точного подсчета верно выполненных заданий (единый подход ко всем учащимся).

В последние годы растущий интерес к тестовой оценке еще больше усилился в связи с введением Единого государственного экзамена. Несмотря на свои неоспоримые преимущества, тестовую оценку не следует рассматривать как основной метод оценки учащихся по естественнонаучным дисциплинам. Многие предметы, в том числе география, требуют развития таких навыков, как связное устное высказывание, логическое рассуждение, построение выводов, прогнозирование и моделирование реальных ситуаций. Однако оценить все эти компетенции исключительно с помощью тестов невозможно, так как это существенно ограничивает общий процесс обучения. Тем не менее, основы тестирования продолжают активно разрабатываться, а тестовый контроль широко внедряется в преподавание географии.

Педагогический тест определяется как систематизированный набор заданий, разработанный в определенном формате для объективного измерения уровня владения тестируемым в заданной области знаний. Тестовые задания, входящие в состав педагогического теста, характеризуются определенными статистическими свойствами. Выбор тестовых заданий и их расположение в тесте определяются специализированной областью, известной как Теория моделирования и параметризации педагогических тестов (ТМРТ).

Существует несколько типов тестовых заданий:

1) закрытые задания (с множественным выбором), требующие выбора правильного ответа из заданного набора вариантов;

2) открытые задания, требующие письменного ответа без predetermined вариантов выбора;

3) задания на сопоставление, где учащиеся устанавливают соответствия между двумя наборами элементов;

4) задания на последовательность, где учащиеся располагают элементы в правильном порядке.

Каждый из этих форматов имеет определенную структуру и сопровождается четкими инструкциями по выполнению.

Закрытый формат является наиболее широко используемым и состоит из утверждения, которое в сочетании с одним из вариантов ответа образует осмысленное утверждение. В идеале количество вариантов ответа должно быть не менее трех, так как бинарные вопросы «да/нет» значительно увеличивают вероятность правильных ответов посредством угадывания. Неправильные, но правдоподобные варианты ответа называются **дистракторами**.

Дистрактор (происходит от английских терминов distractor или distracter, образованных от глагола «отвлекать») - это неправильный, но, по-видимому, правдоподобный ответ в тестовых заданиях с множественным выбором. Дистракторы обычно используются в тестах на способности, оценках знаний и экзаменах на профессиональную компетентность. Их основная функция — различать тестируемых, обладающих необходимыми знаниями и навыками, и тех, кто полагается на угадывание или неполное понимание.

2.14. Методы, формирующие знания, умения и навыки

Учебная деятельность представляет собой основную деятельность учащихся и охватывает процесс приобретения научных знаний, а также развитие навыков и способностей. Среди ключевых компонентов академического обучения знание является относительно четко определенным понятием, которое обычно понимают и принимают педагоги. Современные учебные программы для общеобразовательных учреждений четко описывают содержание образования, указывая объем знаний учащихся по каждому предмету в разные учебные годы. Эти программы также устанавливают требования относительно навыков и умений учащихся, хотя часто без строгого различия между этими двумя терминами. Однако анализ психолого-педагогической литературы показывает, что четкое различие между этими понятиями необходимо.

Термин **умение** относится к освоенному способу выполнения действия, основанному на имеющихся знаниях и навыках. Он представляет собой сознательное применение определенного приема или метода в рамках деятельности. Умения представляют собой сложные психологические конструкции, которые интегрируют систему навыков, а также физические и когнитивные действия.

Напротив, понятие «навыки» обычно определяются как автоматизированные действия, которые выполняются легко, быстро и эффективно, без сознательного контроля над отдельными шагами и без ненужных затрат усилий.

Определения «умения» и «навыки» имеют определенные сходства, поскольку они оба:

- представляют собой результат освоения различных методов академической и познавательной деятельности;

- развиваются и укрепляются посредством практики и повторения;

- предполагают выполнение определенных действий.

Однако есть также несколько отличительных характеристик между умениями и навыками, которые требуют дальнейшего изучения для обеспечения ясности в их педагогическом применении.

Начальная стадия освоения простого действия (например, чтения, устного счета или письма) называется умением, которая посредством постоянного совершенствования и практики часто переходит в навык. «Умение» выполнять сложную академическую задачу (например, решать математическую задачу или писать эссе) состоит из набора навыков. Например, на уроках письма ученики сначала развивают умение правильно формировать буквы. Благодаря повторным упражнениям эта способность постепенно становится автоматизированной, выходя за рамки сознательного пошагового контроля, и в конечном итоге трансформируется в навык. Навык письма, в свою очередь, служит предпосылкой для приобретения умения писать сочинения, резюме и другие развернутые тексты.

Таким образом, умение и навыки развиваются в неразрывном единстве:

- развитие умение требует овладения определенным набором навыков;

- приобретение новых навыков зависит от предварительного освоения соответствующих умений.

В области учебной деятельности навыки и умения можно классифицировать по разным категориям:

- общие учебные и специализированные навыки и умения;
- общие и частные навыки и умения;
- общие учебные и предметные навыки и умения.

Анализ научных источников показывает, что, несмотря на различия в терминологии, эти классификации, по сути, описывают одни и те же концепции. В частности, частные (специальные, предметные) навыки и умения - это те, которые характерны для отдельных академических дисциплин и составляют основу для развития эмпирического мышления. Напротив, общие учебные (обобщенные) навыки и умения - это универсальные компетенции, которые обладают способностью к широкому переносу в различные области обучения.

Каждый учитель стремится вооружить своих учеников комплексными знаниями в своей предметной области, уделяя особое внимание развитию навыков и способностей, связанных с предметом. Однако общим академическим навыкам часто уделяется меньше внимания, поскольку их развитие происходит спонтанно, что, в свою очередь, приводит к различным проблемам в процессе обучения.

В современном образовании, где значительное внимание уделяется развивающему обучению, направленному на содействие целостному и гармоничному росту каждого ученика, общим академическим навыкам необходимо отдавать приоритет. Многочисленные исследования в этой области показывают, что академическая успеваемость, достижения учеников и последующий профессиональный успех напрямую связаны со степенью развития общих академических навыков и компетенций. Прежде чем передавать знания и навыки, связанные с предметом, учеников необходимо сначала научить эффективно учиться. Поэтому развитие общих академических навыков должно быть основополагающей целью для каждого учителя на каждом уроке.

Помимо ранее рассмотренных классификаций, иногда используются и другие классификации навыков и умений. Например, Кулько В.А. и Цехмистрова Т.Д. различают:

- интеллектуальные и практические навыки;
- учебные и самообразовательные навыки;
- общие трудовые и профессиональные навыки;
- рациональные и нерациональные навыки;
- продуктивные и репродуктивные навыки.

Каждая из этих классификаций выделяет различные аспекты учебных компетенций, еще больше подчеркивая необходимость целенаправленного и систематического обучения общим академическим навыкам.

2.15. Государственные образовательные стандарты

Система образования в Азербайджанской Республике – совокупность образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций. Образовательные стандарты – это цели обучения и воспитания, обязательные требования к образованию, закрепленные в особых нормативных документах. Согласно Закону, устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный компоненты. Стандарты определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

Образовательные программы – документы, определяющие содержание образования всех уровней и направленности. Основные задачи образовательных программ: формирование общей культуры личности, адаптация личности к жизни в обществе, создание основ для осознанного выбора

профессии и освоения профессиональных образовательных программ. Образовательные программы бывают двух типов:

1) общеобразовательные; 2) профессиональные.

К общеобразовательным относятся программы дошкольного образования, начального, основного и среднего (полного) общего образования. Образовательные программы являются преемственными, т. е. каждая последующая программа базируется на предыдущей.

К профессиональным относятся программы начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов.

Обязательный минимум содержания каждой образовательной программы устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом. Государственные органы управления образованием разрабатывают на основе государственных образовательных стандартов примерные образовательные программы. Образовательное учреждение может реализовывать дополнительные образовательные программы. Образовательные программы для детей с нарушениями в психофизическом развитии разрабатываются на базе основных программ с учетом психофизического развития воспитанников. Образовательные программы реализуются во всех типах образовательных учреждений и учреждений профессионального образования, в том числе в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях и в образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (детских домах, школах-интернатах и др.). Учащиеся, не освоившие образовательных программ учебного года и имеющие академическую задолженность по двум и более предметам, по

усмотрению родителей оставляются на повторное обучение, переводятся в классы компенсирующего обучения с меньшим числом обучающихся на педагога или продолжают обучение в форме семейного образования. На основе образовательных стандартов разрабатываются учебно-методические документы, ориентированные на различные технологии обучения.

2.16. Метод активного обучения (мозговой штурм, инсерт, кластер, бибо, эссе)

Метод INSERT (интерактивная система записи для эффективного чтения и мышления) является одним из современных и эффективных методов чтения и обучения в сфере образования. Данный метод обеспечивает активное участие учащихся в чтении текста, способствует усвоению прочитанного текста и структурированию содержания.

Метод Инсерт (insert) подразумевает:

I – interactive – *самоактивизирующая*;

N – noting – *напоминающая*;

S – system – *системная разметка*

E – effective – *для эффективного*

R – reading – *чтение*

T – thinking – *и размышление*

Применение метода INSERT развивает у учащихся навыки критического мышления, активизирует процесс чтения и помогает им эффективно усваивать информацию. Этот метод широко используется в социальных науках и на уроках языка.

Маркировка	Значение	Пример
✓	Уже знал	Азербайджан обрел независимость в 1918 году.
+	Новое	Первый университет в Азербайджане был открыт в 1919 году.
–	Думал иначе	В каждой школе Азербайджана есть электронная библиотека.
?	Не понял, есть вопрос	В настоящее время электронная система образования полностью внедрена во всех средних школах Азербайджана.

При чтении текста учащиеся на полях расставляют пометки (желательно карандашом, если же его нет, можно использовать полоску бумаги, которую помещают на полях вдоль текста). Пометки должны быть следующие:

✓ если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете;

– если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали, или думали, что знали;

+ если то, что вы читаете, является для вас новым;

?_если то, что вы читаете, непонятно, или же вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После чтения текста с маркировкой учащиеся заполняют маркировочную таблицу Инсерт, состоящую из 4-х колонок. Причём, заполняется сначала 1-я колонка по всему тексту, затем 2-я и т.д.

Маркировочная таблица Инсерт

✓	+	–	?

Разбивка на кластеры. Смысл этого приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по той или иной проблеме. **Кластер** – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Слово кластер в переводе означает пучок, созвездие. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее.

Интерактивная стратегия **«Таблица Знаем – Хотим узнать – Узнаем» (З-Х-У)** З – знаем Х – хотим узнать У – узнаем. Учение начинается с активизации того, что дети уже знают по данной теме. Для начала спросите, что они знают. Покажите им картинку или предмет, или обсудите то, что знаете вы сами. Когда дети начнут предлагать свои идеи, выписывайте их на доску в первую колонку таблицы. Попросите учащихся записать в рабочую таблицу любые вопросы, которые у них возникли, и ответы, на которые они рассчитывают получить при чтении данной статьи. Предложите учащимся при чтении статьи пометать ответы на свои вопросы в рабочей таблице. Когда учащиеся прочитают статью и заполнят свои рабочие таблицы, обсудите, чтобы проверить, на всё ли получен ответ. Предложите учащимся различные способы дальнейшего поиска информации. Особое требование – записывать сведения, понятия или факты следует только своими словами, не цитируя учебник или иной текст, с которым работали.

Творческая форма рефлексии – синквейн

Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях. ***Слово «синквейн» происходит от французского, которое означает «пять».*** Таким образом, синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти строк. Правила написания синквейна: В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным). Вторая строчка – это описание темы в двух словах (двумя прилагательными). Третья строчка – это описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы). Четвёртая строка – это фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме (чувства одной фразой). Последняя строка – это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Прием «Написание эссе». Смысл этого приема можно выразить следующими словами: «Я пишу для того, чтобы понять, что я думаю». Это свободное письмо на заданную тему, в котором ценится самостоятельность, проявление индивидуальности, дискуссионность, оригинальность решения проблемы, аргументации. Обычно эссе пишется прямо в классе после обсуждения проблемы и по времени занимает не более 5 минут.

2.17. Этапы активного обучения

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей,

возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

Каждый же метод также имеет этапы, как один из широко распространенных этапов - Диалог (дискуссия). Дискуссия - это активный двухсторонний процесс познавательной деятельности обучающихся и обучаемых и по своей сущности наиболее адекватно отражает динамику активного обучения. Целесообразно проводить такие занятия в три этапа:

1. Подготовительный этап. В период подготовки (за 7–10 дней до занятия) во время самостоятельной работы определяются докладчик, содокладчик и руководители инициативных групп по каждому вопросу. Каждый руководитель заранее готовит выступление на 5–7 минут, раскрывающее актуальность и значение рассматриваемого вопроса, основные его проблемы. Определяется состав экспертной группы в составе двух человек для учета выступлений и выставления индивидуальных оценок. В этот период назначается также ученик, который будет вести семинар.

2. Основной этап. Проведение семинара начинается вступительным словом преподавателя. После этого желательно заслушать и обсудить доклад, а также заслушать оппонента. Затем преподаватель определяет состав инициативной группы по первому вопросу. После определения состава группы он вместе с ведущим семинара занимает свое место за двумя столами лицом ко всей аудитории. Главным и основным требованием к организации работы на таком семинаре является следующее: ученики должны как можно чаще решать проблемы, поставленные ими самими.

3. Заключительный этап. На данном этапе подводятся итоги семинара, заслушивается выступление экспертной группы и руководителя семинара с оценкой работы каждого

ученика, проводится анкетирование учеников, ставятся задачи для самостоятельной работы. Необходимо отметить, что проведение семинара методом активного диалога требует определенной подготовительной работы и постоянного совершенствования методики. Проведение семинара данным методом позволяет достичь цели только при условии комплексного использования различных элементов методов активного обучения.

2.18. Форма организации обучения

Согласованное взаимодействие учителя и учеников в определенных условиях, по соответствующим правилам и в установленных временных рамках с внешней точки зрения отражает суть формы организации обучения. Формы организации обучения могут иметь различную классификацию в зависимости от критерия. По количественному критерию обучение может быть групповым, массовым, коллективным и индивидуальным. По критерию, определяющему временной интервал проведения занятий, формы обучения могут быть организованы в виде классического урока (45 минут), спаренного занятия (90 минут), спаренного укороченного занятия (70 мин) и короткого урока (30 минут). Формы организации обучения различаются так же, в зависимости от места проведения обучения, на 2 категории – школьная и внешкольная. В дидактике известны три основные и наиболее распространенные формы обучения: классно-урочная, индивидуальная и лекционно-семинарская.

Классно-урочная система обучения, возникшая еще в XVII веке, образовалась и развивалась благодаря деятельности великих деятелей педагогической науки И. Лойолы, И. Штурма, Я. А. Коменского. Классно-урочная форма характеризуется разделением учеников на классы по критерию возраста и

уровня подготовки, строгим соответствием заранее разработанному и утвержденному учебному плану, регламентированным чередованием и продолжительности занятий, в соответствии с расписанием, ведущей и руководящей ролью учителя, применением различных форм и видов творческой и познавательной деятельности. Достоинства такой формы обучения заключаются в строгой организации и профессиональной разработке содержания, возможности осуществления различных вариантов коллективных методов обучения, экономической целесообразности.

Преимущество классно-урочной системы обучения, выражающееся в строгой организации – это фиксированное расписание уроков, постоянный состав учебных групп (классов), постоянный педагогический состав, закрепление определенных учебных помещений за соответствующими учебными дисциплинами и др. все это создает возможность для учеников чувствовать себя более уверенно в привычной, стабильной обстановке, что естественно повышает эффективность процесса обучения.

Объединение учащихся по возрастным группам создает предпосылки для улучшения процесса социализации, взаимного обучения, формирования навыков и умений коллективного общения и совместной деятельности, помогает человеку найти свое место и определить возможную роль в группе, как модели общества.

Руководящая роль педагога направлена на обеспечение целенаправленности усилий учеников, помогая тем самым ориентироваться в многообразии школьной и учебной практики, формирует культурные и поведенческие нормы у детей, стимулирует мотивацию к обучению и раскрывает пути дальнейшей образовательной деятельности.

Недостатки классно-урочной формы обучения заключаются в том, что содержание обучения школьной программы ориентировано на среднего ученика, не создавая тем самым оптимальных условий для полноценного развития наиболее одаренных или наоборот отстающих учеников класса. Однообразие повседневной учебной деятельности в целом способствует снижению интереса и познавательной активности учащихся.

Единицей классно-урочной формы обучения является урок – организованный ограниченный и строго определенный в смысловом и содержательном плане отрезок времени, являющийся частью учебного процесса. Каждый урок, являясь лишь малой частью всего процесса обучения, в конечном итоге имеет большое значение, отражаясь качестве конечного результата, ведь основная часть школьного обучения складывается из упорядоченного множества таких частей, находящихся во взаимосвязи друг с другом.

Индивидуальная форма обучения в настоящее время не имеет широкого распространения, так как не является экономически выгодной. Господство индивидуальной формы обучения наблюдалось в XVIII в. В то время учителя набирали для обучения и воспитания небольшие группы учеников: 10–15 человек разного возраста и уровня подготовки и проводил с ними занятия, излагая учебный материал каждому в отдельности.

Содержание и временной интервал обучения были строго индивидуальными. В то же время особенно распространено было использование гувернанток и нянь, которых нанимали на работу с целью воспитания и обучения детей определенной социальной прослойки общества. Как правило, такой человек воспитывал и одновременно обучал детей нескольким дисциплинам, направление обучения и воспитание

регламентировалось требованиями общества того времени посредством родителей ребенка, при этом склонности и индивидуальные особенности воспитанника значения не имело. В настоящее время представителями индивидуальной формы обучения могут выступать репетиторы, призванные восполнять недостатки глубины школьного обучения, по какой-либо определенной дисциплине.

Лекционно-семинарская система используется главным образом в высших учебных заведениях и учреждениях послевузовского образования. Возникнув с появлением первых университетов, эта система не претерпела значительных изменений и, как и прежде, ее основными формами являются лекции, семинары, коллоквиумы, практические и лабораторные занятия, зачеты, экзамены, производственная практика. Такая форма обучения рассчитана на людей, уже имеющих навыки самообучения и самообразования, имеющих осознанную мотивацию и стремление к получению знаний и способные к самостоятельному поиску и усвоению новой информации.

2.19. Типы и структура уроков

Урок является сложным "отрезком" учебного процесса. Как все сложные объекты, так и уроки могут быть разделены на типы по различным признакам. В педагогике классификацию уроков дал К.Д. Ушинский. Он выделил следующие типы уроков:

- 1) уроки смешанные, целью которых является повторение изученного, объяснения и закрепления нового материала;
- 2) уроки устных упражнений;
- 3) уроки письменных упражнений;
- 4) уроки проверки и оценки знаний, которые проводятся после определенного периода обучения.

Основными типами уроков, которые проводятся в школе, являются:

- 1) комбинированные (смешанные);
- 2) уроки усвоения новых знаний;
- 3) уроки усвоения навыков и умений;
- 4) уроки применения знаний, навыков и умений;
- 5) уроки обобщения и систематизации знаний;
- 6) уроки проверки, оценки и коррекции знаний, навыков и умений.

Эти уроки входят в систему, созданной на основе дидактической (учебной) цели занятий. Под понятием "структура урока" понимают построение урока: элементы или этапы строения урока, их последовательность, взаимосвязи между ними. Характер элементов структуры определяется теми задачами, которые постоянно следует решать на уроках типа, чтобы наиболее рациональным путем достичь тех или иных дидактических задач. Характер и последовательность этих задач зависят от логики и закономерностей того учебного процесса, который реализуется на уроках.

Комбинированный (смешанный) урок имеет классическую структуру, которая берет свое начало от Я.А. Коменского и И.Ф. Гербарта. Его задача состоит в том, чтобы привлечь внимание ребят, заинтересовать их темой урока, поставить задачи. Повторение пройденного, проверка домашнего задания. Перед началом новой темы учитель должен проверить, насколько учащиеся усвоили предыдущий материал, а затем подготовить их к восприятию новой информации.

Изучение нового материала. Учитель излагает информацию с научной точки зрения, но при этом увлекательно и доступно для детей. Они, в свою очередь, не

только внимательно слушают, но и могут задавать интересные вопросы.

Закрепление знаний. Здесь уже вполне можно применять упражнения и особые задания с целью наиболее полного усвоения новой темы. Также необходимо провести беседу с целью выработки умений и внедрения знаний. Подведение итогов. На данном этапе важно выяснить, чему научились дети на уроке, что узнали нового.

Информация о домашнем задании. Учитель подробно объясняет, что учащимся предстоит выполнить дома, при этом важно, чтобы задание было понятно всем.

2.20. Внеурочная форма обучения

На практике кроме урока (ведущей формы) используют также внеурочные формы организации обучения:

семинары, практикумы, факультативы, экскурсии, предметные кружки, домашнюю учебную работу, консультации и т.п.

Семинарские занятия рекомендуются для проведения в старших классах. В зависимости от сложности и объема требований школьные семинары условно делятся на три относительно большие группы:

- 1) подготовительные (просеминары);
- 2) собственно семинары;
- 3) межпредметные семинары.

Практикумы - это такая форма занятий и учебного процесса, при которой учащиеся самостоятельно выполняют практические и лабораторные работы, применяя усвоенные знания, навыки, умения.

Учебная экскурсия - сложная форма учебно-воспитательного процесса. Она не имеет такого четкого ограничения во времени. Место проведения экскурсии тоже не

является точно определенным и постоянным. Это может быть производство, музей, природа и др.

Домашняя учебная работа. Она дополняет деятельность учащихся на уроках, отличается большой самостоятельностью, проводится без руководства учителя. Существуют различные виды домашних заданий:

- 1) работа с текстом учебника;
- 2) выполнение различных упражнений и решения задач;
- 3) выполнение письменных и графических работ.

Предметные кружки и научные общества организуются в школе для учеников, которые стремятся к расширению и углублению своих знаний, к техническому творчеству, к исследовательской работе.

2.21. Домашнее задание, его виды и нормы

Домашняя учебная работа дополняет деятельность учащихся на уроках, отличается большой самостоятельностью, проводится без руководства учителя. Некоторые педагоги отвергают необходимость домашних заданий, но большинство подчеркивает большое значение домашней работы для формирования навыка самостоятельного умственного труда, чувства ответственности за порученное дело. Существуют различные виды домашних заданий:

- а) работа с текстом учебника;
- б) выполнение различных упражнений и решения задач;
- в) выполнение письменных и графических работ.

В практике опытных учителей встречаются и такие виды домашних заданий: а) прочитать статью в научно-популярной книге или журнале; б) просмотр видеофильма; в) проконсультироваться у того или иного лица о каком-то событии, факт; г) наблюдать естественное или бытовое явление; г) провести несложный опыт.

Домашняя работа выполняется учащимися успешно, если сформирован познавательный интерес, соблюдены принципы доступности, посильности, оптимальности, а также, если своевременно сообщено объем домашнего задания, учитель систематически его проверяет, дома есть условия для его выполнения.

В нормативных документах о школе указаны нормы времени для выполнения домашнего задания:

1 класс – до 1 часа;

2-3 классы – до 1,5;

4-5 классы – до 2;

6-7 классы – до 2,5;

8 класс – до 3;

9-11 классы – до 4.

Учеников нужно научить выполнять домашнее задание: быть внимательными и наблюдательными; уметь запоминать; пользоваться мыслительными операциями; ценить и распределять время; фиксировать прочитанное, увиденное, прослушанное; писать тезисы, конспекты, рефераты, аннотации, рецензии. Готовить учащихся к выполнению домашних заданий нужно на уроке при полной их виду, координируя их с домашними заданиями, которые дали ученикам другие учителя, давать полную информацию, что и как делать.

ГЛАВА III. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

3.1. Сущность, цель и задачи воспитания

Воспитание – это организованное целенаправленное воздействие более опытного человека – воспитателя на воспитанника. На протяжении всей жизни воспитание остается всегда основной направляющей силой, воздействующей на личность. Воспитание начинается при первых проблесках сознания у ребенка.

Сущность воспитания заключается в организованном и целеустремленном воздействии на сознание и развитие человека. Цель воспитания в широком смысле состоит во всестороннем развитии и совершенствовании личности, в результате которого у человека формируется мировоззрение. Убеждения, желания и потребности людей проявляются в любом виде деятельности и поведении.

Самовоспитание – это средство самосовершенствования личности и представляет собой независимую форму личностного развития. Оно является самостоятельным видом воздействия. Обучая, нужно добиться не только умения самосовершенствоваться, но и стимулировать внутреннюю мотивацию к непрерывному обучению. Самовоспитание - это высшая форма воспитания, так как при этом личность сама одновременно выступает и субъектом, и объектом своего воспитания, обучения и образования, в широком смысле слова в совокупности всей своей сознательной деятельности.

Цели умственного воспитания включают:

- 1) приобретение фундаментального корпуса научных знаний;
- 2) формирование комплексного мировоззрения;
- 3) развитие когнитивных способностей, талантов и интеллектуального потенциала;

4) развитие любознательности, академической мотивации и критического мышления;

5) привитие пожизненной приверженности расширению знаний и постоянному повышению своего уровня подготовки.

Достигая этих целей, воспитание играет важнейшую роль в формировании людей, которые интеллектуально способны, социально ответственны и личностно реализованы.

3.2. Классификация принципов воспитания

Принцип воспитания - это общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Требования, предъявляемые к принципам воспитания, обязательность, комплексность, равнозначность. Обязательность предполагает строгое воплощение принципов воспитания в практику. Нарушение же принципов может резко снижать эффективность воспитательного процесса. Принципы несут в себе требование комплексности, предполагающее их одновременное применение на всех этапах воспитательного процесса. Принципы воспитания равнозначны, среди них нет главных и второстепенных. Одинаковое внимание ко всем принципам предотвращает возможные нарушения воспитательного процесса. Современная система воспитания руководствуется следующими принципами:

- общественная направленность воспитания;
- связь воспитания с жизнью, трудом;
- опора на положительное в человеке;
- личностный подход;
- гуманизация воспитания;
- единство воспитательных воздействий.

1. Общественная направленность воспитания.

Данный принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания и направляет деятельность воспитателей на формирование необходимого типа личности.

2. *Связь воспитания с жизнью, трудом.*

Формирование личности человека находится в прямой зависимости от его деятельности, личного участия в общественных и трудовых отношениях. Воспитанников необходимо включать в общественную жизнь, разнообразные полезные дела, формируя положительное отношение к ним.

3. *Опора на положительное в человеке.*

Суть данного принципа состоит в следующем: педагоги обязаны выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества.

4. *Личностный (индивидуальный) подход.* Личностный подход понимается как опора на личностные качества, которые выражают важные характеристики для воспитания - направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения.

5. *Гуманизация воспитания.* К принципу опора на положительное тесно примыкает принцип гуманизации воспитания. Он требует: гуманного отношения к личности воспитанника, уважение прав и свобод, предъявление посильных и разумно сформулированных требований, уважение к позиции воспитанника, даже тогда, когда он отказывается выполнять требования и др.

Эти принципы в совокупности составляют основу образовательной системы, которая направлена не только на

передачу знаний, но и на содействие личностному росту, этическому развитию и социальной ответственности учащихся.

3.3. Принцип целенаправленности воспитания

Сущность этого принципа заключается в подчинённости всей воспитательной работы общей цели и идеалам воспитания в обществе, их осознании и восприятии воспитателями и воспитанниками.

К. Д. Ушинский подчеркивал: «согласитесь, если мы хотим достигнуть какой-нибудь цели воспитанием, то должны прежде осознать эту цель».

Этот принцип указывает на социокультурную обусловленность воспитания. Воспитание всегда связано с организацией деятельности и общения воспитанников в связи с определённой целью, на специально выбранном содержании. Для этого педагог должен иметь четкое представление об ожидаемом результате и четко определенную программу развития учащихся.

Целенаправленность – столь же обязательная характеристика воспитания, сколь и противоречивая. Прямое навязывание целей учащимся может привести и часто вызывает сопротивление воспитательному процессу или поверхностное, ситуативное подчинение. И в школьной, и в семейной среде часто можно наблюдать примеры «бесцельного» воспитания: раздраженное, беспокойное поведение учащихся, поверхностное взаимодействие, вседозволенность, скука.

Воспитание невозможно, если у педагога нет личной педагогической идеологии, если он не вдохновлен определенными ценностями социальной реальности, пониманием смысла жизни. Только тогда он может определить

стратегию жизни учащихся, наметить пути организации их деятельности, социального взаимодействия и самореализации.

Целенаправленность и идейность воспитательного процесса способствуют проявлению учащимися более высокого уровня гражданской и социальной зрелости. Реализуя принцип целевой ориентации, педагоги должны обеспечить интеграцию своих усилий в обучении и воспитании с активным участием учащихся в обучении, саморазвитии, самосовершенствовании и профессиональном самоопределении. Это означает формирование активного отношения к обучению. Такое сотрудничество возможно только в том случае, если учащиеся осознают и понимают цели общего воспитательного процесса и каждого урока, если они осознают личные выгоды от достижения этих целей.

Отсюда следует, что учитель постоянно должен уделять внимание мотивам учения школьников, корректировать неправильно сложившиеся, поощрять позитивные, формировать новые.

3.4. Принцип уважения и требовательности в воспитании

Одним из важнейших принципов организации воспитания является уважение личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему. Этот принцип вытекает из сути гуманистического воспитания. Требовательность в данном контексте выступает своеобразной мерой уважения личности ребенка. Эти два аспекта взаимосвязаны как сущность и проявление. Их единство глубоко выражено А.С. Макаренко: «Предъявляй к человеку как можно больше требований, но при этом оказывай ему как можно больше уважения». Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, когда она объективно целесообразна и обусловлена

потребностями воспитательного процесса и задачами всестороннего развития личности.

Педагогический гуманизм выражается в том, что принципиальные, твердые требования в равной степени направлены на всех учащихся. Однако это не противоречит тому, что в практической работе опытные педагоги предъявляют требования гибко и индивидуально. Опыт показывает, например, что неразумно предъявлять дисциплинированному ученику строгие, категоричные требования, а ленивому и безответственному – мягкие, снисходительные. Требования, какими бы обоснованными и справедливыми они ни были, будут неэффективными, если они нереалистичны или недостижимы, если они не соответствуют текущему уровню развития ученика. Хороший педагог гармонично и динамично сочетает свои требования к ученикам с требованиями к себе.

Реализация принципа уважения к личности в сочетании с разумными требованиями тесно связана с принципом сосредоточения на положительных сторонах, качествах человека, на сильных сторонах его личности. В школьной практике педагоги часто сталкиваются с учениками, находящимися на разных уровнях личностного развития. Среди них обычно есть те, кто плохо учится, ленив или проявляет пренебрежение к коллективным интересам и общественным обязанностям. Однако замечено, что даже у самых трудных учеников есть стремление к моральному самосовершенствованию, которое легко подавляется, если к нему подходить с жесткой критикой, выговорами или нотациями. Это желание можно поддержать и усилить, если учитель замечает и поощряет малейшие признаки изменения поведения ученика, направленные на разрушение привычных моделей. Ученики, которым часто напоминают об их

недостатках, могут начать воспринимать себя как неисправимых.

Выявляя положительные качества в ученике, и опираясь на них, опираясь на доверие, педагог предвосхищает процесс развития и возвышения личности.

3.5. Принцип учёта возрастных особенностей

Психологическая наука изучает особенности человеческой деятельности, психических процессов и поведения на разных этапах развития. Например, младшие школьники отличаются от старших по способу пересказа, запоминания, общения и т. д. Эти возрастные особенности требуют от педагогов тщательного подбора вида общения, помощи и методов обучения, подходящих для детей разного возраста.

Физическое воспитание школьников осуществляется на основе нормативной базы, рассчитанной на среднестатистического ученика, с учетом возраста и пола.

Под возрастными особенностями понимаются анатомические, физиологические, психологические, физические, моральные и другие качества, характерные для определенных этапов жизни.

В возрастной и педагогической психологии принято выделять следующие этапы развития:

- 1) младенчество (до 1 года);
- 2) раннее детство (2-3 года);
- 3) пред дошкольный возраст (3-5 лет);
- 4) дошкольный возраст (5-6 лет);
- 5) младший школьный возраст (6-10 лет);
- 6) средний школьный или подростковый возраст (11-15 лет);

7) старший школьный возраст или ранняя юность (15-18 лет).

Учет возрастных особенностей является одним из основополагающих педагогических принципов. Исходя из этого, учителя регулируют учебную нагрузку, устанавливают обоснованное распределение времени на различные виды труда, определяют наиболее благоприятный режим дня, балансируя работу и отдых. Возрастные особенности также диктуют выбор и расположение предметов и учебных материалов по каждой дисциплине. Кроме того, они влияют на выбор форм и методов учебной и развивающей деятельности.

В развитии человека проявляются как общие, так и индивидуальные черты. Общие черты свойственны всем людям определенного возраста, а индивидуальные черты отличают одного человека от другого. Уникальные качества человека называются индивидуальностью, которая определяется совокупностью интеллектуальных, волевых, нравственных, социальных и других черт, существенно отличающих одного человека от другого. Природа щедро одарила человечество: **на Земле не было, нет, и не будет двух абсолютно одинаковых людей. Каждый человек уникален и незаменим в своей индивидуальности.**

3.6. Принцип воспитания в коллективе и через коллектив

Ведущие черты личности формируются только в коллективе - в процессе общения и активной совместной деятельности. Воспитательная сила коллектива заключается в том, что, будучи объектом воспитательных влияний субъектов воспитания, он одновременно выполняет функции субъекта воспитания в отношении своих членов.

Любой коллектив – это способ самовыражения и самоутверждения личности. Основными характеристиками

коллектива, который эффективно осуществляет воспитательные функции, является здоровый морально-психологический климат, сплоченность, творческая активность, постоянная нацеленность на успех, высокая требовательность, творческое сотрудничество, потенциальная эффективность деятельности.

Воспитательная сила коллектива заключается, в первую очередь, в том, что он объединяет всех своих членов совместной деятельностью, формирует в них лучшие черты характера, необходимые для целенаправленной и эффективной совместной деятельности, раскрывает общественную значимость и необходимость этой деятельности.

Опыт удачного привлечения коллектива к воспитанию своих членов представлен А. С. Макаренко, который обосновал методику воспитания в коллективе и через коллектив. Он сформулировал закон жизни коллектива: движение – форма жизни коллектива, остановка – форма его смерти; определил **принципы развития коллектива**: гласности, ответственной зависимости, перспективных линий, параллельных действий; обосновал динамику развития коллектива.

Основные требования этого принципа:

- выдвижение перед коллективом четких перспектив, постановка конкретных содержательных задач и привлечения его членов к их качественному выполнению: перед каждым коллективом должна быть поставлена общая коллективная цель.
- умелое управление развитием коллектива, своевременное решение проблем, которые могут возникать в процессе его развития.
- обеспечение гармонии взаимоотношений между личностью
- создание актива среди воспитанников;

– всяческая поддержка и поощрение, с одной стороны, разумной инициативы коллектива и ее закрепление как традиции, с другой – «не следует делать коллектив инструментом дисциплинарного воздействия на его членов. Чем меньше коллектив занимается рассмотрением многих конфликтов, тем большей силой он обладает»;

– тесная связь коллектива с жизнью школы и государства;

– умение осторожно затрагивать и одновременно не вмешиваться в хрупкую и нежную сферу отношений между воспитанниками в коллективе и тому подобное.

3.7. Принцип единства требований

Этот принцип требует комплексного подхода к воздействию на личность, достигаемого через систему целей, взаимосвязь воспитания и самовоспитания, многообразие направлений, обеспечивающих насыщенность содержания. Он также подчеркивает необходимость применения комплексного набора методов и средств воспитания. Нельзя, например, ограничиться методом убеждения и вовсе отказаться от использования принуждения, хотя и его роль нельзя абсолютизировать. Этот принцип предполагает не изолированное, а комплексное применение всех составляющих, всех звеньев многогранного воспитательного процесса.

Он также требует учета всех факторов, участвующих в воспитании – учебного заведения, семьи, трудового коллектива, общественности, единства и согласованности их действий.

Этот принцип ярко и убедительно сформулировал А. С. Макаренко: не вседозволенность и безграничный либерализм, а требовательность при максимальном уважении к личности. Следуя этому принципу, учитель изберет такой стиль и тон отношений с учащимися, который не подавляет, а

раскрепощает их силы, побуждает к положительным действиям и поступкам, внушает чувство собственного достоинства и ответственности за свое поведение. Требовательность, если она не имеет ничего общего с придиричностью, предубежденностью, мелочностью, есть высшая мера уважения к человеку.

Соблюдение принципа единства требований и уважения к личности означает, что воспитатели должны постоянно предъявлять детям посильные требования, не потакать слабостям и капризам. Вместе с тем важно проявлять к ним чуткое и заботливое отношение, разумную любовь. При этом условии создается атмосфера взаимного доверия.

3.8. Методы воспитания

Методами воспитания называется совокупность средств и приемов однородного педагогического воздействия на воспитывающихся в целях достижения определенного воспитательного результата. Средствами воспитания называется все то, с помощью чего осуществляется воздействие: слово, факты, примеры, документы, фотографии, действия, условия и другие.

Существует большое количество методов воспитания, которые можно классифицировать следующим образом:

- словесные: воздействующие на сознание. К таким методам относятся рассказ, работа с книгой, разъяснение, словесное убеждение, сравнение, увещание, ответы на вопросы, этические беседы, внушение, показ перспектив, обсуждение, дискуссия, диспут, авансирование доверия, оценка, атестование, разбор, одобрение, неодобрение, осуждение, критика и другие;

- социально-педагогические методы: они включают средства педагогического действия. К таким методам можно

отнести стимулирование, организацию перспективы, режим, правила поведения, моральный кодекс, клятву, гимн, ритуалы, традиции, символику коллектива, принуждение, подражание образцу, участие в совместной работе, условия коллегиальной зависимости, состязание (соревнование может быть индивидуальное или групповое), групповой контроль, коллективное мнение, мажорное настроение, отчеты, собрания, обсуждения и оценку достигнутого результата, общественный контроль коллектива, помощь и поддержка педагога, коллег, коллектива, кураторство, наставничество;

– деятельность: практического воздействия. К ним можно отнести:

1) побуждение к нравственным поступкам; 2) создание воспитательных ситуаций; 3) воспитывающие дела; 4) практическое решение нравственных задач; 5) дисциплинирование; 6) упражнение в правильном поступке; 7) общественные поручения; 8) выступление от имени коллектива на соревнованиях; 9) приучение; 10) моделирование деятельности; 11) моделирование внутренних трудностей; 12) временные неудачи; 13) совместный поиск путей решения проблем; 14) убеждение на опыте; 15) требование, тренинг, аутотренинг; 16) участие в совместной деятельности; 17) совместное исполнение; 18) оказание помощи другим, помощь товарищей и коллектива; 19) поощрение, наказание и т. д.

Некоторые из перечисленных выше методов также относят и к формам воспитания.

Сочетание, комбинации различных методов необходимо использовать рационально. В современное время образование страдает увеличением словесного воспитания, а также расхождением между словами и средовыми социальными условиями, еще одной проблемой является ограниченное и неумелое пользование действенными методами.

У каждого метода существуют свои методические приемы. Например, для убеждения используются следующие методические приемы: аргументация, сравнение, аналогия, опора на опыт и знания, рассуждение и т. д.

Успех применения методов зависит от социальных условий, авторитетности педагога, который их применяет, а главным компонентом является личный пример воспитателя.

3.9. Формирование научного мировоззрения учащихся.

Умственное воспитание

Умственное воспитание – развитие интеллектуальных способностей личности.

Умственная деятельность обусловлена наследственными причинами, также большое значение имеет индивидуальный опыт.

Умственная деятельность у всех народов подчиняется одним и тем же законам, и её проявления зависят от характера индивидуального опыта, который, в свою очередь, обусловлен типом данной культуры. Качества ума отдельного человека (сила, скорость, точность, системность, многосторонность и др.) в большой степени определяются биологически наследуемыми особенностями нервной ткани и химико-электрических процессов, обслуживающих мышление.

Таким образом, различия в содержании ума, в системе понятий, которыми оперирует ум, складываются под влиянием окружающей культурной среды и индивидуального опыта человека. Умственное воспитание направлено на изучение содержания сознания в связи с изменениями личного опыта.

Важнейшее направление умственного воспитания - формирование теории роста и изменений в содержании сознания в зависимости от конкретных воздействий окружающей культурной среды.

Формирование мировоззрения школьников.

Мировоззрение – целостная система взглядов на мир (природу, общество, человека).

Мировоззрение – специфическая форма сознания человека, включающая в себя обобщенную систему его знаний, взглядов, убеждений, идеалов, в которых выражается его отношение к развитию природы и общества и которые определяют его общественную, политическую и нравственно-эстетическую позицию и поведение в разных сферах жизни.

3.10. Нравственное воспитание учащихся, его сущность, содержание и задачи

Нравственное воспитание - это формирование понятий, суждений, чувств и убеждений, навыков и привычек поведения, соответствующих нормам общества. Раньше говорили проще: "воспитание нравов", отсюда и название.

С точки зрения практической психологии, за словами "воспитание нравственности" стоит практика социального научения, которая осуществляется вполне традиционными методами: через научение и приучение, выработку нравственных привычек, с помощью демонстрации привлекательных образцов и через организацию среды нравственного окружения. При этом нравственные нормы становятся достоянием всех членов конкретной общности.

Традиционно существуют различия в мужском и женском подходе в воспитании нравственности: женский подход делает акцент на заботу, милосердие, сострадание, жалость и другие ценности гуманисти-ческого подхода (подход В.А. Сухомлинского), в то время как мужской подход предпочитает подход нравственного долга: требовательность, порядок и ответственность (подход А.С. Макаренко).

Конкретное содержание нравственного воспитания во многом зависит от конкретной страны, общества, школы и даже конкретной семьи, где происходит воспитание этой самой нравственности. В религиозном обществе в нравственном воспитании будут в первую очередь заботиться о соблюдении религиозных заповедей, уважении к религиозным текстам и религиозным иерархам, в светском обществе воспитывают уважение к закону, полиции и в целом - к взрослым людям, поддерживающим в обществе принятые нормы и порядки.

Можно спорить, рождаются люди изначально добрыми или нет (скорее всего, люди рождаются разными), история показывает, что, если нравы специально не воспитывать, люди только портятся. Жить нравственной жизнью, как порядочные люди, это некоторое напряжение, а обычным людям всегда хочется жить легче и проще. И когда от них отстают, они свою жизнь делают проще. Нравы - снижаются.

Мужчины перестают бриться, женщины перестают причесываться, все начинают ругаться и считать, что во всех бедах виноват кто-то другой...

Кто занимается поддержанием или воспитанием нравственности? Те, кому это интересно или выгодно. История человечества помнит многих людей, которые задали достаточно высокую планку нравственной жизни: это и основатели мировых религий (Христос, Магомет, Будда), и множество достойных людей, которые делали это просто потому, что считали это своим личным долгом. Назовем только тех, кто лучше знаком нам: Авраам Линкольн, Бенджамин Франклин, Лютер Кинг, Махатма Ганди, Мать Тереза, в России - Серафим Саровский, Лев Толстой... В той или иной степени если не о воспитании, то хотя бы поддержании нравственности всегда заботились государство и церковь. Государство чисто экономически заинтересовано в том, чтобы лучше

соблюдались законы, и уменьшался криминалитет; кроме того, воспитание патриотизма, традиционно являющегося частью нравственного воспитания, укрепляет мощь государства и способствует успеху его внешней политики.

3.11. Трудовое воспитание и профориентация учащихся, их сущность и направления

Трудовое воспитание - процесс организации и стимулирования трудовой деятельности учащихся, формирования у них трудовых умений и навыков, воспитания добросовестного отношения к своей работе, стимулирования творчества, инициативы, стремления к достижению более высоких результатов.

Трудовое воспитание выполняет три основные функции: образовательную, развивающую и формирующую. Оно должно начинаться с введения основных трудовых обязанностей в семье и школьной среде. Трудовое воспитание тесно взаимосвязано с политехническим образованием и профессиональной подготовкой. Политехническое образование направлено на то, чтобы вооружить учащихся знаниями об основных принципах современного производства и развить навыки обращения с основными инструментами и механизмами. Первоочередной задачей школ должно быть обеспечение того, чтобы трудовая деятельность стала естественной интеллектуальной и физической потребностью учащихся.

Содержательную основу трудового воспитания составляют следующие виды труда:

- учебный труд (умственный и физический);
- общественно-полезный (производительный,
- общественно-значимый, бытовой-самообслуживающий);
- производительный (оплачиваемый).

Задачи трудового воспитания:

- формирование системы знаний необходимых для выполнения трудовой деятельности, выбора профессии, профессионального, социального и жизненного самоопределения;
- формирование у учащихся положительного отношения к труду как высшей ценности.

3.12. Работа по экономическому и экологическому воспитанию учащихся

Под экологическим воспитанием понимается формирование экологического мышления, эмоциональных чувств, необходимых экономических, юридических, нравственных, эстетических взглядов на природу, роль и место человека в обеспечении рационального использования и охраны окружающей среды. Его основная цель – воспитать моральную ответственность личности за состояние окружающей среды, осознание необходимости постоянной заботы о ней во всех видах деятельности, бережном отношении к природе как к национальной и общечеловеческой ценности.

Экологическое воспитание включает изучение природы на глобальном, национальном и региональном уровнях. Местная среда служит фундаментальной основой для анализа, оценки и прогнозирования будущих экологических изменений в случае экологических нарушений. Она также способствует воспитанию сострадания и уважения ко всем элементам природного мира. Теоретические и прикладные аспекты экологического воспитания через природу были широко исследованы В.А.Сухомлинским, И. Д. Зверевым, А. Н. Захлебным и другими.

На современном этапе развития экологическое воспитание строится на принципах единства, исторической

взаимосвязи природы и общества, социальной обусловленности отношений человека к природе, на стремлении к гармонизации этих отношений. На основе данных принципов определяется оптимальное воздействие человека на природу сообразно с ее законами, понимание многосторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил общества и каждого человека. Содержание экологического воспитания связано с утверждением идеала человека, для которого органично умение сохранять биологическое равновесие среды. Такой подход требует навыков эффективной производительной деятельности, воспитания чувства ответственности за ее последствия.

Реальное значение в жизни школьника имеет способность защищать природную среду от загрязнения и разрушения. Для этого необходимо обладать умениями: соблюдения культуры личного поведения, предотвращение негативных последствий в природном окружении (в результате поступков других людей), выполнение посильных трудовых операций по ликвидации уже возникшего нежелательного явления.

Содержание деятельности по экологическому воспитанию включает: разъяснение причин негативных экологических последствий деятельности и возможностей их предотвращения, вовлечение воспитанников в мероприятия по охране природы, экологическое просвещение, изучение природы, окружающей воспитанников, анализ ее экологического состояния, знакомство с проблемами экологических систем мира, страны, места проживания, изучение поведения человека и его влияния на экологическую обстановку – в масштабе конкретного региона и мира в целом, обеспечивать реализацию концепции устойчивого развития

общества и природы, способствующей гармонизации природы и человека.

3.13. Сущность и формы эстетического воспитания учащихся

Эстетическое воспитание является неотъемлемой частью целостного воспитательного процесса, направленного на развитие у личности способности воспринимать и преобразовывать окружающую действительность в соответствии с принципами красоты во всех сферах человеческой деятельности. Оно способствует всестороннему и гармоничному развитию личности.

Эстетическое воспитание – это часть целостного воспитательного процесса, направленная на формирование способности воспринимать и преобразовывать окружающую действительность в соответствии с законами красоты во всех сферах человеческой деятельности. Эстетическое воспитание способствует всестороннему гармоничному развитию личности.

Методология эстетического воспитания базируется на научной дисциплине эстетика, которая изучает закономерности художественного постижения действительности личностью, описывает сущность и формы отражения и преобразования действительности, исследует роль искусства в развитии общества. Основным результатом эстетического воспитания в школе является формирование эстетического сознания и эстетического поведения у учащихся.

Эстетическое сознание – это форма общественного сознания, реализуемая через художественное и эмоциональное познание действительности посредством эстетических чувств, оценок, вкусов и идеалов, которые выражаются в творческой деятельности и эстетических взглядах. Важнейшим

компонентом эстетического сознания является способность испытывать эстетические эмоции. Наблюдение за красотой в окружающем мире не должно оставлять человека равнодушным; важно, чтобы дети научились отличать истинную красоту от гротеска. Поскольку эстетическое восприятие вызывает определенные эмоции, процесс воспитания эстетического сознания должен происходить в эмоционально благоприятной среде.

Ключевым аспектом эстетического воспитания является развитие способности в полной мере ценить произведения искусства, что требует теоретической подготовки. Это особенно важно при вовлечении учащихся в скульптуру, музыку и изобразительное искусство, поскольку эти формы художественного выражения играют важную роль в эстетическом развитии. Формирование эстетического вкуса, четко определенных эстетических идеалов и способности оценивать красоту позволяет учащимся развивать понимание сущности красоты. При восприятии эстетических явлений ученик должен не только восхищаться ими, но и анализировать и сравнивать их с предыдущим опытом – этот процесс составляет эстетическое мышление, которое тесно связано с интеллектуальным развитием и навыками критического мышления.

Наряду с развитием эстетического восприятия, крайне важно развивать эстетические установки по отношению к окружающему миру. Учащиеся должны не только научиться восхищаться красотой природы и произведений искусства, но и развивать чувство ответственности за их сохранение и защиту. Кроме того, эстетическое воспитание должно включать акцент на эстетическом поведении, охватывающем внешний вид, этикет и культурное выражение эмоций.

Эстетическое воспитание детей школьного возраста осуществляется с помощью различных источников, включая:

- изобразительное искусство, которое усиливает восприятие и воображение;
- музыка, которая влияет на эмоциональную чувствительность и поведение через мелодию и тон;
- литература, где эстетическое выражение передается через язык;
- театр, кино и цирковое искусство, которые объединяют множество художественных элементов;
- обсуждение поведения и деятельности учащихся с эстетической точки зрения;
- природа как фундаментальный источник эстетического опыта;
- социальные события и явления, которые обеспечивают контекст эстетической интерпретации;
- практическое участие в создании эстетически приятной среды в классах и школах.

Внеклассные мероприятия играют важную роль в эффективном эстетическом воспитании. Школы должны организовывать этнографические группы, музыкальные ансамбли, уроки на открытом воздухе и творческие мастерские по различным художественным дисциплинам. Кроме того, роль семьи в эстетическом воспитании имеет решающее значение. Благоустроенная домашняя обстановка, семейная библиотека, обсуждения книг и телевизионных программ, посещения театров и музеев — все это способствует формированию у детей эстетических вкусов и понимания прекрасного.

3.14. Содержание и формы работы по внеклассному воспитанию

Цели и задачи внеклассной воспитательной работы придают специфический характер функциям целостного педагогического процесса – обучающей, воспитывающей и развивающей.

Обучающая функция не имеет, например, такого приоритета в учебной деятельности. Во внеклассной работе она играет роль вспомогательной для более эффективной реализации воспитывающей и развивающей функций. Обучающая функция заключается не в формировании системы научных знаний, учебных умений и навыков, а в обучении детей определенным навыкам поведения, коллективной жизни, навыкам общения.

Огромное значение во внеклассной работе имеет развивающая функция. Она заключается в развитии психических процессов школьника.

Развивающая функция воспитательной работы заключается в развитии индивидуальных способностей школьников через включение в соответствующую деятельность. Например, ребенка с артистическими способностями можно привлечь к участию в спектакле, празднике, КВН, ученика с математическими способностями – к участию в математической Олимпиаде и т. д.

Содержание внеклассной работы представляет собой адаптированный социальный опыт, эмоционально пережитые и реализованные в личном опыте ребенка разнообразные аспекты человеческой жизни: наука, литература, техника.

Специфика содержания внеклассной работы реализуется:

- 1) преобладанием эмоционального аспекта над информативным;

2) определяющим значением, имеющим практическую сторону знаний, т. е. содержание направлено на совершенствование разнообразных умений и навыков.

Познавательная деятельность детей во внеклассной работе предназначена для формирования у них познавательного интереса, положительной мотивации в обучении.

Досуговая деятельность необходима для организации полноценного отдыха детей, создания положительных эмоций, теплой, дружеской атмосферы в коллективе.

Оздоровительно-спортивная деятельность необходима для полноценного развития, так как в младшем школьном возрасте, с одной стороны, наблюдается высокая потребность в движении, а с другой стороны, от состояния здоровья младшего школьника зависит характер изменений в работе организма в подростковом возрасте.

Трудовая деятельность отражает различие видов труда: бытового, ручного, общественно полезного.

Творческая деятельность предполагает развитие склонностей, интересов детей, раскрытие их творческого потенциала. Она отражается в концертах, театральных постановках и т. д.

Формы внеклассной работы – это те условия, в которых реализуется ее содержание. Форм внеклассной работы огромное количество. Единой классификации здесь нет.

Предложены классификации:

1) по объекту воздействия (индивидуальные, групповые, массовые);

2) по направлениям, задачам воспитания (эстетическое, физическое, нравственное, умственное, трудовое, экологическое). Непродуманный перенос телевизионных игр и конкурсов в формы внеклассной работы может снижать качество воспитательной работы.

3.15. Совместная работа семьи, школы и общественности в учебно-воспитательном процессе

Родители хотят видеть своих детей достойными гражданами нашего общества. Без помощи семьи школа не может обеспечить высоких результатов воспитания. В отличие от социальных институтов семья воздействует на ребенка каждодневно, поэтому располагает, почти, неограниченными возможностями в формировании его личностных качеств. К факторам семейного воспитания социологи относят материальные условия жизни семьи, ее структуру, образовательный уровень, интересы, духовные потребности, уровень культуры. По характеру взаимоотношений родителей семьи разделялись на три группы: живут дружно, иногда ссорятся, конфликтуют. На основе полученных данных проследили, каким образом характер взаимоотношений родителей влияет на нравственное формирование личности ребенка, утвердилось мнение, что в большинстве семей, где существует понимание между отцом и матерью, дети растут добрыми и отзывчивыми. Это подтверждают данные учителей школы. Иное положение в семьях, где родители ссорятся, вовлекают в свои конфликты детей. В таких семьях дети в лучшем случае воспитаны удовлетворительно, но чаще плохо. В исследованиях социологов вскрыты факторы, которые снижают воспитательное влияние семьи: ее нестабильность, наличие одного ребенка, недостаток времени у родителей для воспитания детей, отсутствие должного контакта со школой, нехватка педагогических знаний и умений. Для успешного взаимодействия школы и семьи в воспитании нужно, чтобы родители умели анализировать деятельность и поведение своих детей, их воспитанность.

ГЛАВА IV. РУКОВОДСТВО И УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ

4.1. Руководство учебно-воспитательной работой в школе, внутри школьный контроль, его формы и методы

Руководство общеобразовательной школой осуществляют директор, заместители директора по учебной и воспитательной работе, помощник директора по административно-хозяйственной работе и другие сотрудники, права и обязанности которых определяются Примерным Положением об общеобразовательной школе Азербайджанской Республики (2009).

По примерному Положению об общеобразовательной школе Азербайджанской Республики (2009). Общеобразовательной школой руководит директор школы, назначенный Министерством Образования. Директор школы осуществляет следующее:

1) определяет направления деятельности школы, планирует предстоящие в течение года работы и контролирует их выполнение;

2) несет ответственность за выполнение задач, вытекающих из решений государства, связанных с развитием общего образования;

3) в государственных органах и общественных организациях представляет интересы руководимой школы;

4) несет непосредственную ответственность за учебно-воспитательную работу, в том числе целенаправленную и эффективную организацию системы работы с одаренными детьми, повышение качества обучения по дисциплинам и достижение успешных результатов;

5) обеспечивает наличие здорового духовно-психологического состояния в школе, творческую и инициаторскую

деятельность педагогических работников, создание всесторонних условий для внедрения современных педагогических инноваций;

6) поднимает вопрос перед вышестоящими организациями о стимулировании труда учителей, отличающихся достижениями успехов в сфере учебно-воспитательной деятельности учащихся;

7) вносит предложения об укреплении учебно-материальной базы школы, кадровом обеспечении, повышении квалификации учителей, устранении от работы учителей, не отвечающих установленным для педагогической деятельности требованиям, использует не запрещенными законодательством средства для развития учебно-материальной базы;

8) в предусмотренном в законе порядке приобретает для школы инвентари и оборудования, организует оказание различных услуг;

9) представляет школу в отношении физическими и юридическими лицами в случае претворения целей и задач, указанных в этом Примерном Положении;

10) издает соответствующие приказы, направленные на регулирование деятельности школы и выполнение предстоящих задач.

Назначение на должность и освобождение от должности заместителей директора и других педагогических работников общеобразовательного учреждения осуществляются соответствующими органами управления образованием по представлению директора и по согласованию с соответствующими органами управления.

4.2. Концепция оценки в общеобразовательной системе (диагностическая, формативная, суммативная)

Оценивание для обучения - это процесс поиска, сбора и интерпретации данных, используемый как учениками, так и учителями для определения текущего этапа образовательного процесса, направления дальнейшего развития и наиболее эффективных средств достижения требуемого уровня компетентности.

Поэтому в образовательном процессе особое место отводится оценке, так как именно она выполняет роль обратной связи и несет функцию регуляции процесса обучения. Оценивание осуществляется на основе критериального подхода, то есть учебные достижения учащихся сравниваются с определенным эталоном, установленными заранее в ситуации общественного договора между участниками учебного процесса (учителя, учащиеся, родители) критериями оценивания.

Оценивание – это очень объемное понятие: оно включает в себя как сам процесс, так и результат работы. При этом оценивание может осуществляться по-разному: в виде количественного показателя (баллы, отметка), в виде качественного показателя (словесные высказывания о процессе и результатах работы, эмоциональная реакция).

Современное понимание оценивания связано с переходом от оценки успеваемости к оцениванию реальных достижений обучающихся, результатов его личностного развития. «Оценка – это способ создания для ученика ситуаций успеха».

Не случайно категория «оценивания» означает в переводе с латинского языка «сидеть рядом», поскольку характерным признаком оценивания является то, что один субъект внимательно наблюдает за тем, что говорит или делает другой, либо в случае само оценивания размышляет о своих

собственных знаниях, понимании или поведении. Данное предложение касается всего спектра оценивания от официальных тестов и экзаменов до неформального оценивания, проводимого учителями в классах несколько раз в течение дня.

Все формы оценки имеют общие черты и включают следующие процессы:

- наблюдение за успеваемостью учащихся;
- интерпретация собранных данных;
- создание выводов для определения последующих шагов обучения.

Принципиально важно, чтобы на каждом уроке ученик переживал радость открытия, чтобы у него формировалась вера в собственные силы и познавательный интерес. Одним из сильных мотивов учебной деятельности является интерес. Интерес определяют как положительное оценочное отношение субъекта к его виду деятельности.

В своих исследованиях Л.С. Выготский отмечает, что интерес учащихся не должен определяться исключительно внешними факторами, такими как похвала, страх или желание получить одобрение. Согласно его точке зрения, интерес возникает и поддерживается только тогда, когда образовательная система построена в тесной связи с реальной жизнью, преподает учащимся содержание, которое соответствует их естественному любопытству, и основывается на знакомом опыте, тем самым естественным образом стимулируя вовлеченность.

Диагностическое оценивание.

Цель диагностического оценивания – выявление языковых знаний, речевых умений и навыков учащихся, определение уровня их достижений в области учебного языкового материала. Диагностическое оценивание дает

учителю возможность своевременно устранить пробелы в достижениях учащихся, дифференцировать процесс обучения русскому языку. Для проведения данного вида оценивания целесообразно использовать выполнение устно и письменно различных заданий, беседу на заданную тему, наблюдение, собеседование, сотрудничество с родителями. Диагностическое оценивание необходимо проводить в начале учебного года, на первом уроке для того, чтобы выявить уровень речевой подготовленности учащихся и определить, как осуществить индивидуально-коррекционную работу с каждым учащимся.

Формативное оценивание.

Существуют различные формы формативного оценивания: устные ответы учащихся, анализ письменных работ и результатов тестовых заданий, проверка домашнего задания, наблюдения. Это позволит учителю своевременно выявить отстающих учащихся, выбрать наиболее эффективные приемы и средства работы с ними, сформировать стимулы для активизации учебной деятельности учащихся.

Суммативное внутреннее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения определенного блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание осуществляется педагогами или администрацией школы.

Суммативное внешнее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении уровня обучения – начальной школы (4 кл), основной школы (9 кл), старшей школы (10-11 кл).

4.3. Содержание, задачи и особенности деятельности классного руководителя

Деятельность классного руководителя регулируется Положением о классном руководителе, утвержденным

приказом № 270 министра образования Азербайджанской Республики от 5 марта 2009 года. Основная работа классного руководителя формировать учащихся как личность, воспитывать у них обладание гражданственностью, духовным богатством, инициативностью и самостоятельным критическим мышлением, уважение прав и свобод человека, привитие чувства любви к окружающей среде, Родине, семье, приучение к здоровому образу жизни, формирование как творческой личности и приверженного государству гражданина.

Деятельность классного руководителя - целенаправленный, систематизированный, планомерный процесс.
Основные направления деятельности классного руководителя:

- формирование и развитие коллектива класса;
- создание благополучного психолого-педагогического условия для развития личности;
- необходимого условия для личного самовыражения каждого учащегося, его развития как личности, сохранения неповторимости и выявление потенциальных способностей;
- защита прав и интересов школьника и выявление его потенциальных способностей;
- организация систематической работы с классным коллективом;
- гуманизация отношений между учащимися и между учащимися и учителями;
- защита прав и интересов школьника;
- формирование у учащихся нравственных и духовных ценностей;

– посредством развития ученического самоуправления организация социально значимой, творческой деятельности учащихся.

Основная задача классного руководителя - скоординировать все воспитательные влияния на школьников в целях развития личности посредством включения их в многообразные виды деятельности и взаимоотношений.

Педагог-воспитатель, классный руководитель призван осуществлять следующие **функции**:

- организаторскую (проведение работы по всем педагогическим аспектам);
- воспитательную (формирование личности и коллектива)
- коммуникативную (организация общения);
- координационную (согласование всех влияний, установление взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса);
- коррекционную (преобразование, изменение личности);
- экологическую (защита ребёнка от неблагоприятных воздействий);
- административную (ведение личных дел учащихся и других официальных документов).

В системе работы классного руководителя можно выделить следующие направления: изучение учащихся и коллектива класса: получение демографических, медицинских, психологических и педагогических данных (семья, социальное и материальное положение, состояние здоровья, уровень развития, воспитанности и обученности, индивидуальные особенности и т.д.)

Постановка воспитательных задач ("перспектив") общих для класса или отдельных групп, учеников класса.

Планирование воспитательной работы:

- составление плана для работы с учениками, учителями, родителями, содержащего перечень задач и дел по их решению;
- организация, проведение и корректировка различных видов деятельности в соответствии с поставленными задачами и намеченным планом: проведение классных часов, коллективных творческих дел, экскурсий, походов, вечеров, родительских собраний и т.д.;
- организация работы с родителями учащихся: систематическое информирование об успеваемости, поведении учащихся, посещение учащихся на дому, осуществление педагогического просвещения родителей, привлечение родителей к воспитательной работе с учащимися;
- анализ и оценка результатов воспитания: наблюдение, опрос и другие методы, позволяющие судить о результатах и ставить новые задачи.

4.4. Педагогический Совет школы и содержание его работы

В современной общеобразовательной школе сложились эффективные формы повышения квалификации учителей, однако между различными видами работы часто нет должной связи, учета конкретных интересов и потребностей учителей. Основная задача - разработать системный подход и выявить доступные, но эффективные методы повышения педагогической компетентности.

Повышение квалификации начинается с организации деятельности Педагогического совета. Деятельность Педагогического совета определяется "Положением о Педагогическом совете общеобразовательной школы", которое утверждено Министерством образования Азербайджанской

Республики 19 ноября 2010 года (приказ № 1486) Педагогический совет создается во всех общеобразовательных школах, где имеется более трех учителей, и является постоянно действующим органом для рассмотрения основных вопросов учебно-воспитательной работы. В состав Педагогического совета входят: директор школы (председатель), его заместители, учителя, воспитатели, библиотекарь, врач, председатель родительского комитета и Совета школы.

Нужно различать две стороны в деятельности педсоветов:

а) производственно-деловую: утверждение годового плана работы школы, рассмотрение итогов работы школы по четвертям, утверждение плана подготовки и проведения экзаменов, выпуск и перевод учащихся в следующие классы, итоги учебного года и план летней работы с учащимися и

б) научно-педагогическую: обсуждение указаний руководящих органов и анализ результатов научных исследований и передового опыта в целях их внедрения, анализ педагогического процесса в школе. Развитие научно-методической деятельности педсовета свидетельствует о высоком уровне профессиональной квалификации педагогического коллектива. В такой школе производственные вопросы решаются оперативно, на рабочих совещаниях, а если и выносятся на педсовет, то время на их рассмотрение ограничивается с учетом предварительных согласований.

Можно выделить четыре этапа в подготовке и проведении педсоветов:

- планирование педсоветов на год;
- предварительная подготовка конкретных заседаний;
- непосредственное проведение педсовета;
- работа по выполнению решений педсоветов.

Перспективное планирование педсоветов. Как правило, в течение учебного года проводится пять педсоветов: один раз в четверть и в конце учебного года. Пятый педагогический совет проводится в три заседания — допуск к экзаменам, по итогам экзаменов, по итогам выпускных экзаменов.

Первый педсовет проходит до начала учебного года, в конце августа, и посвящается, как правило, утверждению годового Плана работы школы, обсуждению доклада директора школы по анализу работы за прошлый год и фундаментальному обсуждению задач, на новый учебный год. Чтобы избежать чрезмерного дробления вопросов, необходимо подвергнуть обсуждению наиболее важные, принципиальные положения, определяемые директивными указаниями и особенностями данной школы, по трем направлениям:

- организация работы;
- учебная и воспитательная работа;
- инициативы в области образования и развития учащихся.

Последующие педсоветы разрабатывают основные проблемы обучения и воспитания с главной задачей искоренения недостатков по обсуждаемому вопросу и внедрения в практику научно обоснованных рекомендаций. Как правило, на каждый год педагогический коллектив школы берет какую-то научно-практическую проблему, и избранная тема в значительной степени определяет направленность педсоветов.

В течение учебного года количество проведения заседаний Педагогического Совета не ограничивается. Необходимость проведения заседаний в зависимости от актуальности вопросов, предложений членов педагогического коллектива, а также органов самоуправления определяется директором учебного заведения (2.5).

Контроль за выполнение решений Педагогического Совета осуществляется непосредственно директором школы.

Решения Педагогического Совета приобретают официальный характер соответствующими приказами директора школы.

Задачи Педагогического Совета:

Ознакомить членов коллектива с содержанием и сущностью решений и распоряжений Азербайджанского государства и правительства, решениями, приказами и инструкциями, а также других нормативно-правовых документов коллегии Министерства образования; оказать всестороннюю помощь созданию эффективной системы работы для организации деятельности учреждения на основе требований государственной политики.

Права Педагогического Совета:

- соответственно местным условиям определить режим работы учреждения;
- представить к награждению, стимулировать и награждать работников, отличившихся рациональной деятельностью, а также учащихся, достигших успехов в учебе;
- принять соответственные меры по отношению к работникам, не соблюдающих внутренних правил дисциплины учреждения;
- отправить на психологическое, медицинское и педагогическое обследование учащихся, не усвоивших действующие учебные программы на уровне начального образования;
- в необходимых случаях изменить тип учреждения, ходатайствовать создания классов с уклоном для одаренных учащихся школы;
- поднять вопрос перед соответственными органами об определении в соответствующие образовательные учреждения

учащихся-мальчиков, нуждающихся в специальных воспитательных условиях.

4.5. Основные формы методической работы в школе, методика изучения и разработка школьной документации

Суть данной формы методической работы заключается в самостоятельном профессиональном развитии педагогов, направленном на повышение их теоретических знаний и педагогического мастерства. В значительной степени ее эффективность зависит от институциональных требований, предъявляемых к педагогам, а также от их профессиональной ответственности и стремления к карьерному росту. Поэтому данный вид методической работы является неотъемлемой составляющей самообразования педагогов.

Содержание самообразования охватывает:

- 1) систематическое изучение политической, психолого-педагогической и научной литературы;
- 2) участие в работе школьных, межшкольных и районных методических объединений, семинаров, конференций, педагогических чтений;
- 3) проведение исследований по конкретным вопросам совершенствования процессов обучения и воспитания;
- 4) проведение экспериментальных исследований;
- 5) подготовку докладов, выступлений по радио, телевидению;
- 6) осмотр и реферирования педагогических и методических журналов, сборников.

Организация самообразования предполагает:

- 1) ее связь с практической деятельностью педагога;
- 2) систематичность и последовательность самообразования, обеспечивающей непрерывное обогащение ее содержания и форм;

3) многоплановый (комплексный) подход к организации изучения темы, индивидуальный характер самообразования как гибкая форма приобретения педагогом новых знаний;

4) гласность и наглядность результатов самообразования в педагогическом коллективе, создание в школе условий для обращения педагогов к новым достижениям науки и передового педагогического опыта;

5) завершенность самообразовательной работы на каждом ее этапе (доклады, участие в семинаре, подготовка выступления в, написание реферата, подготовка доклада, участие в заседании педагогического совета, научно-практической конференции и др.).

Недавно окончившие высшие педагогические учреждения учителя проходят стажировку в течение первого года работы в своей школе. Целью этой стажировки является развитие практических навыков преподавания и профессиональных компетенций. В течение этого периода стажеры имеют те же права и обязанности, что и другие сотрудники.

Администрация школы назначает опытного наставника, который является одним из наиболее квалифицированных преподавателей в соответствующей предметной области, для поддержки начинающего учителя. Наставник помогает в планировании уроков, разработке стратегий обучения и проектировании учебных материалов. Руководитель школы оценивает результаты стажировки в конце учебного года.

Многие учителя, стремясь повысить эффективность учебно-воспитательного процесса, разрабатывают свои собственные методические системы. Этот процесс включает:

1) обработку учебных программ, учебников и методических пособий, определение ведущих идей, базовых понятий и материалы для практического использования;

2) установление как внутрипредметных, так и межпредметных связей, выбор соответствующих дополнительных материалов;

3) структурирование процесса обучения путем определения объема учебного материала, его сегментации на учебные единицы и указания типов и продолжительности уроков;

4) проектирование учебных мероприятий, которые интегрируют групповую работу, индивидуальные задания и взаимодействие всего класса для содействия активному учебному вовлечению.

Этот систематический и основанный на исследованиях подход к самообразованию способствует профессиональному росту, повышает качество обучения и способствует развитию педагогической практики.

4.6. Особенности деятельности учителя. Основные задачи и профессиональные качества учителя

Термин педагог (от греч. «paidagogos» – «воспитатель») относится к человеку, который занимается практической работой по воспитанию, обучению и образованию детей и молодежи, имея специализированную подготовку в этой области. Сюда входят учителя школ, инструкторы профессиональных учебных заведений, воспитатели дошкольных учреждений и преподаватели средних специальных учебных заведений.

Профессия учителя, как и медицинская профессия, является одной из древнейших в истории человечества, воплощая в себе тысячелетия накопленного опыта передачи знаний между поколениями. По сути, педагог служит связующим звеном между поколениями, сохраняя и распространяя общественные и исторические знания.

Культурно-историческая преемственность общества, как и сохранение самой цивилизации, во многом зависит от роли школы и учителя.

Несмотря на постоянно меняющегося количество профессий, число которых достигает десятков тысяч, профессия учителя остается неизменной, хотя ее содержание, условия работы, количественный и качественный состав педагогов со временем меняются. Как индивидуальный субъект педагогической деятельности, педагог также выполняет функции социального представителя, транслируя общественные знания и ценности.

Таким образом, роль педагога определяется тремя основными функциями:

1) **воспитание** в широком смысле – это целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества. Оно осуществляется через образование, а также организацию жизнедеятельности определенных общностей. В воспитании взаимодействуют личность, семья, государственные и общественные институты; учебно-воспитательные заведения, средства массовой коммуникации, религиозные институты, общественные организации и др.;

2) **образование** – это процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру; необходимое условие сохранения и развития материальной и духовной культуры. Основными средствами получения образования являются формальное обучение и самообразование;

3) **обучение** – это основной путь получения образования, процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством педагогов, мастеров, наставников и т. д. В ходе

обучения усваивается социальный опыт, формируется эмоционально-ценностное отношение к действительности. Развитие индивидуальных способностей и интересов учащихся осуществляется в процессе дифференцированного обучения, которое тесно связано с воспитанием. Обучение происходит в учебных заведениях и в ходе практической деятельности.

Профессиональная идентичность педагога объединяет два ключевых измерения:

- **-аксиологическое** (основанное на ценностях) измерение - охватывает этические, моральные и социальные ценности, которые лежат в основе подхода педагога к обучению и развитию учащихся;

- **КОГНИТИВНОЕ** (основанное на знаниях) измерение - состоит из общих культурных знаний и профессиональных знаний по предмету, которые в совокупности формируют педагогическую компетентность учителя.

В силу этого в субъектной характеристике педагога всегда соединяются плоскости аксиологическая и когнитивная (знаниевая). При этом вторая рассматривается также в двух планах: общекультурные знания и предметно-профессиональные. Являясь индивидуальным субъектом, учитель всегда выявляет себя как личность во всем многообразии индивидуально-психологических, поведенческих и коммуникативных качеств.

Педагогическая профессия относится к профессиям типа “человек-человек”. Данный тип профессий определяется следующими качествами человека:

- устойчиво хорошим самочувствием, стабильным эмоциональным настроением и благополучием в социальных взаимодействиях (в ходе работы с людьми);

- сильной потребностью в общении и межличностном взаимодействии;

- способностью сопереживать и мысленно ставить себя на место другого человека;
- способностью быстро и интуитивно понимать намерения, помыслы, настроение других людей;
- способностью быстро анализировать и ориентироваться в сложных межличностных отношениях;
- способностью хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей (хорошая память на индивидуальные различия, личные черты и поведенческие модели разных людей).

Таким образом, профессия учителя отличается своей междисциплинарной (межпредметной) природой, требующей баланса когнитивной экспертизы, межличностных навыков и этической ответственности. Роль учителя выходит за рамки обучения, охватывая более широкую общественную ответственность по формированию личности и сохранению культурной преемственности.

4.7. Формы и структура активного обучения

Активное обучение представляет собой один из самых выдающихся и влиятельных подходов в современных педагогических исследованиях и практике. Активные формы обучения относятся к организационным стратегиям в образовательном процессе, которые способствуют разнообразным способам вовлечения, включая индивидуальное, групповое и коллективное обучение. Эти методы способствуют активному взаимодействию между учащимися и учителями, поощряя динамичный обмен идеями, направленный на достижение глубокого понимания предмета и его практического применения.

Методы и формы активного обучения неразрывно связаны: методы обеспечивают содержательное содержание, в

то время как формы влияют на эффективность и реализацию этих методов. Вместе они формируют отличительный тип учебной деятельности, который способствует активному вовлечению и осмысленному обучению.

Основные методы активного обучения являются следующие:

1. Методы, основанные на обсуждении. Эти методы включают свободные и структурированные обсуждения, экспертные панели и тематические исследования, взятые из реальных или профессиональных контекстов. Они характеризуются прямым и спонтанным общением между участниками, при этом ведущий принимает на себя ненавязчивую роль, направляя взаимодействие и, при необходимости, управляя процессом принятия решений в группе.

2. Методы, основанные на игре. Эта категория охватывает деловые, организационно-деятельностные игры, ролевые упражнения, психодраму и социодраму. Эти подходы включают ключевые элементы игры, такие как сценарные задачи, назначенные роли и реконструкция ситуаций из реального мира, что позволяет учащимся получать экспериментальные знания, которые в противном случае могли бы быть недоступны.

3. Методы, основанные на рейтингах (рейтинги эффективности, рейтинги популярности), активизирующие деятельность учащихся за счет эффекта соревнования, корректировки потребности достижения.

4. Методы, ориентированные на обучение. Они включают поведенческие и личностно-ориентированные программы обучения, которые направлены на стимулирование, исправление, развитие и предоставление терапевтических

вмешательств для личностного и поведенческого роста участников.

Каждый из этих подходов к активному обучению играет решающую роль в современном образовании, способствуя критическому мышлению, сотрудничеству, креативности и практическим навыкам решения проблем. Их реализация приводит к более динамичной и увлекательной среде обучения, в конечном итоге повышая эффективность образовательного процесса.

4.8. Педагогические ценности и их классификация.

Валеология и дидактогения.

Успеваемость, в совокупности достижения учащихся в учебно-воспитательном процессе в целом, обуславливаются их физическим и духовно-нравственным здоровьем. Ведь как гласит древне латинская пословица «В здоровом теле здоровый дух». Именно поэтому физическое и духовно-нравственное здоровье рассматривается как ценность образования, ибо оно однозначно является основным фактором успешного развития личности. Педагогические ценности – это нормы, которые в целом регулируют образовательную деятельность. Исторически развиваясь, они зафиксированы в педагогической науке как формы общественного сознания.

Формирование культуры здоровья в учебно-воспитательных учреждениях обуславливается в широком смысле слова здоровьесберегающим образованием.

Здоровье включает в себя баланс четырёх основных составляющих: физического, психического, социального и нравственного компонентов. Отклонения в одном из этих компонентов сказываются на других, что приводит к снижению сопротивляемости организма, нарушает

взаимодействие человека с окружающей средой и препятствует осуществлению его биологических и социальных функций.

В учебно-воспитательных учреждениях следует стремиться к тому, чтобы здоровье воспринималось учащимися как личная и социальная ценность, а физическая культура становилась основной. С этой целью для реализации ценности здоровья в образовании используются здоровьесберегающие технологии, которые направлены на сохранение, формирование и укрепление здоровья учащихся и студентов.

Валеология (от латинского - здравствую) - это область знаний о закономерностях и механизмах формирования, сохранения и укрепления здоровья человека. Она сформировалась в конце 80-х годов XX века. Основоположником валеологии является русский ученый проф. И.И.Брехман. Следует сказать, что в наши дни в валеологии произошла дифференциация, и одним из направлений валеологии является педагогическая валеология.

Педагогическая валеология - это направление валеологии, предусматривающее формирование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся педагогическими средствами.

В педагогической валеологии определены два направления:

1) педагогические аспекты валеологического образования.

2) валеологические основы общего образования.

Дидактогения – это отрицательное психологическое состояние учащихся, которое возникает в результате нарушения педагогического такта со стороны субъектов учебно-воспитательного процесса.

Дидактогенное расстройство относится к негативному психологическому состоянию, испытываемому учащимися,

которое характеризуется академической тревожностью, страхом перед школой, учителями или самим процессом обучения. Это состояние возникает из-за отсутствия педагогического такта среди педагогов, включая учителей, наставников и тренеров.

Дидактогения проявляется через эмоциональный стресс, такой как подавленное настроение, страх, беспокойство по поводу посещения школы или уроков, опасения по поводу тестов, оценок и других академических ситуаций. Основными причинами дидактогенного расстройства являются бесчувственность учителя, чрезмерная строгость, грубость, непонимание потребностей учащихся и неуверенность в своих способностях. Когда преподаватели не признают потенциал и индивидуальность учащихся, эти негативные установки часто перенимаются учащимися, что еще больше усугубляет их учебный стресс и отстраненность.

Решение проблемы педагогического такта и создание благоприятной учебной среды имеют важное значение для смягчения неблагоприятных последствий дидактогенных влияний и обеспечения позитивного, сознательного для здоровья образовательного опыта.

4.9. Требования, предъявляемые к профессии учителя.

Педагогические способности учителя

Одним из основных требований к педагогу является **гуманизм**, под которым понимается взгляд на развивающуюся личность как на высшую ценность на земле, выраженный в конкретных действиях и решениях. Гуманные отношения формируются из интереса к личности ученика, сострадания к нему, оказания помощи, уважения его мнения. Ученики наблюдают эти проявления и поначалу неосознанно

подражают им, со временем приобретая опыт проявления гуманного отношения к другим.

Учитель всегда является активной, **творческой личностью**. Он выступает организатором повседневной жизни учеников. Только человек с развитой волей, придающий решающее значение личной активности, может заинтересовать и повести за собой учеников. Педагог является близким и доступным образцом для подражания, мотивирующим учеников наблюдать за собой и подражать ему.

Профессионально необходимые качества учителя включают в себя **самообладание** и **выдержку**. Профессионал должен всегда сохранять ведущую роль в образовательном процессе, даже в самых сложных обстоятельствах. Как заметил А.С. Макаренко, учитель без ограничений подобен сломанной, неуправляемой машине. Об этом всегда следует помнить, так как необходимо контролировать свои действия и поведение, не расстраиваться по мелочам.

Увлеченность наукой – обязательное качество учителя. Научное любопытство помогает учителю воспитывать уважение к своему предмету. Любовь к своей профессиональной работе — качество, без которого невозможно быть настоящим педагогом. *Это качество включает в себя добросовестность, преданность делу, радость от достижения образовательных результатов, постоянно растущее чувство требовательности к себе и профессиональному развитию.*

Педагогические способности относятся к личностным качествам, которые интегрированы и выражаются через склонность учителя к работе с детьми, любовь к ним и получение удовольствия от взаимодействия с ними. Основные категории этих способностей следующие:

1. **Организационные способности:** они проявляются в умении учителя объединять учеников, вовлекать их в задания, делегировать обязанности, планировать работу и обобщать выполненные задания, среди прочих связанных действий.

2. **Дидактические способности:** они включают в себя особые навыки, такие как выбор и подготовка учебных материалов, предоставление четких и убедительных объяснений, использование наглядных пособий и оборудования, обеспечение доступности контента, стимулирование познавательного интереса, удовлетворение духовных потребностей и улучшение учебной и познавательной деятельности.

3. **Перцептивные способности:** они проявляются в способности учителя понимать эмоциональный мир учеников, объективно оценивать их эмоциональное состояние и определять психологические черты.

4. **Коммуникационные способности:** эти способности отражаются в умении учителя устанавливать педагогически эффективные отношения с учениками, их родителями, коллегами и руководителями учебных заведений.

5. **Творческие способности:** они выражаются через способность учителя оказывать эмоциональное влияние на учеников, способствуя созданию увлекательной и мотивирующей среды обучения.

6. **Исследовательские способности:** они относятся к умению учителя распознавать и объективно оценивать педагогические ситуации и процессы.

7. **Научно-когнитивные способности:** они включают в себя усвоение научных знаний в области знаний учителя, что позволяет ему быть в курсе последних событий и эффективно использовать современные образовательные исследования.

4.10. Система образования Азербайджанской Республики. Основная цель образования. Основные принципы государственной политики в сфере образования

В систему образования Азербайджанской Республики входят:

- все образовательные учреждения, другие структуры, занимающиеся учебно-воспитательным процессом и оказывающие образовательные услуги, научно-исследовательские и информационные центры, обеспечивающие образовательную деятельность и ее развитие, проектные, производственные, клинические, медико-профилактические, фармацевтические структуры и структуры общественного питания, спортивные, оздоровительные комплексы и комплексы отдыха, кампусы, культурно-просветительские учреждения и организации, библиотеки, общежития, лагеря и другие объекты инфраструктуры;

- органы управления образованием и действующие в их подчинении предприятия и организации;

- действующие в образовательной сфере неправительственные организации, ассоциации, общества, научно-методические советы и другие структуры.

Формы образования:

- формальное;
- неформальное;
- информальное.

Формы получения образования:

- очная;
- заочная;
- дистантная (на расстоянии);
- свободная (экстернат).

В рамках, установленных в Азербайджанской Республике, формы получения образования могут быть образование на дому и индивидуальное образование.

В необходимых случаях в установленном соответствующим органом исполнительной власти порядке могут быть применены и другие формы получения образования с применением современных образовательных технологий.

Основная цель образования:

1) воспитать осознающего свою ответственность перед азербайджанским государством, уважающего национальные традиции народа и демократические принципы, права и свободы человека, верного идеалам патриотизма и азербайджанизма, независимого и творчески мыслящего гражданина и личность;

2) подготовить защищающие и развивающие национальные духовные и общечеловеческие ценности, обладающие широким мировоззрением, способные ценить инициативы и новшества, усваивающие теоретические и практические знания, современно мыслящие и конкурентоспособные кадры-специалистов;

3) обеспечить усвоение систематизированных знаний, умений и навыков и постоянное повышение квалификации, подготовить обучающихся к общественной жизни и эффективной трудовой деятельности.

Основные принципы государственной политики в сфере образования:

1) **гуманизм** – признание в качестве приоритета национальных и общечеловеческих ценностей, свободного развития личности, прав и свобод человека, здоровья и безопасности, заботы об окружающей среде и людях и уважения к ним, толерантности и терпимости;

2) **демократичность** – воспитание обучающихся в духе свободного мышления, расширение полномочий и свобод в организации образования на государственно-общественных началах и управлении им, повышение автономии образовательных учреждений;

3) **равенство** – обеспечение на равных условиях права на образование и возможностей получить образование для всех граждан;

4) **национальный и светский характер образования** – создание и развитие светской образовательной системы на основе защиты национальных и общечеловеческих ценностей и обеспечения их диалектического единства;

5) **качество** – соответствие образования существующим стандартам, нормам, социально-экономическим требованиям, интересам личности, общества и государства;

6) **эффективность** – организация образования и научного творчества на основе постоянно развивающихся, полезных, направленных на конечный результат современных методов;

7) **непрерывность, единство, постоянство** – возможность получить образование на нескольких уровнях на основе имеющихся образовательных стандартов, учебных планов и программ, обеспечение тесной диалектической зависимости между отдельными ступенями образования и последовательное его продолжение на протяжении всей жизни человека;

8) **преемственность** – последовательный переход знаний и опыта, полученных в сфере образования, к последующему поколению (периоду);

9) **либерализация** – расширение открытости образовательной сферы и образовательной деятельности;

10) **интеграция** – эффективное соединение, гармонизация национальной образовательной системы с мировой образовательной системой и развитие на основе этого соединения.

4.11. Основные задачи системы образования

Основные задачи системы образования следующие:

- развивать человеческий капитал, необходимый для модернизации страны, и повышать тем самым международную конкурентоспособность Азербайджанской Республики;
- готовить самостоятельно и творчески мыслящих граждан и личностей, осознающих свою ответственность, уважающих принципы демократии и национальные традиции народа, права и свободы человека, приверженных идеям азербайджанства;
- готовить конкурентоспособных кадров с современным мышлением, сохраняющих и развивающих национально-духовные и общечеловеческие ценности, обладающих широким мировоззрением, могущих оценивать инициативы и новшества, приобщающихся к теоретическим и практическим знаниям;
- обеспечивать усвоение систематизированных знаний, умений и навыков и дополнительное образование, готовить получающих образование к жизни и плодотворной трудовой деятельности.

4.12. Оценка учебной деятельности учащихся (диагностическая, формативная и суммативная)

Оценивание играет центральную роль в образовательном процессе, поскольку она служит обратной связью и регулирует процесс обучения. Она осуществляется на основе критериального подхода, когда академические достижения

учащихся сравниваются с predetermined стандартом, установленным заранее в рамках общественного договора между участниками образовательного процесса (учителями, учениками и родителями) с использованием определенных критериев оценки.

Оценивание – это комплексное понятие, охватывающее как процесс, так и результат работы. Она может осуществляться разными способами: с помощью количественных показателей (таких как оценки или баллы) или качественных показателей (таких как словесные описания процесса и результатов или эмоциональные реакции).

Современное понимание оценки связано с переходом от оценки успеваемости к оценке реальных достижений учащихся и результатов их личностного развития. «Оценка – это способ создания ситуаций успеха для ребенка».

Формативное оценивание – это процесс сбора и интерпретации данных, используемый как учениками, так и учителями для определения стадии прогресса в процессе обучения и выявления стратегий для достижения требуемого уровня достижений. Формативное оценивание применяется в повседневной практике (урок за уроком, день за днем). Оно обязательно включает обратную связь, которая обеспечивает прогресс в обучении. Формирующие оценки помогают ученикам определить уровень освоения знаний и навыков по завершении урока, раздела или блока учебной программы.

Формативное оценивание помогает учителям контролировать успеваемость в классе. На каждом этапе урока реализуются самоконтроль, самооценка и парная проверка для активизации участия учеников. Оценка каждого задания позволяет ученикам оценить свои знания, выявить слабые стороны и определить, над чем им еще нужно поработать, а

также какие знания они могут продемонстрировать или которыми они могут поделиться со своими сверстниками.

Суммативное или итогирующее оценивание (например, экзамены, итоговые тесты или оценки в конце семестра) измеряет результаты обучения учеников за определенный период. Формы и методы оценки определяются учителем. В классе учитель остается центральной фигурой в организации и руководстве учебной деятельностью.

ГЛАВА V. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

5.1. Происхождение воспитания, характер воспитания в первобытном обществе

Воспитание – это древняя сфера человеческой деятельности, возникшая вместе с формированием человеческого общества. В этом смысле воспитание существует столько же, сколько и само человеческое общество. На протяжении тысячелетий накапливались, проверялись и совершенствовались основные знания о воспитании, и выживали только самые устойчивые и полезные принципы. Однако формальная наука о воспитании сформировалась значительно позже.

Этапы развития:

1. Переход от животного к человеческому состоянию: этот этап был осуществлен с помощью труда. Создавая орудия труда, люди начали отличать себя от животного мира. Изготовление орудий труда было сложной задачей, и поэтому люди начали передавать свой опыт и обучать других. Активное вовлечение ребенка в жизнь (обучение созданию орудий труда) ознаменовало начало образовательных процессов.

2. Возникновение первобытной общины: по мере развития трудовых навыков у людей начало формироваться чувство коллективизма, при котором интересы личности подчинялись потребностям племени или клана. Этот процесс предусматривал знакомство людей с обычаями и нормами общества. Поэтому взрослые отвечали за передачу знаний подрастающему поколению, развитие навыков и руководство действиями детей, часто используя демонстрации, одобрение или неодобрение.

3. Расслоение первобытного общества на богатых и бедных: Разные социальные классы требовали разных форм образования.

Несмотря на примитивный характер воспитания в ранних родовых обществах, которые представляли собой самую раннюю стадию развития человеческого общества, воспитательные идеи этого периода не исчезли из истории. Напротив, они стали основой для последующего развития педагогического процесса. Внутри первобытного коллектива (племени или клана) члены делились на три возрастные группы: 1) дети и подростки; 2) взрослые, полноправные участники труда и общественной жизни; 3) пожилые люди. Поскольку социальные отношения внутри племени были переплетены родственными связями (племя было не только экономической единицей, но, прежде всего, семейным коллективом), воспитание детей считалось обязанностью всей общины. Поэтому в воспитании в первобытном обществе не было профессиональных педагогов как отдельной группы; скорее, как взрослые, так и пожилые люди должны были выступать в роли воспитателей.

Переход подростков (в возрасте 11–15 лет) во взрослую жизнь был отмечен серией испытаний, которым предшествовала специальная подготовка. Те, кто успешно проходил эти испытания, считались готовыми к труду, религиозным ритуалам, повседневной жизни и браку. Обряды посвящения также отражали гендерную дифференциацию. Во время этих испытаний молодые люди должны были продемонстрировать такие навыки, как ловкость, выносливость, находчивость и способность переносить боль и трудности, а также знание ритуальных песен и танцев, связанных с «мужскими» занятиями, такими как охота и защита племени. Девочки, напротив, обычно не подвергались

тяжелым испытаниям. Вместо этого их учили соблюдать определенные диетические ограничения, инструктировали о том, как вести себя в браке, обучали песням и мифам и проходили различные религиозные церемонии.

5.2. Воспитание и школа в странах Древнего Востока

Около IV тысячелетия до н. э. цивилизация Месопотамии увидела значительные достижения в математике, астрономии, агрономии и создании уникальной системы письма. Возникла самобытная культура, и даже была разработана форма музыкальной нотации. Школы были основаны почти в каждом городе Месопотамии, часто организованные в храмах, и к 6-му тысячелетию до н. э. количество школ в регионе значительно выросло. На шумерском языке термин для школы был эдубба, что означает «дом табличек», в первую очередь направленный на подготовку писцов.

Эти школы, как правило, были связаны с храмами и дворцами, и их посещали преимущественно мужчины. Девочки, с другой стороны, могли учиться письму дома у своих отцов. Образование, предлагаемое в школах эдубба, давало основу для занятия административных должностей. Учащиеся делились на младших и старших «детей эдуббы», обучением руководил «старший брат» – учитель – и заведовал «отец школы» – директор. Стали формироваться новые методы обучения, включая диалог, объяснение и дебаты.

Первые школы в Древнем Египте появились около 6-го тысячелетия до н. э. Эти школы были относительно небольшими по размеру, и за обучение взималась высокая плата. В основном эти школы посещали мальчики из семей чиновников, жрецов, землевладельцев и состоятельных граждан, в то время как девочки обычно получали образование дома. На ранних этапах обучения основное внимание

уделялось чтению, письму и арифметике, а по мере продвижения учеников происходила дифференциация: некоторые изучали музыку, литературу и грамматику, в то время как другие сосредоточивались на математике или основах ведения домашнего хозяйства и хозяйственных дел.

В Древнем Египте был относительно высокий уровень семейного образования, при этом мужчины и женщины несли равную ответственность за образовательный процесс. К 3-му тысячелетию до н. э. сложилась концепция семейной школы, в которой сын наследовал положение отца. В Древней Индии образование было в первую очередь семейным, а роль семьи была центральной в образовательном процессе. Индия также разработала уникальную кастовую систему, которая существенно повлияла на образовательную и социальную структуру. До 5-го века до н. э., в период индуизма, образование в Древней Индии основывалось на идее, что люди должны развивать свои моральные, физические и интеллектуальные качества, чтобы выполнять свою роль в своей касте. Таким образом, идеал образования различался в зависимости от касты: для брахманов (священников) акцент делался на развитии праведности и чистоты мыслей; для кшатриев (воинов) упор делался на развитии храбрости и мужества; для вайшьев (торговцев и земледельцев) приоритетным был упорный труд; а для шудр (слуг) культивировались послушание и трудолюбие.

Мальчики в Древней Индии начинали свое образование в возрасте 7 или 8 лет, и их посвящение в процесс обучения происходило через ритуал упанаяна. Однако их обучение чтению и арифметике обычно начиналось за несколько лет до этого обряда посвящения. После прохождения упанаяны ученики начинали свое формальное обучение под руководством учителя, а отношения между учителем и

учениками строились по модели «отец-ребенок»: ученики жили в доме учителя, подчинялись ему во всех вопросах и относились к нему с большим уважением.

К середине первого тысячелетия до нашей эры в Древней Индии сложилась особая система образования. На начальном уровне дети получали образование в семье. Время ритуала упанаяна различалось для трех высших каст: для брахманов он происходил в возрасте 8 лет, для кшатриев в 11 лет и для вайшьев в 12 лет. Образование брахманов было самым обширным, длилось около 8 лет и могло продолжаться еще 3-4 года.

В конце первого тысячелетия до н. э. рост буддизма способствовал распространению образования в Древней Индии, сосуществуя с индуизмом. Буддизм признавал равенство всех каст с точки зрения доступа к образованию и общественной жизни. Успех буддийских школ можно объяснить отсутствием кастовых разделений, их терпимостью к неверующим и сочетанием духовного и светского образования.

В период между 2 и 6 веками н. э. индуизм пережил возрождение, что привело к более практической ориентации образования. В этот период возникла двухуровневая система образования. Начальные школы (толь) были сосредоточены на обучении арифметике, чтению и письму на санскрите и местных языках, в то время как средние школы (аграхар) предлагали более комплексную программу, которая включала такие предметы, как география, математика, языки, медицина, скульптура и живопись. Большое внимание также уделялось нравственному воспитанию.

Образовательные традиции в Древнем Китае укоренились в опыте семейного и общинного воспитания. Центральным элементом образовательной системы было почитание старших, а учитель считался вторым отцом. Первые

школы в Древнем Китае появились в 3-м тысячелетии до н. э., и позднее иероглиф «сюэ», означающий «учить» или «учиться», стал ассоциироваться с термином «школа». Ко 2-му тысячелетию до н. э. школы посещали в основном дети из богатых семей, и главной целью этих учреждений было научить учеников пользоваться логографической системой письма, навыком, который передавался из поколения в поколение и распространялся очень медленно.

Наиболее значительное влияние на развитие школ и педагогики в Древнем Китае оказало учение Конфуция (551–479 гг. до н. э.), который уделял большое внимание нравственному самосовершенствованию личности. Конфуций считал, что образование и воспитание имеют важное значение для развития общества. По мнению Конфуция, идеальной формой образования является осознание индивидуумом своей роли в обществе и овладение «шестью искусствами» — ритуалом, музыкой, стрельбой из лука, ездой на колеснице, письмом и арифметикой.

5.3. Воспитания и школа в древней Греции (спартанская и афинская система воспитания)

Древняя Греция была страной, состоящей из нескольких небольших рабовладельческих государств (полисов). Среди них наиболее влиятельными были Лакония со столицей Спартой (авторитарная система правления) и Аттика со столицей Афины (республиканская форма правления). В этих городах-государствах возникли две различные системы образования: спартанская и афинская.

Спартанское образование развивалось под влиянием как природно-климатических условий, так и исторических обстоятельств государства, которое находилось в состоянии постоянной войны и в значительной степени зависело от

большого количества рабов. Спарта между VII и III веками до н. э. была политически изолирована от других греческих государств. Она характеризовалась грозным военным потенциалом и необычайной стабильностью своей политической системы.

Целью спартанского образования была подготовка сильных, выносливых и мужественных воинов, которые стали бы преданными членами военного сообщества. Аристотель в своей «Политике» писал, что «почти все образование и большинство законов направлены на войну».

До семи лет дети воспитывались в семье, но государство осуществляло контроль над родителями. Детей не пеленали, воспитывали неприхотливыми в еде, не боялись темноты, учили не быть своевольными и не плакать.

С 7 до 30 лет (разделенных на этапы 7-15, 15-20, 20-30) люди находились под постоянным контролем государства. Мальчики были зачислены в агеллы, государственную образовательную систему, где они жили вместе до 18 лет. Эта коммунальная система была направлена на то, чтобы привить выносливость, поощрять соревнование и научить стойкости, подвергая мальчиков трудностям и готовя их к победе над противниками.

Физическая подготовка, а также способность переносить голод, жажду и боль, развивались в условиях жизни, которые способствовали самостоятельности: мальчикам давали плащ, они спали на сделанной ими самими циновке и сами добывали себе пропитание. Их также брили и учили ходить босиком. Значительная часть их подготовки включала военную гимнастику: метание диска и копья, борьбу, приемы рукопашного боя и бег.

В 14 лет каждый спартанский мальчик подвергался публичной порке, испытанию, призванному проверить

терпение и выносливость. Этот ритуал повторялся на протяжении всего обучения.

Физическое воспитание дополнялось пением и танцами, которые имели воинственный характер и были призваны вдохновлять храбрость. Особое внимание уделялось воспитанию краткости, честности и чистоты речи, часто одобренной острым умом. Чтению и письму обучали в минимальной степени.

К 18 годам юноши официально вступали в военное сообщество, получали право носить оружие, несли военную службу и участвовали в охоте и казнях подозреваемых преступников и рабов. В последующие годы военная подготовка продолжалась, а моральное и философское образование усиливалось.

Воспитание девочек было направлено на подготовку здоровых, выносливых женщин, способных рожать детей. Они были такими же строгими и решительными, как и мальчики. Девочки участвовали в беге, борьбе, метании дисков и копий, как и мальчики. Они также несли ответственность за управление рабами, когда мужчины были на войне.

Напротив, афинское воспитание преследовало иные цели: «Прежде всего, мы стремимся сделать граждан, которые прекрасны душой и сильны телом, ибо такие люди хорошо живут вместе в мирное время и во время войны спасают государство» (Луциан).

До 7 лет все свободнорожденные дети воспитывались дома матерями, нянями и слугами-мужчинами. После достижения 7 лет девочки оставались дома, обучаясь домашним навыкам. Жизнь женщин в Афинах была ограничена и сосредоточена на женской половине дома (генекее), в то время как мальчики начинали посещать платные школы, либо одновременно, либо последовательно.

В Афинах образование было структурировано в несколько этапов, каждый из которых обеспечивал различные формы интеллектуального, художественного и физического обучения.

Мужские образование (школы грамматистов и кифаристов, 8–16 лет): Эти частные и платные учебные заведения предлагали литературное и музыкальное образование вместе с фундаментальными научными знаниями. Обучение проводили учителя, известные как дидаски (от дидаско – «учить»), позже образовав термин дидактика – теория обучения). Мальчиков в школу сопровождал раб, называемый педагог (от пайс – «мальчик» и огогейн – «вести»), чья роль заключалась в том, чтобы контролировать их поведение и сопровождать их на уроки.

Палестры (13–14 лет): палестры функционировала как тренировочная площадка для соревнований по пятиборью, включая бег, прыжки, борьбу, плавание и метание диска. Также особое внимание уделялось танцам, которые служили средством выражения различных человеческих эмоций. Кроме того, ученики участвовали в публичных играх и представлениях, где видные граждане вовлекали их в дискуссии на моральные и этические темы.

Гимнасии (16–18 лет): гимнасия обслуживала молодых людей из обеспеченных семей, уделяя особое внимание продвинутой физической подготовке и интеллектуальному развитию. Эти учреждения также привлекали взрослых мужчин, которые посещали лекции уважаемых философов, обменивались новостями и наблюдали за спортивными состязаниями. Таким образом, гимнасия играла важную роль в непрерывном обучении и общественном интеллектуальном дискурсе. Так осуществлялось свободное обучение взрослых и подростков.

Эфобии (18–20 лет): эфобия была двухгодичной контролируемой государством программой военной подготовки, которая готовила молодых людей к военной службе и гражданским обязанностям.

В социально-политическом контексте афинской жизни успех во многом зависел от мастерства в риторике, что позволяло людям влиять на общественное мнение. Этот навык развивали софисты – странствующие педагоги, включая писателей, философов и государственных деятелей, – которые обучали студентов убедительной речи. Софисты произносили образцовые речи и требовали от студентов подражать им, часто участвуя в дебатах. Как и формальное обучение, эти уроки были платными и могли проходить в общественных местах, представляя собой раннюю форму высшего образования.

Вершиной этой педагогической традиции был Сократовский метод (469–399 гг. до н. э.). В отличие от софистов, Сократ вел аскетический образ жизни и не брал плату за свои учения. Его метод, который стал основополагающим для образовательной теории и практики, включал диалектическое рассуждение — поиск истины посредством структурированного диалога и логического анализа. Он метафорически называл свой подход «Повивальное искусство рождения истины», подчеркивая содействие критическому мышлению и самопознанию.

Помимо формального школьного образования, образование в Афинах подкреплялось обширной системой внеклассных культурных влияний, включая Афинский театр, публичные фестивали, такие как Олимпийские игры, изобразительное искусство и архитектуру – все это способствовало интеллектуальному и нравственному развитию личности.

Педагогическое наследие Древней Греции остается бесценным для человечества. Греки были пионерами интеграции физического воспитания, целостного развития и педагогики, соответствующей возрасту. Их вера в гармоничное развитие тела и разума продолжает оставаться краеугольным камнем современной образовательной философии.

Из античности сфера образования унаследовала многочисленные основополагающие концепции, включая понятия: «педагог», «дидактика», «гимназия», «лицей» и «школа», все из которых продолжают формировать современный образовательный дискурс.

5.4. Педагогические идеи Сократа, Платона и Аристотеля

Сократ (469–399 до н. э., Афины) был одной из самых влиятельных фигур в философской традиции софистов. Его самым значительным дидактическим достижением был майевтический метод (от греческого *maieutiké*, что означает «повивальное искусство») – форма диалектического исследования, которая направляла учеников к истине с помощью тщательно продуманных вопросов, задаваемых учителем.

В основе педагогической мысли Сократа лежала вера в то, что высшая цель человеческой жизни – нравственное самосовершенствование. Он утверждал, что истинное счастье возникает из разрешения конфликта между личным и общественным существованием (бытием). И наоборот, приоритет личных интересов за счет общественного благополучия приводит к внутреннему смятению и дисгармонии с обществом.

Сократ также был основоположником учения о врожденной доброте человеческой природы. Подчеркивая врожденную (природную) предрасположенность, он считал

самопознание самым надежным путем к реализации своих способностей: «Тот, кто знает себя, понимает, что ему полезно, и ясно осознает свои возможности и ограничения» ("Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может".).

Кроме того, Сократ связывал естественный человеческий потенциал с правом на образование, утверждая, что внутренние качества человека должны развиваться посредством интеллектуального и нравственного развития.

Для Сократа преподавание было ценнее, дороже самой жизни. Столкнувшись с выбором между отказом от своей философской практики или принятием смерти, он решил выпить яд болиголова (цикуты), оставаясь непоколебимым в своей приверженности образованию.

Сократ преподавал свои учения в общественных местах, включая Агору и Лицеум, делая знания доступными для всех. Он был среди основателей диалектики, метода поиска истины посредством направляемых вопросов, ныне известного как метод Сократа. Он считал, что главная роль учителя заключается в пробуждении интеллектуального и морального потенциала ученика. Это акушерство ума – помощь ученикам в рождении истины в их собственном сознании – было, по его мнению, сутью истинного образования.

Платон (427–347 гг. до н. э.) рассматривал воспитание как процесс, посредством которого взрослые влияют на детей, формируя их мораль и добродетели. Он различал воспитание, которое включало моральное и этическое развитие, и учение, которое он определял как приобретение знаний посредством изучения различных наук. По мнению Платона, основная функция науки заключается в том, чтобы «пробудить душу, чтобы использовать разум в поисках истины».

Платон подчеркивал, что эмоциональная основа образования детей младшего возраста строится на врожденных реакциях ребенка на удовольствие и боль. Он утверждал, что эти фундаментальные переживания формируют у ребенка восприятие добродетели и добра.

Одним из ключевых педагогических принципов философа было использование игры в качестве воспитательного инструмента. Он считал литературу, мифы и повествование необходимыми для развития ребенка и считал, что содержание детского чтения и повествований должно регулироваться законом, чтобы обеспечить их надлежащее нравственное воспитание.

Кроме того, Платон придавал большое значение музыке и танцу как неотъемлемым компонентам образования, рассматривая их как средства развития эстетической чувствительности, дисциплины и гармонии.

Главным вкладом Платона был его систематический подход к раннему детскому воспитанию, который заложил основу для последующего развития дошкольного воспитания. Он предложил определенную структуру для организации образовательных практик, подчеркивая важность хорошо отрегулированной учебной программы, которая способствует как интеллектуальному, так и нравственному развитию.

Аристотель (384–322 гг. до н. э.), выдающийся ученик Платона, не только развил идеи своего учителя, но и значительно отклонился от них. Его знаменитое изречение «Платон — мой друг, но истина мне дороже» отражает его приверженность независимым философским исследованиям.

Аристотель высоко ценил педагогов, ставя их даже выше родителей по общественной значимости. Он утверждал: «Учителя более достойны уважения, чем родители, ибо родители дают нам жизнь, а учителя обеспечивают нам

достойную жизнь». Его преданность образованию проявилась в его двадцатилетнем пребывании в Академии Платона и в его роли наставника Александра Великого (Македонского) в течение трех лет.

После этого периода Аристотель основал Ликей в Афинах, известный центр обучения, которым он руководил в течение двенадцати лет. Ликей стал символом его интеллектуального наследия, и многие из его работ этого периода были структурированы как лекционные заметки из дискуссий с его учениками.

Аристотель предложил трехчастную модель души, различая:

1. Растительную душу, отвечающую за питание и физическое выживание, которая обречена на разложение.
2. Чувствительную (животную) душу, управляющую ощущениями и эмоциями.
3. Рациональную душу, нематериальный, универсальный и вечный аспект человеческой природы.

В отличие от Платона, который подчеркивал индивидуальное бессмертие души, Аристотель рассматривал ее как фрагмент универсального, всепроникающего интеллекта. Следовательно, он не отдавал приоритета заботам о загробной жизни в образовании, но выступал за сбалансированное развитие всех трех аспектов души.

Аристотель определил эвдемонию (счастье или процветание) как высшее благо, которое он связал с интеллектуальным и этическим стремлением постичь фундаментальные принципы бытия.

Аристотель заложил теоретические основы для понимания воспитания и педагогики как неотъемлемой части человеческого существования. Он утверждал, что каждая идея представляет внутреннюю сущность вещей, и подчеркивал

важность интеграции знаний частного в систематическое понимание всеобщего.

Его наиболее систематическое обсуждение воспитания и воспитания содержится в его трактате «Политика», где он утверждает, что общественное и государственное образование должно иметь первостепенное значение. По мнению Аристотеля, каждая форма правления требует соответствующей воспитательной системы для ее поддержания. Он выступал за единообразное и стандартизированное образование для всех свободных граждан в идеальном государстве.

Аристотель признавал роль домашнего образования в раннем детстве (до 7 лет) под надзором отца. Однако он настаивал на том, что государственные чиновники (педономы) должны контролировать этот процесс, чтобы обеспечить его соответствие общественным целям. В отличие от предыдущих традиций, он отвергал делегирование воспитания детей рабам и выступал против родительского пренебрежения в образовании.

Для детей в возрасте от 5 до 7 лет Аристотель предлагал предварительную стадию образования в домашнем хозяйстве, призванную заложить основу для формального обучения. Такой подход подчеркивал его убеждение в том, что дошкольное образование должно быть как структурированным, так и регулироваться государством, гарантируя, что дети будут развиваться в соответствии с моральными и интеллектуальными идеалами общества.

5.5. Школа и педагогическая мысль в период возрождения

Эпоха Возрождения была отмечена возникновением капиталистических способов производства в рамках

феодалной системы, расширением производства и торговли, ростом городских центров и подъемом буржуазии – нового и прогрессивного социального класса того времени.

В своей борьбе с феодализмом буржуазия разработала свою собственную идеологическую структуру. Как заметил Фридрих Энгельс, этот класс требовал научных знаний и активно участвовал в интеллектуальном восстании против господства церкви над знаниями. Этот период стал свидетелем значительных достижений в математике, астрономии, механике, географии и естественных науках. Более того, это была эпоха замечательных технологических и географических открытий, включая изобретение печатного станка в Европе, открытие Америки и установление морского пути в Индию.

Ведущие интеллектуалы, деятели эпохи Возрождения – гуманисты – поставили человека в центр своих философских и педагогических проблем, бросая вызов религиозным догмам и церковному контролю над индивидуальным мышлением. Однако их прогрессивные идеи в значительной степени ограничивались социальной элитой. Они не выступали за права крестьян или всеобщее образование, поскольку считали ручной труд основным занятием простых людей.

Возрождение античных классических знаний сыграло ключевую роль в формировании мысли эпохи Возрождения, вдохновив критические оценки средневековой схоластики и отказ от жестких дисциплинарных практик в пользу гуманистических образовательных идеалов.

Для детей благородного происхождения гуманисты выступали за комплексное физическое и эстетическое образование, а также за владение латынью и греческим, которые считались необходимыми для взаимодействия с классическими литературными произведениями. Гуманистическая учебная программа также включала научные

дисциплины, такие как математика, астрономия, механика и естественные науки. Гуманисты отстаивали уважение к ребенку, выступали против схоластической зубрежки и строгих дисциплинарных методов и стремились развивать любознательность и подлинную любовь к знаниям у студентов.

Гуманистическое движение распространилось от Италии до Франции, где одной из самых влиятельных фигур в образовательной мысли был французский писатель и гуманист Франсуа Рабле (1494–1553). В своем известном сатирическом произведении «Гаргантюа и Пантагрюэль» Рабле критиковал жесткую и схоластическую средневековую систему образования и вместо этого отстаивал гуманистический подход. Его образовательное видение подчеркивало структурированный и сбалансированный режим для детей, широкую интеллектуальную основу и развитие независимого мышления, творчества и активного взаимодействия со знаниями.

Рабле также выступал за опытное и контекстуальное обучение, утверждая, что образование должно быть тесно связано с реальным жизненным опытом и окружающим миром. Его педагогическая философия подчеркивала важность визуального и практического обучения, отвергая абстрактное заучивание в пользу образования, которое было бы динамичным, интерактивным и основанным на живой реальности.

5.6. Школа и педагогика в период феодализма

В феодальном обществе светские феодалы и духовенство были доминирующими социальными классами, владевшими всей землей и осуществлявшими контроль над поработанным крестьянством. Церковь служила идеологическим оплотом правящих групп, укрепляя их власть

и влияние. Как отмечал Фридрих Энгельс, в западных странах, переживших феодальное развитие, «монополия на интеллектуальное образование попала в руки духовенства, и в результате самообразование приняло преимущественно теологический характер» (Маркс К. и Энгельс Ф., Собрание сочинений, т. 7, стр. 360).

Религиозная доктрина пронизывала все аспекты образования, как детей, так и взрослых, формируя мировоззрение населения. В различных культурах религиозные учения подчеркивали послушание правителям и выполнение их интересов. Христианство, в частности, продвигало доктрину врожденной человеческой греховности, выступая за воздержание, аскетизм и самоистязание как средства достижения спасения в загробной жизни.

Между VII и VIII веками арабские завоевания привели к образованию огромной империи, охватывающей Иран, Сирию, Палестину, Египет и Северную Африку, установив прочные экономические связи с Китаем, Индией и Европой. Многие из завоёванных народов обладали высокоразвитыми культурными традициями, которые впоследствии были ассимилированы арабскими правителями.

К VIII веку арабы расширили свое влияние на Пиренейский полуостров, что привело к созданию передовых центров обучения на территориях Западной Европы, контролируемых мусульманами. Среди них университетское учреждение в Кордове занимало значительное положение, привлекая студентов со всей Западной Европы. Кордовский халифат функционировал как интеллектуальный мост, облегчая передачу классических знаний — в частности, трудов Аристотеля, которые были сохранены, разработаны и прокомментированы арабским философом Ибн Рушдом (Аверроэсом, XII век).

После разделения Римской империи в IV веке Западная Римская империя распалась на различные варварские королевства, тогда как Восточная Римская империя, известная как Византия, просуществовала почти тысячелетие. Несмотря на господство христианства, Византии удалось сохранить некоторые аспекты классической античности.

В дополнение к церковным школам, в нескольких городах Византии находились высшие учебные заведения, где изучались классические философские, литературные и научные тексты наряду с священными писаниями. Крестовые походы способствовали более тесному контакту между Востоком и Западом, что привело к распространению древних знаний по всей Западной Европе.

Славянские народы сыграли решающую роль в передаче византийских культурных и образовательных традиций в Восточную Европу, особенно в Киевскую Русь. Элементы византийского интеллектуального наследия нашли свое отражение в религиозных и образовательных трактатах, сформировав ранние образовательные основы средневековой Руси.

Во время падения Византийской империи под натиском турок-османов в XV веке многие византийские ученые эмигрировали в Западную Европу, где они способствовали распространению классических философских трудов. Их усилия сыграли значительную роль в возрождении античных знаний, особенно в областях философии, литературы и науки, тем самым оказав влияние на интеллектуальное развитие Эпохи Возрождения.

Католическая церковь осуществляла абсолютный контроль над образованием в средневековой Западной Европе. Монастырские центры играли решающую роль в сохранении и воспроизведении рукописей, в первую очередь для

литургических целей. Монастыри также готовили писцов, создавали библиотеки и организовывали школы для обучения будущих членов духовенства.

Самыми ранними формализованными образовательными учреждениями были монастырские школы, которые делились на внутренние и внешние школы:

- Внутренние монастырские школы обучали мальчиков, которые были посвящены монашеской жизни. Эти ученики жили в монастыре и обучались для религиозного служения.

- Внешние монастырские школы принимали детей мирян-прихожан, предоставляя им базовое образование под надзором монашеской общины.

По мере развития епископальных административных центров, соборные школы (также известные как епископские школы) возникали из епископских резиденций, где изначально размещались дети для обучения. Эти школы были структурированы аналогично монастырским школам:

- внутренние соборные школы, где ученики жили на месте под надзором священников.

- внешние соборные школы, в которых в основном обучались дети из дворян и, в более редких случаях, из богатых городских семей.

Кроме того, приходские школы были созданы в различных местных церквях, где обучение проводилось более неформально и менее структурировано. Эти школы обычно располагались внутри церковных зданий или в резиденции священнослужителя, ответственного за обучение.

Приходские школы принимали исключительно мальчиков и в основном фокусировались на чтении молитв на латыни и литургическом пении. Обучение письму было менее распространено. Учитывая, что латынь не была народным

языком, ученики часто запоминали тексты, не понимая их смысла.

Через эти учебные заведения Католическая церковь поддерживала монополию на интеллектуальное и религиозное обучение, гарантируя, что знания остаются в рамках христианской доктрины и усиливая влияние Церкви на средневековое общество.

5.7. Жизнь и дидактические взгляды Я.А.Коменского (1592–1670)

Ян Амос Коменский родился в семье мельника, который был членом религиозной секты Богемских братьев. Члены этой секты вели трудоемкую общественную жизнь, помогая друг другу и сообща заботясь об образовании своих детей. Коменский осиротел в раннем возрасте и только в возрасте шестнадцати лет смог поступить в латинскую гимназию, где он выдержал тяготы схоластического обучения. Несмотря на эти трудности, он преуспел в учебе и, при финансовой поддержке Богемских братьев, продолжил свое обучение в Германии.

Вернувшись в Богемию, Коменский стал главой школы братства, а позже был рукоположен в священники секты. Одновременно он занимался разнообразными научными занятиями, вдохновленными его патриотической преданностью. Он проводил исследования чешского языка, составлял народные пословицы и изучал географию своей родины. Коменский был глубоко привержен идее сделать знания доступными для широкой публики. Как он утверждал, «Наука не должна быть спрятана в книгах для ученых; знания должны быть доступны всем; каждый должен писать для своего народа».

Интеллектуальная деятельность Коменского была прервана Тридцатилетней войной (1618–1648). Будучи членом

Богемских братьев («чешских братьев»), он был вынужден скрываться в течение нескольких месяцев из-за преследований, возглавляемых Католической контрреформацией. Император Священной Римской империи, связанный с Католической церковью, стремился насильно обратить протестантов, которые составляли значительную часть населения Чехии, в католицизм. В 1628 году Богемские братья («чешские братья») были изгнаны со своей родины, и Коменский поселился в Польше, где он работал учителем в средней школе в городе Лешно.

В 1641 году Коменский был приглашен английским парламентом в Лондон для участия в философском дискурсе, но его работа была прервана началом гражданской войны в Англии. В 1650 году он отправился в Венгрию, чтобы контролировать образовательные реформы. Однако его возвращение в Лешно было отмечено трагедией: во время польско-шведской войны город, тогда убежище для Богемских братьев, был стерт с лица земли. Эта катастрофа привела к уничтожению библиотеки и бесценных рукописей Коменского. Последние годы своей жизни он провел в Амстердаме, где и **скончался в 1670 году**. Размышляя о своей бурной жизни, Коменский описывал ее как «не на родине, а в постоянных и беспокойных странствиях» – свидетельство его непоколебимой преданности своей нации и образовательным идеалам.

Мировоззрение Коменского было по своей сути противоречивым, отражая переходный характер эпохи, к которой он принадлежал. Его работы несут на себе сильный отпечаток религиозной идеологии. Он воспринимал мир как божественное творение, утверждая, что природа бессильна без Бога... природа – дитя Бога. По словам Коменского, человеческое понимание неразрывно связано с божественной мудростью, и он рассматривал стремление к знаниям как

форму поиска Бога во всем. Более того, он считал **земную жизнь всего лишь подготовкой к вечной жизни**, полагая, что конечная цель воспитания – направлять людей к спасению. Он знаменито заявил, что христианские школы должны воспитывать граждан небес, а не граждан мира. Эти идеи ярко изложены в ранних главах его основополагающего труда «Великая дидактика», где он обсуждает человеческую судьбу и нравственное воспитание.

Однако гуманистические принципы также сформировали образовательную мысль Коменского, способствуя его глубокому оптимизму относительно человеческой природы. Он твердо верил в безграничную способность всех детей учиться и развиваться. Эта точка зрения лежала в основе его видения школьного образования как «мастерской человечества» и его решительного неприятия принуждения в образовании. Демократические традиции таборитов и божемских братьев повлияли на его пропаганду универсальной системы образования. Коменский утверждал, что все люди, независимо от их социального происхождения, рождаются с одной и той же фундаментальной целью – стать по-настоящему людьми. Он утверждал, что образование необходимо для достижения полной человечности, что привело его к отстаиванию принципа универсального образования.

5.8. Возрастные этапы и школьная система Я.А.Коменского

Основываясь на естественных стадиях развития человека, Ян Амос Коменский разделил жизнь молодого поколения на четыре отдельных возрастных периода, каждый из которых охватывает шесть лет:

- детство (от рождения до шести лет);
- отрочество (от шести до двенадцати лет);

- юность (от двенадцати до восемнадцати лет);
- возмужалость (от восемнадцати до двадцати четырех лет).

В соответствии с принципом естественного соответствия (*principium naturalis conformitatis*) (природосообразности) Коменский предложил следующую возрастную периодизацию развития человека. Он выделил четыре ключевых стадии роста – детство, отрочество, юность и возмужалость – каждая из которых соответствовала определенному образовательному учреждению, адаптированному к потребностям учащихся на этом этапе.

Для детей от рождения до шести лет Коменский представлял себе материнскую школу, где раннее образование и воспитание будет осуществляться под руководством матери. **Дети в возрасте от шести до двенадцати лет** должны были посещать народную школу (**школу родного языка**), которую он настаивал создать в каждой общине, деревне или городе, чтобы обеспечить всеобщий доступ к базовому образованию. **Подростки в возрасте от двенадцати до восемнадцати лет**, которые продемонстрировали склонность к академическим исследованиям, продолжали свое образование **в латинской школе или гимназии**, которые он предлагал создать в каждом крупном городе. Наконец, для молодых людей в возрасте **от восемнадцати до двадцати четырех лет** Коменский предложил создать национальную академию в каждом государстве, предназначенную для лиц, стремящихся к высшему образованию и научным стремлениям. Кроме того, он считал, что формальное образование должно завершаться периодом путешествий, позволяя людям расширять свои интеллектуальные и культурные горизонты.

Сторонник демократического образования, Коменский стремился создать гармонизированную и единую школьную

систему с последовательными этапами, обеспечивающую всестороннее и целостное развитие молодого поколения.

Для всех уровней образования, за исключением академии, Коменский тщательно изложил содержание обучения. Он выступал за прогрессивный подход к обучению, при котором каждый предмет должен вводиться, начиная с самых элементарных принципов и должен постепенно расширяться и углубляться по мере продвижения учеников. Он сравнивал приобретение знаний с ростом дерева, которое с каждым годом развивает новые корни и ветви, становясь сильнее, обширнее и плодотворнее.

В то время, когда образование все еще велось преимущественно на латыни, призыв Коменского к начальному образованию, которое должно было быть предоставлено на родном языке, был прогрессивной и новаторской идеей. Его целью было сделать научные знания доступными для широких слоев населения. Он утверждал, что начальная школа должна вооружить детей навыками грамотности и счета, а также фундаментальными знаниями по арифметике, элементарной геометрии, географии и естественным наукам. Несмотря на то, что религиозное обучение оставалось значительным компонентом его национальной школьной программы, его педагогическая структура была заметно продвинутой для эпохи, когда начальное обучение предлагало минимальное интеллектуальное обогащение.

Коменский также расширил сферу охвата средней школьной программы. Сохраняя изучение латыни и семи свободных искусств, он ввел новые предметы, такие как физика (естественные науки), география и история. Он также предложил переформулировать традиционный средневековый порядок обучения. Вместо того чтобы следовать обычной

схоластической последовательности, он предложил, чтобы после освоения языка (грамматики) ученики переходили к естественным наукам (физике) и математике, в то время как изучение риторики и диалектики следует отложить на более поздние этапы обучения. Другими словами, он считал, что развитие речи и навыков рассуждения должно следовать за приобретением фактических знаний. Коменский твердо утверждал, что слова следует учить и изучать только в связи с вещами, подчеркивая важность опытного и практического обучения в образовании.

5.9. Классно-урочная система Я.А.Коменского

Принципы, сформулированные Яном Амосом Коменским, стали основой универсальной классно-урочной системы обучения, которую он теоретически обосновал и предоставил практические рекомендации для ее внедрения.

Основные особенности «классно-урочной» системы обучения является:

1. Класс как основная единица: ядром системы является класс, состоящий из группы учеников примерно одного возраста, которые поддерживают стабильный состав на протяжении всего периода обучения.

2. Урок как основная образовательная единица: Урок служит основной организационной структурой обучения, фокусируясь на определенной теме или предметной области и стремясь развивать знания и навыки учеников в течение заданного периода времени.

3. Обучение, ориентированное на учителя: учитель играет центральную роль в образовательном процессе, направляя урок, оценивая академический прогресс учащихся и принимая решения относительно их перевода в следующий класс.

К структурным признакам классно-урочной системы относятся:

- 1) учебный день
- 2) учебная четверть
- 3) учебный год
- 4) учебные каникулы
- 5) расписание уроков

Урок классно-урочной системы включает в себя следующие компоненты учебно-воспитательного процесса:

- содержание урока
- цель урока
- методы и средства
- дидактические элементы
- деятельность учителя по организации учебной работы

Несмотря на свой систематический подход, система класс-урок имеет определенные ограничения, в том числе:

1. Необходимость индивидуального обучения: учитель должен часто учитывать индивидуальные способности учеников, что может замедлить общий темп обучения для всего класса.

2. Стандартизированная учебная программа: единая учебная программа применяется ко всем ученикам в равной степени, не полностью учитывая индивидуальные различия. Это может создать трудности для учеников с более низкими когнитивными способностями, одновременно не давая возможности бросить вызов высокоодаренным ученикам.

Организационные аспекты обучения в системе класс-урок можно отметить как:

- Возраст поступления в школу: Дети начинают формальное образование в шесть лет.
- Состав класса:
- Иногда присутствуют группы смешанного возраста.

- Размер класса состоит примерно из 30 учеников.
- Продолжительность урока: Уроки длятся 45 минут.
- Введение перемен: была введена концепция перерывов (перерывов) между уроками.

- Трехчастная структура урока: каждый урок делится на три отдельных этапа:

1. Обзор предыдущего материала (повторение)

2. Введение и усвоение новых знаний

3. Закрепление знаний

- Академическая организация:

- Учебный год делится на семестры (четверти).

- Школьные каникулы запланированы через определенные интервалы.

- Учебная неделя и учебный день структурированы, как правило, состоят из 4–6 уроков в день.

Система классов и уроков Коменского заложила основу для современного структурированного образования, установив принципы, которые продолжают влиять на современную педагогическую практику и организацию школы.

5.10. Принцип природосообразности Я.А.Коменского

Одним из основных положений образовательной философии Коменского является принцип естественного соответствия, природосообразности (*principium naturalis conformitatis*), который служит основой для многих его педагогических утверждений.

Этот принцип представляет собой общий научный подход к рациональному знанию, возникший в научном сознании посредством изучения естественного мира. В интерпретации Коменского принцип природосообразности (естественного соответствия) в образовании и воспитании является многогранным, поскольку он требует рассмотрения:

1. Универсальных законов природы
2. Законов, управляющих человеческой природой
3. Законов, присущих самому процессу образования

Концептуальная основа этого принципа построена на знаниях из множества научных дисциплин. В «Великой дидактике» Коменский объединяет философские, психологические и педагогические перспективы в рамках всеобъемлющей идеи рационального научного обоснования образовательного процесса. Его подход к пониманию природы образования был сформирован научными взглядами его времени.

Коменский определил целенаправленность (*finalitas naturalis*) как универсальную характеристику природы, означающую, что каждая сущность спонтанно движется к своей намеченной цели, обладая внутренним потенциалом развиваться в то, чем ей суждено стать.

В искусстве образования это подразумевает, что обучение и развитие должны:

- соответствовать тому, что врожденно присутствует в человеке;
- развиваться изнутри, а не быть навязанными извне;
- допускать естественное созревание способностей человека;
- избегать форсирования развития в неестественном направлении;
- следовать руководящему принципу: «Пусть все течет свободно; откажитесь от принуждения в образовании».

Основываясь на предпосылке, что семена интеллекта, морали и благочестия существуют во всех людях и что сама природа склоняет к их развитию, Коменский определил роль образования как:

- способствующий стимул, поощряющий естественное саморазвитие;
- рациональная форма руководства, соответствующая внутреннему процессу роста обучающегося.

Таким образом, задача педагога заключается не в искусственном навязывании обучения, а в поддержании и направлении врожденного потенциала обучающегося, способствуя органическому и гармоничному образовательному пути.

5.11. Теория воспитания Дж.Локка (1632–1704)

Славная революция 1688 года в Англии заложила основу для Промышленной революции, ознаменовав подъем буржуазии как доминирующего социального класса. Эта политическая трансформация возвестила о новой эре, характеризующейся господством буржуазных ценностей, которые существенно повлияли на образовательную мысль. Джон Локк сформулировал свою педагогическую философию в своей основополагающей работе «Некоторые мысли о воспитании» (1693).

Локк утверждал, что девять десятых характера человека – добродетельного или испорченного, полезного или праздного – являются результатом воспитания. Он подчеркивал ключевую роль воспитания в формировании морального и интеллектуального склада личности. Однако Локк не выступал за универсальный подход к воспитанию; Вместо этого его главной заботой было воспитание джентльмена, который должен был воспитываться как благоразумная и дальновидная личность, обладающая качествами буржуазного предпринимателя, а также демонстрирующая утонченные манеры поведения.

Локк решительно критиковал институциональное обучение, утверждая, что школы были логовом морального разложения, где невоспитанные мальчики из разных социальных слоев оказывали негативное влияние друг на друга. По его словам, идеальный джентльмен должен воспитываться дома, под руководством репетитора, а не подвергаться вредному влиянию школьной среды. Он утверждал, что даже недостатки домашнего образования были гораздо предпочтительнее негативного опыта, приобретенного в формальном обучении.

Локк придавал большое значение физическому воспитанию, полагая, что здоровье имеет основополагающее значение, как для профессионального успеха, так и для личного счастья. Он предложил систематический подход к физическому воспитанию, который был научно продвинутым для своего времени. По его мнению, с раннего детства ребенка следует закалять против усталости, невзгод и изменений окружающей среды, чтобы развивать стойкость и выносливость.

Он тщательно изложил важность строгого ежедневного режима, предложив конкретные рекомендации по одежде, диете, активному отдыху и спорту. Правильная физическая подготовка, утверждал он, необходима не только для поддержания телесного здоровья, но и для развития мужества и упорства. В соответствии с милитаристскими ценностями эпохи, Локк утверждал, что джентльмен должен быть воспитан таким образом, чтобы в любой момент подготовиться к тому, чтобы взять в руки оружие и служить солдатом.

Для Локка нравственное воспитание в первую очередь формировалось примером и социальным окружением, а не абстрактными рассуждениями или теоретическими наставлениями. Он твердо верил, что на поведение ребенка

глубокое влияние оказывает его непосредственное окружение. Как он сказал:

«Примите как неоспоримую истину, что наибольшее влияние на поведение ребенка всегда будет оказывать его компания и действия тех, кто заботится о нем».

Таким образом, образовательная философия Локка подчеркивала важность воспитания, окружения и практического опыта в формировании характера и способностей будущего джентльмена.

Для достижения эффективных образовательных результатов Локк подчеркивал необходимость тщательного изучения индивидуальных особенностей ребенка. Он советовал педагогам наблюдать за детьми, когда они не знают, что за ними наблюдают, поскольку это раскроет их доминирующие страсти и преобладающие наклонности. Основываясь на этих наблюдениях, он настаивал на том, что различные методы обучения должны соответствовать различным качествам каждого ребенка.

Локк решительно выступал против потакания детским капризам и лени, выступая за то, что настойчивые требования, сопровождающиеся плачем, никогда не должны удовлетворяться. Вместо этого он поощрял внимательность к эмоциям ребенка, подчеркивая важность понимания глубинных причин капризности и праздности. Чтобы вовлечь ребенка в обучение, педагог должен определить, что естественным образом вызывает интерес у ребенка, и использовать это в качестве мотивационного инструмента.

Локк был решительным противником телесных наказаний, полагая, что «рабская дисциплина порождает рабский характер». Однако он признавал, что в случаях постоянного неповиновения и прямого неподчинения физическое наказание может быть допустимо в качестве

крайней меры. Его подход отражал баланс между авторитетом и разумом, направленный на воспитание самодисциплины и моральной целостности, а не слепого подчинения.

Как мыслитель своего времени, Локк придавал значительное значение религиозному воспитанию. Однако он утверждал, что главной целью было не привить строгую приверженность религиозным ритуалам, а воспитать чувство почтения и любви к Богу как к высшему существу. Эта точка зрения знаменовала собой отход от догматического обучения, больше соответствуя его более широкому рационалистическому подходу к образованию.

Локк считал, что интеллектуальное развитие джентльмена должно быть соответствующим приобретению практических и деловых навыков. Он утверждал, что добродетельный, рациональный и умелый человек в управлении своими делами гораздо предпочтительнее великого ученого, которому не хватает этих качеств.

Учебная программа Локка для джентльмена значительно отошла от средневековых образовательных традиций и отдавала приоритет полезности и применению в реальном мире. Основные предметы включали:

- чтение, письмо и рисование;
- родной язык и французский;
- география, арифметика, геометрия и астрономия;
- этика, история и право;
- бухгалтерия, верховая езда и танцы.

Каждый предмет выбирался с определенной целью, направленной на подготовку ученика к жизни и профессиональному успеху. Кроме того, Локк рекомендовал ребенку заниматься ремеслом или торговлей, например плотницким делом, токарным делом, столярным делом, садоводством, сельским хозяйством, парфюмерией,

лакированием или гравировкой. Этот акцент на практическом воспитании подчеркивал веру Локка в то, что практические навыки необходимы для развития всесторонне развитой, способной и самодостаточной личности.

Локк обосновывал необходимость трудового образования, прежде всего, подчеркивая, что работа на открытом воздухе способствует хорошему здоровью, в то время как знание различных ремесел может оказаться ценным для бизнесмена или предпринимателя. Более того, он считал труд эффективным средством предотвращения вредного безделья. Чтобы вовлечь детей в учебу, педагоги должны извлечь выгоду из их врожденного любопытства, поскольку оно естественным образом воспитывает стремление к знаниям. Однако он также подчеркивал важность приучения детей к выполнению задач, которые могут не сразу заинтересовать.

Локк придавал большое значение вопросам детей, выступая за то, чтобы педагоги отвечали внимательно и правдиво, избегая обманчивых или уклончивых ответов. Кроме того, он подчеркивал развитие независимого суждения, полагая, что детей следует поощрять формировать собственные обоснованные мнения, а не пассивно принимать авторитет.

Локк представлял джентльмена как новую фигуру, которая укрепит власть буржуазной Англии. Он настаивал на ограждении будущих джентльменов от влияния «грубых масс», выступая за отделение от детей простолюдинов. Его видение выходило за рамки индивидуального образования и охватывало более широкую социальную политику.

Локк разработал проект Закона о бедных, в котором он призывал к строгим мерам против нищих и бродяг, которые полагались на помощь прихода. Он утверждал, что «бездельников следует заставлять работать», и предлагал обширную систему наказаний, щадя только детей до

четырнадцать лет. Вместо наказания этих детей следовало помещать в работные дома, где они получали бы минимальное пропитание и обучались бы труду.

Локк предлагал, чтобы каждый приход учредил работные дома, куда принудительно записывались бы дети в возрасте от трех до четырнадцати лет, особенно те, чьи родители обращались за финансовой помощью к приходу. Эти дети получали бы только основные продукты питания, получая хлеб в достаточном количестве и, в холодные месяцы, небольшую порцию теплой каши, если это считалось необходимым. Даже эта скудная диета должна была быть «заработана» посредством прядения, вязания и других форм труда.

Локк предложил продавать изделия, производимые этими детьми, утверждая, что это возместит расходы на их содержание. Кроме того, он подчеркивал, что образовательный процесс в этих учреждениях будет подкреплен религиозным обучением, поскольку детей можно было легко отвести в церковь под присмотром учителя, что он считал мощным моральным влиянием.

Кроме того, мастера извне учреждения могли выбирать учеников из числа детей за плату, выплачиваемую работному дому, фактически гарантируя, что эти дети будут предоставлять рабочую силу мастерам и производителям.

Педагогическая теория Локка явно определяла цели и характер образования джентльмена, подробно описывая его физическое, моральное и интеллектуальное воспитание. Однако для детей рабочего класса Локк предложил совершенно иную модель, сосредоточенную в первую очередь на трудовом образовании и религиозном обучении. Этот резкий контраст подчеркивает классовую природу его образовательной философии, в которой элитное образование было разработано для лидерства и управления, в то время как образование

низшего класса было структурировано для поддержания общественного порядка и экономической производительности.

Таким образом, педагогическая теория Локка четко определила цели и характер воспитания джентльмена, представителя пришедшей к власти буржуазии, в ней подробно разработаны вопросы его физического, нравственного и умственного воспитания. В то же время детям трудящихся Локк предлагал давать только трудовое и религиозное воспитание.

5.12. Педагогические идеи и возрастные этапы Ж.Ж.Руссо (1712–1778)

Жан-Жак Руссо, французский мыслитель эпохи Просвещения, философ и писатель, теоретически обосновал новую гуманистическую систему образования, которая несла в себе антифеодальные и антикрепостнические черты. Руссо заложил идеологические основы педагогического подхода, известного как свободное образование. Этот подход развивался и обогащался во многих странах Западной Европы в течение XIX и XX веков. Известными представителями этого образовательного направления в России были Лев Толстой и Константин Николаевич Вентцель (русский педагог, теоретик и пропагандист свободного воспитания). Целью образования, по Руссо, является подготовка личности к жизни в обществе.

Задачами воспитания является:

1. Воспитание самостоятельного мышления — способности формировать собственное твердое мнение по различным вопросам.
2. Воспитание гуманности — развитие добродетельных эмоций, здравых суждений и доброй воли.
3. Привитие привычки к труду — обучение детей важности труда и трудолюбия.

Возрастные этапы можно указать как:

1. От рождения до 2 лет: Это период, в первую очередь сосредоточенный на физическом воспитании, включая развитие органов чувств и телесную подготовку.

2. От 2 до 12 лет: На этом этапе особое внимание уделяется сенсорному воспитанию. Руссо охарактеризовал этот этап как «сон разума», когда дети больше настроены на свое физическое окружение и опыт, а не на интеллектуальное мышление.

3. От 12 до 15 лет: На этом этапе акцент смещается на интеллектуальное развитие с практическим обучением по таким предметам, как география, астрономия и физика.

4. От 15 до 18 лет: этот период посвящен нравственному развитию, при этом образование сосредоточено вокруг таких предметов, как история, литература и языки. Эти предметы направлены на формирование характера и этического понимания личности.

В философии Руссо структура воспитания тесно связана с естественными стадиями развития, что отражает его веру в важность воспитания личности в гармонии с ее врожденными способностями и потребностями общества.

5.13. Теория естественного воспитания Ж. Ж. Руссо

Один из выдающихся деятелей французского Просвещения, Жан-Жак Руссо, в своем основополагающем труде «Эмиль, или о воспитании» подверг критике преобладающие практики воспитания и предложил подход, который сделал бы воспитание естественным и соответствующим законам природы. Основным элементом образовательной теории Руссо является естественное воспитание, которое подразумевает развитие ребенка в соответствии с его возрастом и естественным развитием его

способностей. Руссо подчеркивал, что взаимодействие с природой укрепляет тело, учит использованию чувств и обеспечивает свободное развитие.

В естественном воспитании, с одной стороны, учится врожденные склонности и потребности ребенка, а с другой стороны, не упускается из виду необходимость подготовки ребенка к социальным отношениям и обязанностям. Внутренняя мотивация педагогического процесса – это стремление ребенка к самосовершенствованию. Важнейшим аспектом образовательной теории Руссо является его отказ от традиционных форм образования, которые налагают ограничения на ребенка в рамках педагогического процесса.

Воспитательные цели, обозначенные Руссо, включают развитие сенсорной системы как основу для формирования личности. Особое внимание уделялось физическому воспитанию, рассматриваемому как средство установления гармонии между личностью, природой и обществом, тем самым формируя нравственные идеалы. С раннего детства Руссо выступает за интенсивную физическую подготовку. Согласно его философии, каждый должен овладеть ремеслом, чтобы обеспечить себя во взрослой жизни.

В «Эмиле» Руссо пытается определить ключевые этапы развития человека вплоть до взрослой жизни и излагает воспитательные задачи, соответствующие каждому этапу. Эта концепция служит основой для его идей о воспитании, подчеркивая важность прогрессивного развития и подготовки ребенка к жизни в обществе при сохранении гармонии с природным миром.

5.14. Педагогические идеи и деятельность И.Г.Песталоцци (1746–1827 гг)

Иоганн Генрих Песталоцци – выдающийся швейцарский педагог и демократ, теоретик народного образования, оказавший глубокое влияние на развитие педагогической теории и школьной практики во многих странах. Под влиянием идей Жан-Жака Руссо Песталоцци посвятил свою жизнь поиску путей улучшения положения простых людей. Главные надежды он возлагал на правильную организацию образования и воспитания детей, подчеркивая интеграцию интеллектуального, нравственного и физического воспитания, а также подготовку к труду и участие в нем. Его богатый педагогический опыт был теоретически обобщен в таких трудах, как «Лингард и Гертруда», «Как Гертруда учит своих детей» и других.

Педагогическая теория Песталоцци основывалась на фундаментальной цели образования, которую он видел в развитии всех природных способностей ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и возраста. Воспитание, по его мнению, должно быть направлено не просто на создание гармонически развитой личности, а работника – члена человеческого сообщества. По мнению Песталоцци, школьное образование успешно только тогда, когда оно работает в сотрудничестве с семейным воспитанием. Таким образом, Песталоцци первым выдвинул идею об активной роли ребенка в процессе обучения.

Дидактика подразумевает:

1. Резкая критика практики обучения посредством механического заучивания.
2. Стремление организовать образование в соответствии с законами развития человеческого разума.

3. Разработка концепции образовательно-развивающего обучения.

4. Теория начального (элементарного) образования.

Педагогические взгляды и действия Песталоцци оказали влияние на дальнейшее развитие мировой педагогической науки и дали начало целому педагогическому движению, известному как *песталоццианство*.

5.15. Теория элементарного образования И.Г.Песталоцци

Иоганн Генрих Песталоцци был выдающимся швейцарским педагогом и демократом. Разрабатывая идею развивающего обучения и элементарного образования, Песталоцци стал одним из основателей формального образования, рассматривая преподаваемые предметы в первую очередь как средство развития способностей, а не просто как способ получения знаний. Эту точку зрения поддерживали такие выдающиеся педагоги, как Ф.А. Дистервег и К.Д.Ушинский. Метод начального образования позволил упростить методику начального обучения и расширить ее возможности. Таким образом, Песталоцци попытался рассмотреть и решить одну из самых важных дидактических проблем — проблему выбора содержания учебной программы, которая должна постепенно усложняться в соответствии с индивидуальными и возрастными этапами развития ребенка.

Важным вкладом в работу Песталоцци является разработка принципа наглядности в обучении, стремления связать чувственное восприятие с развитием мышления. Он считал развитие логического мышления, когнитивных способностей и умения логически и связно излагать мысли как важнейшие задачи образования. По мнению Песталоцци, образование должно иметь развивающий эффект, поощряя самостоятельную деятельность детей. Опираясь на свои идеи

развивающего и начального образования, Песталоцци заложил основу для научной разработки методов обучения родному языку, арифметике, геометрии и географии.

Содержание элементарного образования	Задачи воспитания
Физическое воспитание	Физическое развитие ребёнка, подготовка к труду
Трудовое воспитание	Овладение основными приёмами и культурой труда
Нравственное воспитание	Развитие нравственных чувств, выработка навыков поведения и нравственного сознания
Умственное воспитание	Развитие познавательных способностей, умения логически мыслить

5.16. Педагогическая деятельность и взгляды

И.Ф.Гербарта и Г.Спенсера

Иоганн Фридрих Герbart (1776–1841 гг.) – крупнейший немецкий педагог-теоретик XIX столетия. Он был одновременно психологом и философом, сделал попытку обосновать педагогику с помощью этих наук. Из философии Герbart выводил цели воспитания, а с помощью психологии обосновывал пути достижения этих целей. И.Ф.Герbart своим учением о сущности и составных компонентах педагогического процесса (**управление, воспитывающее обучение, нравственное воспитание**) ввёл в педагогику

понятие «воспитывающее обучение», в организации процесса обучения выделял несколько его ступеней – «ясность», «ассоциация», «система», «метод». Эти ступени, по его представлению, должны строго следовать друг за другом. С именем И. Ф. Гербарта связана первая попытка создания научной системы знаний о воспитании и образовании, представления о педагогике как самостоятельной науке.

Педагогическая теория И. Гербарта:

«Педагогика – наука об искусстве воспитания. Цель воспитания – подготовка добродетельного и добропорядочного человека, умеющего укреплять и отстаивать существующий строй. Задачи воспитания:

1. Развитие многосторонних интересов у школьников в процессе обучения.
2. Подавление злой воли ребёнка.
3. Формирование цельного нравственного характера.

В педагогике И.Ф.Гербарта совершенно отсутствуют мысли о трудовом воспитании. Гербарт стремился воспитать мыслителя, а не деятеля.

Одним из представителей позитивизма в области педагогической мысли был английский философ, педагог **Герберт Спенсер (1820–1903 гг.)**. Его педагогические идеи изложены в следующих трудах: **«Воспитание умственное, нравственное и физическое»**; **«Система синтетической философии»** и др.

Английский философ Герберт Спенсер обосновал **теорию материального образования**. Поскольку система И. Ф. Гербарта была ориентирована на подготовку интеллигенции, чиновничества, правящей элиты, то система Г. Спенсера была направлена, прежде всего, на подготовку специалистов-практиков, квалифицированных техников и рабочих. Дидактические основы материального образования

основывались на необходимости пяти видов человеческой деятельности: *самосохранение, добывание средств жизни, воспитания потомства, выполнения социальных функций, досуга*. Содержание и методы обучения и воспитания, по Г. Спенсеру, должны, прежде всего, соответствовать этапам умственного развития ребенка, способствовать его активизации.

5.17. Педагогическая деятельность и взгляды

А.С.Дистервега (1790–1866 гг.)

Виднейшим представителем песталоццианства в Германии был А.С. Дистервег. Он много сделал для дальнейшей разработки теории развивающего обучения. Ведущей идеей его педагогической системы была **идея общечеловеческого воспитания**. В свете этой идеи Дистервег выдвинул и обосновал три принципа разумно организованного воспитания: **природосообразность, культуросообразность, самодеятельность**. Дистервегом была предпринята попытка дифференциации дидактических принципов и правил по отношению к ученику, учителю, учебному материалу, внешним условиям. Им были разработаны основные требования к профессиональным и личностным качествам учителя. Его дидактическая концепция и требования к учителю получили отражение в книге **«Руководство к образованию немецких учителей»**.

Дистервег выдвинул три ступени возрастного развития детей школьного возраста и наметил основные направления обучения и воспитания на каждой ступени.

Для детей первой возрастной ступени (6 - 9 лет) характерны повышенная физическая активность, склонность к игре, любовь к сказкам и т.д. Поэтому первостепенное

значение при их обучении следует уделять чувственному познанию и упражнению чувств.

Школьникам второй возрастной ступени (9 - 14 лет) отличаются развитием памяти и накоплением представлений об окружающем мире. В этот период важно развить у школьников абстрактное мышление, умение делать выводы, сравнивать.

Третья ступень охватывала школьников в возрасте от 14 до 16 лет. В этот период важно продолжать развивать мышление учащихся и твердые нравственные принципы, которые со временем превратятся в убеждения.

5.18. Педагогическая деятельность и идеи Р.Оуэна (1771–1858 гг.)

Роберт Оуэн — английский социалист-утопист, мировоззрение которого сформировалось под значительным влиянием идей французских философов-просветителей XVIII в. Вслед за ними он полагал, что, изменив характер воспитания, можно устранить все основные пороки буржуазного общества, создать благоприятную социальную среду, которая, в свою очередь, будет формировать всесторонне развитых, высоконравственных членов общества. По мнению Р.Оуэна, правильное воспитание и мирное устранение главных социальных зол капиталистического — общества частной собственности, буржуазного брака и религии — могут привести к установлению социалистического общественного порядка. Оуэн очень высоко ценил роль воспитания, считал, что оно должно быть всесторонним, связанным с участием детей в производительном труде. Образовательная же работа в школе должна строиться на основе наук.

Будучи владельцем фабрики, Р.Оуэн впервые создал для своих рабочих и их детей целую систему воспитательно-

образовательных учреждений: детский сад, начальную школу, школу для работающих подростков и т.д. Педагогические опыты были продолжены Р.Оуеном в организованной им в Северной Америке коммунистической общине «Новая Гармония», где были созданы школы для воспитания и образования детей в духе его идей. Общественно-педагогическая деятельность Р. Оуэна была высоко оценена основоположниками научного социализма.

5.19. Школа и образование в России с древнейших времен до XVIII века

С древних времен образование имело общественное измерение, включая передачу знаний, которые интегрируют людей в общество и определяют их роль в нем. Ранние христиане, прибывшие в регион, принесли новые знания о мире, природе вещей и месте человека. Со временем постепенно развивалась система религиозного образования, как для мирян, так и для духовенства.

Первым учебным заведением в Ярославской области была духовная школа, основанная в начале 1210-х годов в Спасском монастыре в Ярославле князем Константином Мудрым. Ее основной целью, вероятно, была подготовка духовенства. Возможно, школа была перемещена в Ростов через некоторое время. Это была первая попытка организовать образование в северо-восточной части Руси.

В середине XVI века Стоглавый собор постановил основать школы грамотности в домах видных городских священнослужителей, где преподавались такие предметы, как чтение, письмо, церковное пение и чтение псалмов, для подготовки кандидатов на диаконство и священное служение. В 1666-1667 годах синод постановил, что, учитывая наследственный характер духовных должностей, каждый

священник должен обучать своих детей грамоте. Однако эти меры не решили проблему. В начале XVIII века Димитрий Ростовский столкнулся с пугающей неграмотностью среди духовенства в своей епархии. В 1702 году он основал в Ростове вторую духовную школу в Великой России, нацеленную на подготовку священников. Около двухсот учеников изучали церковные чтения, письмо, пение, греческий язык и латынь.

В 1739 году архиепископ Иоаким основал славяно-латинскую школу при епископской резиденции и Спасском монастыре. Позже, в 1747 году, митрополит Арсений Ростовский открыл духовную семинарию, которая действовала до 1918 года. В 1753 году духовная семинария была также основана в Переславле-Залесском при Даниловом монастыре. Она просуществовала до 1778 года, когда после закрытия епархии ее перевели в Суздаль. 14 декабря 1788 года в Переславле было основано начальное духовное училище.

В начале XVIII века государство начало учреждать цифровые школы, в которых преподавали арифметику и геометрию.

Во второй половине XVIII века светское образование получило развитие. В 1778 году Мелыгунов основал в Ярославле гимназию и пансион для дворянских детей, которые располагались в здании бывшей воеводской конторы рядом с церковью Спаса на Торгу. В это же время цифровая школа при Леонтьевской богадельне была преобразована в народное училище. Среди учителей были Стефан Назаров, Федор Чумаков, Стефан Афанасьев и Андрей Балакиревский. К 1786 году в городах были открыты народные училища, первые три из которых в Ярославле были открыты 2 сентября 1786 года. К 1801 году в губернии было одно главное народное училище в Ярославле, восемь малых народных училищ и девять других школ.

5.20. Школа и просвещение в Киевской Руси. Братские школы в Белоруссии и Украине

Славяне разработали письменность до принятия христианства. Христианизация Киевской Руси в 988 году способствовала распространению алфавита, который был усовершенствован Кириллом и Мефодием. Братья Кирилл и Мефодий создали славянскую азбуку – кириллицу. Относительно высокий уровень грамотности в Киевской Руси можно объяснить тем, что языком письма был славянский. Первые школы в Киевской Руси появились сразу после принятия христианства. Образование в ранний период навязывалось сверху, поскольку школы были совершенно новым явлением и встречали некоторое сопротивление. Постепенно школы «книжного обучения» открывались не только в Киеве, но и в Новгороде, Суздале, Владимире и других городах. Эти школы «книжного обучения» представляли собой более высокий уровень образования по сравнению с базовым обучением грамоте.

В конце XI века в Киеве открылась первая в Европе женская школа. В программу обучения в школах входило чтение, письмо и церковное пение.

В XVI и XVII веках украинцы и белорусы создавали религиозные и национальные организации – братства – для борьбы с польско-католическим гнетом. Одним из средств сопротивления национальному и религиозному угнетению было создание братских школ, которые служили противовесом польско-католическим школам. Такие школы существовали во Львове, Бресте, Киеве и других городах.

Организация обучения в братских школах:

- Учителя избирались общим собранием братства.
- Для надзора за школой избирались два попечителя.

- Каждый член братства имел право знакомиться с работой школы.
- В договоре между ректором школы и родителями учеников описывались обязанности обеих сторон.
- В школу принимали детей из всех социальных слоев, независимо от их общественного или материального положения.
- Сироты находились на содержании братства.
- Родителям не разрешалось забирать своих детей до завершения ими образования.
- Школа была разделена на три класса, каждый класс длился один год.
- Уроки проводились ежедневно. Обучение проходило по классно-периодной системе, которая была введена впервые в Европе.
- Посещаемость и успеваемость контролировались.
- Пропулы и опоздания не допускались.

5.21. Школьное образование в России в I половине XVIII века (реформы образования Петра I).

XVIII век занимает важное место в истории образования в России, поскольку он знаменует собой создание светских школ, попытку создания государственной системы образования и разработку основ светского обучения и воспитания. Развитие образования и просвещения стало важнейшей государственной задачей в России.

В начале XVIII века в России появились различные типы государственных школ. Эти школы характеризовались своей практической направленностью, но не были узкопрофессиональными. Они не только готовили специалистов в различных областях, но и давали общее образование, включая

русский и иностранные языки, арифметику, философию, политику и многое другое. Большинство школ включали подготовительные отделения, где учеников обучали чтению, письму и арифметике. В 1701 году была основана первая школа математических и навигационных наук. В учебную программу были включены такие предметы, как арифметика, геометрия, астрономия и другие, причем ученики переходили из класса в класс по мере освоения каждого предмета. В столицах также были основаны артиллерийские (Пушкарская), инженерные и медицинские училища. На Олонецких и Уральских заводах по местной инициативе были созданы горные и металлургические училища.

Центром профессионального образования оставалась Славяно-греко-латинская академия в Москве, где к 1716 году обучалось около 400 студентов. В годы правления Петра Великого в профессиональные училища принимались как дворяне, так и лица низшего сословия. В 1714 году указом (вскоре отмененным) было введено обязательное обучение для детей дворян и других представителей высшего сословия. Созданные по инициативе Петра цифирные училища представляли собой тип начальной общеобразовательной школы с математическим уклоном. Двое выпускников каждой школы направлялись в каждую губернию в качестве учителей. К 1725 году по всей стране насчитывалось 42 цифирные училища. Кроме того, были созданы гарнизонные училища (для солдатских детей) и епархиальные начальные училища.

В 1725 году Петр инициировал создание Академии наук – важного центра научного и образовательного развития. Хотя единая система образования еще не сложилась во времена правления Петра Великого, были заложены основы как светского, так и духовного образования – как общего, так и профессионального.

В первой половине XVIII века в России начали появляться школы, напоминающие начальные общеобразовательные учреждения. В 1714 году в нескольких провинциальных городах были организованы шифры. Указ Петра Великого предписывал «всем дворянским и духовным детям» посещать эти школы «без изъятия». Без окончания шифра и получения свидетельства люди не могли вступать в брак или получать официальное признание своего брака.

В губерниях начальное образование предоставлялось в трех типах школ: 46 епархиальных училищ, готовивших священнослужителей; 42 шифровальных училища, готовивших местных мелких чиновников; и гарнизонные школы, которые были созданы для обучения детей солдат.

Помимо государственных профессиональных училищ, в начале XVIII века начали появляться частные общеобразовательные школы. В этих школах преподавались такие предметы, как грамматика, арифметика, история, философия, греческий, латинский, немецкий и французский языки, а также предлагалось обучение танцам и верховой езде. Вскоре после этого подобные школы были созданы и в других городах. Были основаны и другие учебные заведения, где основное внимание уделялось иностранным языкам, в том числе восточным. Кроме того, были созданы специализированные учреждения, такие как кадетские корпуса и институты для молодых дворянок.

Таким образом, в России начала формироваться государственная система образования молодежи, создающая основу для создания светских высших учебных заведений. В 1724 году был издан Устав Академии наук, а в 1725 году, после смерти Петра I, в Санкт-Петербурге была открыта Академия. Она включала в себя университет (где также были обязаны преподавать приглашенные ученые), гимназию, а также

ботанический сад, обсерваторию, физические и химические лаборатории, Кунсткамеру (музей природных редкостей, в том числе уродств) и типографию. Первоначально интереса к учебе не было, и студентов приходилось поощрять стипендиями, а порой и принуждать. Первый академический выпуск русских ученых состоялся в 1753 году, дав миру таких выдающихся деятелей, как М.В. Ломоносов, географ и путешественник С.П. Крашенинников, естествоиспытатель С.Я. Румовский, будущие профессора Московского университета и несколько переводчиков научных и литературных произведений.

Поэтому российское правительство стало уделять образованию значительное внимание, осознавая его важность для страны в целом. С этого момента образование в России XVIII века оказалось под строгим контролем правительства.

5.22. Просветительская деятельность М.В.Ломоносова (1711–1765)

В течение первых десяти лет своей карьеры Ломоносов в первую очередь сосредоточился на естественных науках, в частности на химии, физике, металлургии и физической географии. С 1753 года и до самой смерти он работал в различных областях естественных и прикладных наук, а также занимался литературным творчеством, опубликовав несколько од и трагедий, а также многочисленные основополагающие философские труды. В 1763 году Ломоносов стал членом Академии художеств. Любовь Ломоносова к своей родине и ее народу была безгранична, и он неустанно боролся за их интересы. Всю свою жизнь он стремился служить своей стране. Он верил, что благосостояние народа может быть улучшено путем распространения культуры и просвещения. Ломоносов был сторонником бесклассовой системы образования, распространяющейся даже на университетский уровень. Он

поддерживал идею светского образования и предоставления научных знаний молодому поколению. Ломоносов также одобрял классно-урочную систему как наиболее эффективный метод развития ума и памяти, выступал за домашние задания и экзамены и подчеркивал важность практического применения, включая экспериментальную работу, в процессе обучения.

Педагогический вклад Ломоносова включал разработку образовательных принципов, таких как наглядные пособия, доступность и поощрение активности и самостоятельности учащихся. Он стремился распространять «высокие науки» в Российской империи, делая это на русском языке. Он высоко ценил русский язык и предполагал, что он имеет значительную образовательную ценность.

Ломоносов очень восхищался приверженностью Петра Великого просвещению России и распространению науки. Хорошо известно, сколько усилий Ломоносов вложил в образовательный прогресс России. Он неустанно искал способы популяризации научных знаний среди широких слоев населения. Например, он предлагал расширить книжную торговлю за пределы книжных магазинов Санкт-Петербурга и Москвы, выступая за то, чтобы купцы продавали книги в отдаленных регионах России, где они могли бы распространять их вместе со своими товарами. Таким образом, купцы были бы мотивированы продавать книги населению в больших количествах, надеясь получить прибыль от продаж.

Ломоносов высоко ценил печатные материалы и отводил им значительную роль в своей образовательной программе. После основания Московского университета он успешно ходатайствовал о том, чтобы университет имел собственную типографию. В апреле 1756 года там начала печататься первая газета в Москве «Московские ведомости». Почти четырнадцать лет Академия наук издавала первый в России

научно-популярный журнал, который имел разные названия, но всегда включал фразу «Заметки о ведомостях». Этот журнал издавался как приложение к «Санкт-Петербургским ведомостям» и просуществовал до 1742 года.

С января 1755 года Академия наук начала издавать научно-литературный журнал «Ежемесячные сочинения, к пользе и увеселению служащие». Редактором его был Г. Ф. Миллер, давний противник Ломоносова, что неизбежно повлияло на отношение редактора к великому русскому ученому. В результате в журнале не было никаких упоминаний об основании Московского университета, задуманного Ломоносовым. Только в августе, по настоянию Ломоносова, в журнале был опубликован вариант речи ректора гимназии, а впоследствии профессора философии Московского университета Н. Н. Поповского, произнесенной им на открытии университета. Поповский, ученик Ломоносова, разделял и пропагандировал его взгляды на распространение знаний в России. В своей речи он заявил о намерении преподавать философию не на латинском, а на русском языке, чтобы сделать эту «высокую науку» доступной широкой публике и облегчить существовавший в то время «тяжелый доступ» к ней.

В 1765 году этот журнал прекратил свое существование, и ему на смену пришло несколько других, что ознаменовало начало нового этапа в развитии русской периодики. Обсуждая идеи Ломоносова о просвещении, необходимо упомянуть его статью «Об обязанностях журналистов при представлении сочинений, имеющих целью поддержать свободу философии». Опубликованная на французском языке в амстердамском журнале, эта работа посвящена роли журналистов в распространении научных знаний и оценке труда ученых. Ломоносов выступает за право ученых высказывать свои

взгляды и требует от журналистов выступать в качестве распространителей научных знаний и просвещения. Он утверждает, что для выполнения этой роли журналист должен обладать эрудицией, способностью понимать и оценивать прочитанное и добросовестным отношением к своему труду.

Ломоносов был недоволен подходом Миллера к изданию «Ежемесячных сочинений» и часто критиковал его. В начале мая 1758 года Ломоносов подал в канцелярию Академии наук предложение об учреждении нового журнала «Санкт-Петербургские ведомости об ученых делах». Он видел этот журнал в качестве площадки для информирования читателей о научных достижениях и новейших научных публикациях не только из России, но и из-за рубежа.

Другое предложение подобного рода касалось издания «Русских Известий», где Ломоносов предлагал публиковать сводки о «внутреннем состоянии государства», то есть новости, связанные с экономической жизнью России. По мнению ученых, Ломоносов намеревался использовать такое периодическое издание для содействия торговым и промышленным связям внутри страны и поддержки развития внутреннего рынка. Хотя оба предложения Ломоносова в конечном итоге привели, как описывали современные чиновники, к «ничему не происходящему в долгосрочной перспективе», сам факт попыток Ломоносова подчеркивает его сильное желание использовать периодические издания в патриотических воспитательных целях. Михаил Васильевич Ломоносов был не только выдающимся философом и ученым, но и видным общественным деятелем и просветителем, всегда полным идей и планов по улучшению жизни народа.

5.23. Школа и педагогика в России во II половине XVIII века

Развитие образования в России во второй половине XVIII века происходило под влиянием просвещенного абсолютизма Екатерины Великой, который не только способствовал расширению сети учебных заведений, но и установил приоритет сословного начала в их организации. Екатерина II внимательно изучала образовательные модели ведущих западноевропейских стран, и ключевые педагогические идеи своего времени. В основу лег гуманистический идеал, сформировавшийся в эпоху Возрождения, подчеркивающий «уважение прав и свобод личности» и исключающий из педагогики «элементы принуждения или насилия». С другой стороны, образовательная концепция Екатерины требовала максимальной изоляции детей от семьи и передачи их на попечение учителей. Однако к 1780-м годам акцент с воспитания снова сместился на формальное образование. Образцами послужили прусская и австрийская системы образования. Планировалось создание трех типов народных школ: малых, средних и основных. В этих школах преподавались такие основные предметы, как чтение, письмо, арифметика, катехизис, священная история и основы русской грамматики в малых школах. В средних школах учебная программа расширялась и включала объяснения Евангелия, русскую грамматику с упражнениями по орфографии, общую и русскую историю и краткую географию России. Основные школы предлагали подробный курс географии и истории, математическую географию, грамматику с упражнениями по деловому письму, основы геометрии, механики, физики, естественной истории и гражданской архитектуры. Была введена система классов и уроков Коменского, и были предприняты усилия по использованию наглядных пособий,

причем даже старшие классы поощрялись к самостоятельному мышлению. Однако основной педагогический подход по-прежнему в значительной степени опирался на механическое заучивание текстов учебников.

В ноябре 1855 года были приняты новые правила приема и обучения в университетах, снявшие ограничения на количество студентов, допускаемых к поступлению. Однако эти изменения не были хорошо восприняты студентами и преподавателями. Студенты настаивали на праве создавать независимые корпорации. В 1856 году был восстановлен Ученый комитет для подготовки новых образовательных уставов. На работу комитета оказали влияние вклады Н. И. Пирогова и К. Д. Ушинского. В июне 1863 года был утвержден новый университетский устав, предоставлявший университетам большую автономию, а управление университетами передавалось профессорским советам. Новый устав отвергал сословную дискриминацию в образовании. Определяющим критерием приема в гимназии стало материальное положение абитуриентов. Студенты должны были платить за свое обучение, хотя дети из малообеспеченных семей освобождались от платы.

В конце 1850-х годов в России начали появляться воскресные школы, школы для простого народа и школы, основанные на новых педагогических идеях и принципах. С 1866 по 1880 год министр народного просвещения и глава Святейшего Синода Д.А. Толстой ограничил автономию университетов, стремясь установить более строгий контроль правительства над университетами и другими учебными заведениями. В этот период также произошли значительные изменения, стимулировавшие развитие женского образования в Москве, Петербурге, Киеве и Казани. Во второй половине XIX века, как в России, так и в ряде западных стран

наблюдалась значительная интенсификация педагогической мысли и развития.

5.24. Уставы школы (1804, 1828, 1835 гг.) в России в I половине XIX века

В 1804 году в школах России был введен «Устав учебных заведений, находящихся под надзором университетов». В его разработке принимали участие ведущие деятели русской культуры. Этот документ формализовал новую систему образования, состоящую из четырех типов учебных заведений: приходских школ, уездных училищ, гимназий и университетов. Эта новая система больше соответствовала наметившемуся процессу капиталистического развития, чем предыдущая.

Согласно принятому уставу, Россия делилась на шесть учебных округов: Московский, Санкт-Петербургский, Казанский и Харьковский, во главе каждого округа стояли университеты. К этому времени в России уже было создано три университета: в Москве, Дерпте (ныне Тарту) и Виленском, планировалось открытие университетов в Санкт-Петербурге, Казани и Харькове. Помимо научных и образовательных функций, на университеты возлагались также административные и педагогические обязанности. Они должны были курировать все учебные заведения в своих округах, а университетские советы должны были учреждать школьные комитеты. Университетские профессора должны были выполнять функции методистов и инспекторов («визитатор») для этих учреждений.

В уставах 1804 и 1786 годов учителя рассматривались как государственные служащие, а царское правительство не признавало их права на педагогическое творчество. В 1828 году был издан реакционный «Устав гимназий и училищ, находящихся под надзором университетов». Каждый тип

школы стал более определенным и был предназначен для обслуживания определенного социального класса. Чтобы усилить классовый характер образовательной системы, была отменена преемственность между учебными заведениями, введенная в 1804 году, и доступ детей из низших социальных слоев к среднему и высшему образованию был существенно ограничен.

Приходские училища, предназначенные для мальчиков и девочек из «низших социальных слоев», больше не были предназначены для подготовки их к уездным училищам. Уездные училища, предназначенные для детей купцов, ремесленников, мещан и других городских жителей, не принадлежащих к дворянскому сословию, стали трехступенчатыми учебными заведениями. В программу обучения были включены такие предметы, как религиоведение, священная и церковная история, русский язык, арифметика, геометрия до стереометрии (без доказательств), география, сокращенный вариант всеобщей и русской истории, чистописание, черчение и черчение. Преподавание физики и естественных наук было прекращено, а математика преподавалась догматически. Чтобы отвлечь детей из непривилегированных городских сословий от поступления в гимназии, уездным училищам было разрешено учреждать дополнительные курсы, где ученики могли бы приобретать профессиональные навыки. Правительство также привлекало дворянство к контролю за деятельностью учителей.

Гимназии, предназначенные для дворян и чиновников, поддерживали прямую связь с университетами. Они были предназначены для подготовки учащихся к университетскому образованию, а также для снабжения их знаниями, «соответствующими их общественному положению», для их будущей жизни. Программа гимназии включала литературу,

логику, латынь, немецкий и французский языки, математику, географию, статистику, историю и физику. В гимназиях, расположенных в университетских городах, также преподавали греческий язык.

Царское правительство стремилось превратить все школы в учреждения, напоминающие военные казармы, где с учениками и воспитанниками обращались бы как с солдатами. Было разрешено применение телесных наказаний в школах. В учебных заведениях увеличилось число должностных лиц, контролирующих поведение, как учеников, так и учителей.

В 1836 году Священный Синод издал специальный указ, разъясняющий правила «начального образования сельских детей». В 1838 году недавно созданному Министерству государственных имуществ было поручено учредить приходские школы для мальчиков в «казенных» селах, и было разрешено отдавать мальчиков на обучение священникам.

5.25. Общественно-педагогическое движение и основные его течения в России в 60-х годах XIX века

В конце 1850-х годов, после поражения России в Крымской войне, в стране сложилась революционная ситуация. Ухудшение положения крестьянства привело к значительному росту революционной активности в массах, во многих губерниях вспыхнули антикрепостнические восстания. Прогрессивные демократические силы, а также широкие слои общества, глубоко затронутые поражением России и открыто обвинявшие в нем царизм, требовали политических реформ. Участились студенческие волнения.

В этой атмосфере всеобщего недовольства царское правительство, опасаясь «революции снизу», пошло на уступки и в 1861 году объявило об отмене крепостного права. Однако крестьянская реформа, проведенная в первую очередь в

интересах помещиков, не смогла подавить оппозиционное движение. В ответ на иллюзорное «освобождение крестьян» движение возродилось, но уже в условиях новой социальной динамики и обострения классовой борьбы. Россия вступила в период капитализма, что отразилось на всех сферах общественной жизни, включая духовную жизнь русского общества.

В 1860-е годы в России стали преобладать материалистические идеи, наблюдалось дальнейшее развитие науки, искусства и литературы. Прогрессивные российские педагоги активно критиковали крепостную систему образования, выступая за создание массовой государственной школьной системы и внося значительный вклад в развитие теории начального образования. Российские педагоги выступали против механического заимствования иностранных педагогических систем и теорий, подчеркивая необходимость образовательных подходов, соответствующих уникальному социальному и культурному контексту России.

Активным участником общественно-педагогического движения был известный хирург Н. И. Пирогов, придерживавшийся либерально-буржуазных взглядов. Пирогов и другие представители этого направления внесли значительный вклад в развитие русской педагогики и распространение образования в народе. Однако их педагогические высказывания были отмечены классовой ограниченностью; например, они считали возможным преобразование образования без революционного преобразования России, отрывая образование от общественных отношений.

Ведущую роль в революционно-демократическом движении 1860-х годов и в разработке ключевых теоретических вопросов русской педагогики сыграли великие революционные демократы Н.Г.Чернышевский и Н.А.Добролюбов.

Они продолжили и развили борьбу, начатую А.Н.Радищевым, А. И. Герценом и В. Г. Белинским, раскрыв связь образования с освободительной борьбой народа, преобразованием общественных отношений. Историческим достижением революционных демократов было то, что, положительно оценивая многие педагогические идеи и требования прогрессивных педагогов, они решительно выступали против компромиссов в образовательных реформах. Они придерживались материалистических позиций и не питали утопических ожиданий относительно способности царского правительства осуществить демократические реформы в народном образовании.

Общественно-педагогическое движение 1860-х годов также усилило интерес к образованию дошкольников. Была основана первая общественная педагогическая организация – Петербургское педагогическое собрание, а в его составе – Временная комиссия о детских садах (1867–1869).

5.26. Педагогические идеи Н.И.Пирогова (1810–1881)

Николай Иванович Пирогов родился в 1810 году в Москве. Он был выдающимся русским хирургом, анатомом, натуралистом и педагогом, признанным создателем первого атласа топографической анатомии, основоположником военно-полевой хирургии и пионером анестезии.

В 1856 году Пирогов опубликовал статью «Вопросы жизни», в которой рассматривал важные вопросы, связанные с образованием. Основные идеи всеобщего человеческого образования, представленные в статье, привлекли внимание общественности и принесли автору широкое признание. Основной целью «Вопросов жизни» была пропаганда всеобщего образования, и статья получила положительные

отклики педагогического сообщества, а также благоприятные оценки либеральной, демократической и революционно-демократической прессы.

В своих работах Пирогов критиковал сословную систему школьного образования и раннюю утилитарно-профессиональную подготовку, которую царское правительство стремилось внедрить, снизив стандарт общего образования. Он выступал против официальной образовательной политики, продвигая концепцию всеобщего человеческого образования, которая была сосредоточена на подготовке человека к жизни в обществе как нравственно развитой личности с широким кругозором. Он утверждал, что главным результатом образования должно быть «быть человеком», и что до определенного возраста каждый должен руководствоваться плодами единого нравственного и научного просвещения. Пирогов также выступал против ранней специализации детей, которая сужает их интеллектуальный кругозор и препятствует их нравственному развитию. Он подчеркивал необходимость всестороннего общего образования как основы профессиональной подготовки.

Николай Иванович Пирогов разработал новый проект школьной системы, призванный противостоять классовой модели образования. По его мнению, основой образовательной системы должна была стать двухгодичная начальная школа, после которой ученики получали доступ к среднему образованию. Школьная система Пирогова строилась по принципу единой школы, состоящей из нескольких ступеней, каждая из которых имела сравнительно небольшую продолжительность обучения: два года начальной школы, четыре года неполной средней школы (прогимназии) двух типов, трех- и пятилетние программы в гимназиях (двух типов)

и высшее образование (высшие специальные учреждения и университеты).

В программе средней школы Пирогов уделял большое внимание греческому и латинскому языкам, русской литературе и языку, истории и математике. Он отдавал предпочтение классической гимназии перед реальной гимназией. В классической гимназии курс обучения длился на два года дольше, а программа была более общей, тогда как в реальной гимназии основное внимание уделялось практическим предметам. Первые два года обучения в обоих типах гимназий предлагали почти одинаковое обучение. Выпускники реальной гимназии могли поступать в высшие специальные учебные заведения, а выпускники классической гимназии имели возможность поступать в университеты. Пирогов также предлагал снизить плату за обучение, чтобы предоставить возможность получения высшего образования людям из малообеспеченных семей.

По мнению Пирогова, хорошая дисциплина была одним из важнейших условий нравственного воспитания и успешного обучения. Он осуждал казарменную дисциплину и произвол, распространенные в школах того времени, и утверждал, что, поддерживая дисциплину, педагоги должны заменить бессердечное отношение к ученикам теплотой и гуманностью. Когда ученик совершает проступок, учитель должен рассмотреть все обстоятельства, при которых это произошло, беспристрастно оценить ситуацию и помочь ученику понять его проступок и справедливость наказания.

В своей статье 1858 года «Нужно ли бить детей плетью и следует ли это делать в присутствии других детей?» В ответе на доклад директора одной из гимназий Пирогов резко осудил телесные наказания. Он утверждал, что они вредны для

педагогики, развращают детей, уничтожают у них чувство стыда, а потому призывал к отмене таких наказаний.

5.27. Жизнь и основные направления педагогических взглядов К.Д.Ушинского (1824–1870)

Константин Дмитриевич Ушинский родился в г.Туле, в семье дворянина и провёл своё детство в имении отца около города Новгород-Северска. Общее образование он получил в Новгород-Северской гимназии. В 1840 он поступил на юридический факультет Московского университета, где посещал лекции выдающихся профессоров. В студенческие годы он серьёзно интересовался литературой и театром. По окончании университета 22-летний Ушинский был назначен исполняющим обязанности профессора Ярославского юридического лица. Но профессорская деятельность молодого учёного продолжалась очень недолго, так как начальство сочло такое направление его деятельности вредно влияющим на молодёжь. Для Ушинского начались трудные годы. В течение нескольких лет он служил чиновником, занимаясь случайной мелкой литературной работой в журналах. Всё что не удовлетворяло его, мечтавшего о широкой общественной деятельности на благо своей родины. Общественно-педагогическое движение 60-х годов способствовало оформлению педагогического призвания Ушинского. Работая в 1854-1859 гг. старшим преподавателем русского языка он провёл ряд мероприятий по улучшению в нём учебно-воспитательной работы. С 1859 по 1862 годы Ушинский работал в качестве инспекторов классов Смольного института благородных девиц, в котором также провёл **коренные реформы:** объединение самостоятельно

существовавшее отделение для дворянских и мещанских девиц, ввёл преподавание учебных предметов на русском языке, открыл педагогический класс, в котором воспитанницы организовывали подготовку для работы в качестве воспитательниц пригласил в институт талантливых преподавателей, ввёл в практику работы совещания и конференции педагогов, воспитанницы получили право проводить каникулы и праздники у родителей. Прогрессивная деятельность Ушинского в Смольном институте вызвало большое недовольство у придворных. Ушинского стали обвинять в атеизме, в том, что он собирается воспитывать из дворянок «мужичёк» и в 1862 году он был уволен из университета, всё это очень тяжело отразилось на здоровье, но, несмотря на болезнь, он работал усердно и изучал женские учебные заведения, детские сады, приюты и школы Германии и Швейцарии. Написал и издал в 1864 году замечательную книгу «Родное слово», но тяжёлая болезнь привела к истощению сил и ускорила смерть. Он скончался 22 декабря 1870 года.

К. Д. Ушинский доказывал, что система воспитания, построенная соответственно интересам народа, развивает и укрепляет в детях ценнейшие психологические черты и моральные качества – патриотизм и национальную гордость, любовь к труду.

Основная цель воспитания – духовное развитие человека с опорой на культурно-исторические традиции народа, особенности его национального характера.

Основные задачи воспитания – нравственное воспитание школьников, сближение религиозного и светского образования, воспитание у ребенка любви к труду, воспитание патриотических чувств.

Основные принципы воспитания – народность, христианская духовность, научность.

Особое значение К.Д. Ушинский придавал нравственному воспитанию, основой которого считал религию. Религию он понимал, прежде всего, как залог нравственной чистоты.

Качества личности, формируемые в процессе нравственного воспитания: уважение и любовь к людям, любовь к Родине; искреннее, доброжелательное отношение к окружающему миру, гуманность, правдивость, чувство собственного достоинства. Он требовал, чтобы дети, начиная с раннего возраста, усваивали элементы народной культуры, овладевали родным языком, знакомились с произведениями устного народного творчества.

Наиболее естественной средой воспитания и обучения считал семью. В ней дети, начиная с дошкольного возраста, получают первые впечатления, приобретают элементарные знания, навыки и привычки, развивают свои задатки. «Одно из священных прав человека, рождающегося в мире, - право на правильное и доброе воспитание». Его дают, в первую очередь, родители. Мать ближе стоит к детям, проявляет непрестанные заботы о них со дня рождения, лучше понимает их индивидуальные особенности; если она не занята на работе вне дома; то имеет больше возможностей в процессе повседневной жизни влиять на детей в желательном направлении.

В своем труде «Человек как предмет воспитания» Ушинский выдвинул и обосновал важнейшее требование, которое должен выполнять каждый педагог, – строить воспитательно-образовательную работу с учетом возрастных и психологических особенностей детей, систематически изучать детей в процессе воспитания. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях...» «Воспитатель

должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями». Среди наук, изучающих человека, Ушинский выделял физиологию и особенно психологию, которые дают педагогу систематические знания о человеческом организме и его психических проявлениях, обогащают знаниями, необходимыми для практики воспитательной работы с детьми. Учитель-воспитатель, знающий психологию, должен творчески использовать ее законы и вытекающие из них правила в разнообразных конкретных условиях своей воспитательной деятельности с детьми разного возраста. Ушинский высоко ценил роль учителя, влияние его личности на учащихся. Это влияние он поставил на первое место среди других средств и утверждал, что оно не может быть заменено никакими другими дидактическими и методическими средствами. Ушинский был крупнейшим ученым своего времени в области педагогики. Он охватил практически все основные аспекты педагогической теории, выступал как видный общественный деятель: писал статьи в воскресных школах, о школах для детей ремесленников, а также принял участие в учительском съезде в Крыму. Его идеи и учения привлекают внимание прогрессивных педагогов всего мира.

5.28. К.Д.Ушинский о народности воспитания

Одной из главнейших в педагогической теории Ушинского являлась мысль о народности воспитания. Система воспитания детей в каждой стране, подчёркивал он, связана с условиями исторического развития народа. Ушинский доказал, что система воспитания, построенная соответственно интересам народа, развивает и укрепляет в детях ценнейшие

психологические черты и моральные качества - патриотизм и национальную гордость, любовь к труду.

Он требовал, чтобы дети, начиная с раннего возраста, усваивали элементы народной культуры, овладевали родным языком, знакомились с произведениями устного народного творчества. К.Д. Ушинский упорно боролся за осуществление воспитания и обучения детей в семье, детском саду и школе на родном языке.

Он доказывал, что школа, обучающая на чужом языке, задерживает естественное развитие сил и способностей детей, что она бессильна и бесполезна для развития детей и народа.

По мнению Ушинского, родной язык «является величайшим народным наставником, учившим народ тогда, когда не было еще ни книг, ни школ», и продолжающим учить его и тогда, когда появилась цивилизация. Ушинский много работал над тем, чтобы определить основное направление и содержание курса начального обучения и улучшить методику первоначального обучения родному языку в народной школе, чтобы превратить его в учебный предмет, способствующий умственному, нравственному и эстетическому воспитанию детей.

Ушинский считал, что ребенок начинает усваивать элементы народной культуры уже в раннем возрасте, и прежде всего путем познания родного языка: «Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка, и, наоборот, мир, окружающий дитя, отражается в нем своей духовной стороной только через посредство той же среды - отечественного языка». Поэтому вся воспитательно-познавательная работа в семье, в детском саду, в школе должна вестись на родном, материнском языке.

К.Д. Ушинский считал, что *преждевременное обучение*, так же как и запаздывание в обучении, имеет свои дурные

стороны. Преждевременное обучение переутомляет мозг детей, вселяет в них неуверенность в свои силы, отбивает охоту к учению; запаздывание же в обучение обуславливает отставание в развитии детей, приобретение ими таких привычек и наклонностей, с которыми учителям приходится напряженно бороться. Ушинский различал, во-первых, методическое, систематическое обучение, начинающееся с семилетнего возраста, и, во-вторых, подготовительное учение, осуществляемое в дошкольном возрасте.

5.29. К.Д.Ушинский о родном языке и его значении в обучении и воспитании

В педагогической системе К.Д. Ушинского важное место занимает учение о родном языке как основа в обучения и воспитания ребенка. Языку, его роли в формировании личности он придавал огромное значение.

Родной язык, по мнению Ушинского, является хранилищем результатов познавательной деятельности многих поколений, сокровищницей всех знаний, «лучшим, никогда не увядающим и вечно вновь распускающимся цветком всей духовной жизни народа». В нем отражается вся история народа, его нравственные и эстетические идеалы, его мысли и чувства, желания и надежды.

Язык - явление историческое, способное к бесконечному развитию – К.Д. Ушинский подчеркивал исключительное образовательное и воспитательное значение языка, называя его величайшим народным наставником. В нем наиболее полно сохранились народная мудрость, многовековой общественный опыт. Отражая в представлениях и понятиях природу страны, историю народа, всю вообще объективную действительность, язык с помощью своих форм передает учащимся большое

количество реальных знаний. Осваивая его неисчерпаемые богатства, дети приобщаются к подлинной жизни народа.

Язык для К.Д. Ушинского, как и для нас сейчас, - могучее средство развития индивидуума. С его помощью ребенок добывает знания, развивает мышление, общается с людьми. Наряду с трудовой деятельностью и другими факторами воспитания он способствует развитию умственных сил ребенка, формирует личность.

Особенно К.Д. Ушинский подчеркивал роль языка, устного народного творчества, литературы в деле воспитания у детей чувства патриотизма, любви к родному краю, к своему народу, его традициям, обычаям, его искусству, культуре, истории - воспитатель доброты, честности, гуманности, чувства общественного долга, любви к природе, к труду, воспитатель широких эстетических вкусов.

Яркое отражение эти взгляды великого педагога нашли в его классических учебниках «Детский мир» и «Родное слово». Широко использованные в них образцы народного словесного творчества, удачно подобранные отрывки из произведений выдающихся русских писателей, сочинения, написанные для них самим автором, обладали гражданской устремленностью, служили целям обучения и воспитания ребенка.

К.Д. Ушинский научно разработал методику развития речи детей. Рассуждая о связи языка и мышления, он исходил из того, что они образуют единство, поэтому развитие речи тесно связывал с умственным воспитанием ребенка. Усваивая родной язык, ребенок усваивает не только слова, их формы, сочетания, но и понятия о предметах, явлениях действительности, логику мышления.

5.30. Школа и педагогика советского периода. Теория воспитания А.С.Макаренко

В истории школы и педагогики в советский период принято выделять три основных этапа: 1917 - начало 1930-х годов, 1930-е годы и период с 1940 по 1991 год. Эти этапы, сохраняя некоторую преемственность в образовательной политике и педагогической мысли, выявили существенные черты и отличительные особенности.

В 1917 году, в начале первого этапа развития советской школы, большевики, захватившие власть, стремились управлять Россией, используя школьную систему и профессию учителя в качестве инструментов своего влияния. На руководящие должности в сфере образования были назначены видные деятели Российской коммунистической партии, такие как Н.К. Крупская, А.В. Луначарский и М.Н. Покровский. Лидеры большевистской партии активно занимались решением образовательных проблем, считая их критически важными для будущего страны. После Октябрьской революции 1917 года началась ликвидация существующей системы образования. Были ликвидированы прежние административные структуры в образовании, закрыты частные учебные заведения, запрещено преподавание классических языков и религии. В течение 1918 года был издан ряд правительственных документов, которые послужили законодательной основой для реформ образования. К ним относятся законы об отделении церкви от государства, об отделении школы от церкви, о праве нерусских народов создавать учебные заведения с обучением на родном языке, о введении совместного обучения во всех типах школ и другие.

Значительные изменения в системе школьного образования произошли в 1930-е годы. Руководство страны и ВКП(б) приняли постановление «О начальном и среднем образовании» (1931 г.), в котором признавалась слабая

подготовка учащихся и намечался переход к предметным программам обучения.

Постепенно качество образования повышалось. Это стало возможным, прежде всего, благодаря созданию устойчивой школьной системы с последовательными образовательными ступенями. Стабильные учебные программы и четкая организация обучения способствовали преодолению образовательного кризиса. Сильными сторонами реформ 1930-х годов стали создание стройной структуры последовательных подсистем (от начального до высшего образования), регулярное предметное обучение, единый график уроков, введение унифицированных учебных программ и учебников. Однако новая система таила в себе недостатки, которые впоследствии негативно отразились на школьной системе: безальтернативность и излишняя однообразность в принципах, содержании и организации учебного процесса, а также отказ от дифференциации в обучении. Часть этих недостатков компенсировалась усилиями рядовых учителей, стихийной дифференциацией (когда часть учащихся посещала профессиональные училища, а часть – вузы), а также деятельностью специализированных педагогических частей, которые давали модели обучения, основанные на принципах самостоятельности, активности и умения ориентироваться в окружающей среде.

С 1945 по 1950 год приоритетом образовательной политики стало всеобщее начальное и семилетнее образование. За этот период численность учащихся 5–8 классов в РСФСР увеличилась более чем вдвое и достигла 7,4 млн человек. Внедрение всеобщего начального и семилетнего образования сопровождалось значительными трудностями. Не хватало школьных зданий, школьных принадлежностей и учебников. Однако постепенно ситуация улучшалась. К началу 1950-х

годов система образования России перешла на всеобщее семилетнее образование.

5.31. Школа и педагогическая мысль в Азербайджане до XVII века

Развитие культуры, педагогические мысли в древнем Азербайджане происходило во взаимодействии с культурой сопредельных стран Закавказья и Переднего Востока. В середине VII в. Азербайджан подвергся нашествию арабов и после 90-летней борьбы был покорен ими. С того времени система воспитания и обучения в стране стала иметь главной целью распространение ислама. Все начальные школы были превращены в духовные и учреждались при мечетях, обучение в них вело мусульманское духовенство. Предметами обучения были арабская грамота и чтение Корана. Мусульманская система образования развивалась в соответствии с требованиями времени: нужны были грамотные люди, знавшие мусульманское богословие, арабскую философию, нужны были медики, географы и историки, астрологи, математики и др. Первоначально для подготовки таких кадров служили крупные мечети, в частности старейшая соборная мечеть Ал-Мансура в Багдаде. Возник новый тип учебных заведений – медресе, имевший две ступени – среднюю и высшую. В XII в. существовали медресе и в таких городах Азербайджана, как Нахчыван, Гянджа, Бейлеган, Тебриз, Шемаха, Хамадан. Известно, что в 80-х гг. XII в. в Нахчыване было открыто первый медресе, дающее высшее образование и издан специальный указ о порядке преподавания в нем. В этот период высшие учебные заведения были и в г. Марага и Гянджа, а близ Шемахи была открыта высшая медицинская школа – «Медресе-тибб».

В XII в. сформировалась мусульманская система образования в Азербайджане. Она включала следующие типы школ: мектебы – школы начального обучения; медресе – школы, дававшие среднее образование, а некоторые из них и высшее. Кроме медресе существовало обучение и в так называемых ханегях, где наставник-богослов, принадлежавший к той или иной мусульманской секте, обучал своих приверженцев и впоследствии направлял их в разные страны для пропаганды учения. Можно было получать образование в объеме медресе при знаменитых гробницах (духовное) и при обсерваториях (общенаучное).

Такие средневековые учебные заведения, называемые медресе - например, «Низамие», долгое время функционировавшее в Багдаде в качестве крупного научно-образовательного центра или же «Раби-Рашиди», созданное в XIV веке в Тебризе по инициативе великого учёного и политического деятеля Фазлуллаха Рашидаддина, - с точки зрения сегодняшнего дня можно было бы назвать университетами или академиями.

В XIII–XV вв. в азербайджанских городах Нахичевани, Ордубаде, в Карабахской провинции существовали медресе двух видов: «Медресейи-Иршадия» и «Медресейи-Вехтания». Срок обучения в первом составлял 14, во втором – 16 лет. Они различались и по содержанию образования. Кроме богословских наук в «Медресейи-Вехтания» изучали астрономию, алгебру, грамматику, географию и языки.

С начала XIX века указанные школы начали европеизироваться. Появились школы нового типа. В первых школах такого типа детей сажали на небольшие табуреточки у невысоких парт, так, чтобы им легко было приспособиться к новым условиям. Появились классные доски и всевозможные учебные пособия.

5.32. Педагогические взгляды Н.Гянджеви (1141–1209)

Ильяс Юсуф оглу Низами – великий поэт и мыслитель XII в. Низами Гянджеви оставил богатое педагогическое наследие. Шейх Ильяс Юсуф оглу Низами, родился в азербайджанском городе Гяндже. Его познания в области астрономии, математики, диалектики, химии, медицины, геологии, знание шести языков – неоспоримые свидетельства энциклопедичности образования.

Прогрессивные социально-политические взгляды Низами оказали большое влияние на характер его высказываний по разным вопросам воспитания и образования. Он считал, что жизнью каждого человека и обществом в целом должен руководить разум. Высоко ценя разум, придавая ему огромное значение, Низами высоко ценил роль умственного образования.

Низами выступает непримиримым противником невежества, беспечного отношения человека к своему умственному развитию. По его словам, у несведущего человека мысли пусты, слова бессодержательны, но «когда душа полна мыслями, то и содержание богато». В своих произведениях Низами значительное место отводит вопросам обучения, подчеркивая огромную веру в силу учения. Он утверждает, что нет такого человека, природа которого не изменилась бы к лучшему под воздействием обучения. Обучение и просвещение поднимают человека и морально, они способны перевоспитывать людей. Отсюда вывод: обучение необходимо для всех без различия; каким бы природным умом ни обладал человек, он должен учиться: «Всякий, кто не стыдится учения, извлекает жемчужины из воды, рубин из камня».

В отличие от многих своих современников Низами считал, что образование необходимо как мужчинам, так и женщинам.

Во всех своих поэмах он показывает женщин грамотными и образованными. В «Искандер-наме» Низами описывает высшую женскую школу, в «Лейли и Меджнун» говорится о школе совместного обучения девочек и мальчиков. Низами был сторонником широкого образования, включавшего не только гуманитарные, но и естественные науки.

В поэме «Хосров и Ширин» есть специальные главы, посвященные образовательно-воспитательным вопросам: наставление сыну Мухаммеду, описание воспитания Хосрова, наставление тети Ширин своей племяннице, заключительные главы, в которых рассмотрены нравственные аспекты воспитания. В других поэмах также есть главы педагогического характера в виде назидания учителей-наставников.

5.33. Мысли Н.Туси о воспитании (1201–1274)

Мухаммад Насреддин Туси. Энциклопедист Насреддин Туси вошел в историю науки и культуры Востока как крупнейший ученый и мыслитель, внесший неоценимый вклад в становление естествознания. Туси оставил также большое научно-педагогическое наследие, которое до нынешнего времени не изучено достаточно глубоко.

Мухаммад Насреддин Туси родился в г. Тус – одном из культурных центров Ирана. Образование получил в г. Нишапуре, изучив мусульманское богословие, математику, философию, естествознание. Всю жизнь он совершенствовал свои познания, особенно в области математики и естественных наук. Свои педагогические идеи он изложил в ряде произведений, в частности в «Ахлаги-Насири» («Мораль Насира») и «Адаб-уль-мутааллимин» («Поведение учащихся»). В этих трудах освещались социальные, экономические,

философские, этические и психолого-педагогические проблемы. В течение более 700 лет книгой Туси пользовались в школах многих стран Среднего и Ближнего Востока, как учебником нравственного воспитания.

В своих научных идеях Туси часто опирался на учение Аристотеля и Платона. В «Ахлак-и-Насири» Туси освещает проблему «человеческой души» (подразумевая под ней и психику, и интеллект, и сознание, и познание, и речь), говорит о ее совершенствовании. Он выделяет два пути этого совершенствования: овладение знаниями и практическая деятельность. Туси подчеркивает: «Подобно тому, как материя не может существовать без свойств, а свойство без материи, так и наука без практики уничтожится, а практика без науки не может существовать. Значит, наука (знание) – начало, практика – конец, наука – причина, практика – следствие. Поскольку совершенствование, достигнутое от органического соединения этих двух, относится к человеку, мы считаем это целью», т.е. целью развития человеческой души.

Ученый говорит о совершенствовании нравственности путем практической деятельности человека. В результате активной деятельности человек приобретает счастье – духовное, физическое и культурное.

«Адаб-уль-мутааллимин» целиком посвящено вопросам воспитания. В первой главе автор подчеркивает пользу изучения наук, во второй говорит о тех усилиях, которые требуются для овладения знаниями, о порядке в мектебах и медресе. Туси специально останавливается на условиях обучения в мектебах, требуя от учителя давать уроки ученикам в доступном для их понимания объеме и постепенно его наращивать. «Учитель, – пишет он, – должен часто повторять урок, объяснять трудные места книг. Не следует заставлять ребенка писать то, что он не понимает, ибо это

приведет к ослаблению его интереса к учению». Характерная черта научно-педагогических сочинений Туей состоит в том, что он связывал вопросы обучения и воспитания ребенка с его особенностями.

Идеи Туси способствовали развитию педагогической мысли в период господства мусульманской средневековой схоластики.

5.34. Возникновение первых государственных школ в Азербайджане (XIX век)

В начале XIX столетия на фоне происходивших после разделения Азербайджана событий, как в области политики, так и культуры, науки, образования, особенно в западной части страны, происходили очень серьезные перемены. С целью усиления своего влияния в стране, царское правительство начало широко распространять и пропагандировать русский язык, русскую систему образования.

Просветительские воззрения известных представителей азербайджанской культуры нашли яркое отражение в составленном А. Бакихановым и представленном им в 1832 году барону Розену проекте учреждения новой школы в Баку. В качестве первого шага А. Бакиханов рекомендовал создание училища, надзор за которым он намерен был взять на себя. В провинциях, наряду со школами и моллахана, дававшими в основном религиозное образование, имелись также школы с многолетней практикой. К примеру, основанная в 1801 году при мечети Ибрагим Халил хана в Шуше школа продолжала работать и в середине XIX века. Начиная с 30-х годов изучаемого нами века, в Шуше и других провинциальных центрах стали создаваться новые школы. По неполным данным, в 1842 году в Азербайджане были 713 школ и медресе. 715 мулл и учителей занимались обучением в них 7.306 учеников. В 1858

году в одной только Шамахинской губернии функционировали 299 школ и медресе, в которых обучались 4.700 учеников. Источники указывают, что в 1853 году в Нухинском округе функционировали 153, а в 1859 году - 168 школ и медресе. Количество учеников в них соответственно составляли 1.389 и 1.443 человека.

В конце XIX века благодаря обучению по новому методу количество педагогических кадров увеличилось и в результате их усилий в разных регионах Азербайджана были созданы **новометодные школы** «усули-джадид». В этих школах преподавали известные представители азербайджанской интеллигенции, деятели просвещения тех лет. Первые из таких школ были открыты С.А. Ширвани в Шамахи (1870), М.Т. Сидги в Ордубаде (1892) и Нахчыване (1894), М.М. Наввабом в Шуше (1895), М.И. Гасиром в Лянкеране (1896). Одна из первых таких школ, преподавание в которой полностью отличалась от старых правил, была открыта в Баку по инициативе только что вернувшихся на родину после окончания в Тифлисе Института учителей Султана Меджида Ганизаде и Габиб бека Махмудбекова.

5.35. Просветительская деятельность и педагогические мысли М.Казем-Бека, А.Бакиханова и М.Ф.Ахундова

Мирза Казем-Бек (1802–1870) является видным представителем отечественной педагогической мысли. Его мысли о воспитании, учебном процессе, особенно об организации высшего университетского образования, составили яркую страницу в прогрессивной педагогической науке XIX века. Многие его мысли по педагогике по своей оригинальности и жизненности и сегодня не утратили своего научного значения. Главным в педагогической деятельности и педагогических идеях М.Казем-Бека было его отношение к

вопросам образования и воспитания, подготовки высококвалифицированных специалистов. Он подходил к ним не узковедомственно, а считал делом большой государственной важности. Ученый ясно понимал, что одним из основных стимулов дальнейшего развития науки является стремление не развивать ее односторонне, не готовить кадры по узким специальностям, а вести наступление широким фронтом, готовить кадры широкого профиля для всех отраслей, людей смелых, всесторонне развитых. Вопросы науки, просвещения, воспитания, образования, особенно университетского, М.Казим-Бек рассматривал не только как сугубо учебный процесс, замкнутый в университетских стенах; он неразрывно связывал эти вопросы с дальнейшим развитием экономических, социальных, культурных отношений с Россией.

Характерной чертой педагогических идей и педагогической практики М.Казим-Бека является их демократическая направленность, оставившая глубокий след в деле организации университетского образования.

Аббасгулу ага Бакиханов (1794–1847) – азербайджанский учёный, просветитель, писатель. Родился 21 июня 1794 года в окрестностях Баку, селе Амирджан (Хиля) в семье бакинского хана Мирзы Мухаммед хана II. До восьми лет он жил в Баку, в абшеронских селах Амирджан, Маштага, Балаханы и Рамана.

В 1819 году по приглашению генерала Ермолова Аббасгулу ага прибыл в Тифлис, и был назначен на должность переводчика восточных языков в Главном военном управлении Кавказа.

Сотрудник газеты «Тифлиссские ведомости» (1828–1832), редактор её выпуска на персидский язык. Был знаком со многими деятелями культуры народов России.

Аббасгулу ага Бакиханов, занявший особое место в истории азербайджанской науки, снискал большую славу такими произведениями, как «Гануни – Гудси» («Священный закон»), «Эсрар уль-мелекут» («Тайны царства небесного»), «Техзибуль-эхлаг» («Нравственная чистота»), «Эйн уль-мизан» («Сущность весов»), и «Гюлюстани – Ирем» («Райский цветник»). Его произведения по лингвистике, географии, истории, астрономии, логике, психологии свидетельствуют о его широком кругозоре.

Он также является автором труда «Кяшвюль-гяраиб», повествующего об открытии Америки, и «Общей географии», не дошедшей до наших дней. Помимо этого Бакиханов занимался вопросами педагогики, а свои взгляды относительно воспитания детей и молодежи он изложил в произведении «Тахзибул – ахлаг».

Самым ценным произведением ученого, без сомнения, является произведение «Гюлюстани-Ирем», написанное в результате многолетних основательных исследований. Этим произведением он также заложил основу азербайджанской историографии. «Гюлюстани-Ирем» повествует об истории народов Азербайджана и Дагестана. Создавая этот труд, автор провел ряд археологических исследований, изучал исторические памятники, развалины старых зданий, монеты, указы падишахов и ханов, легенды, религиозную литературу, «Авесту», сказания и притчи, воспоминания путешественников, произведения древнегреческих, древнеримских, азербайджанских и русских ученых.

Произведение «Гюлюстани-Ирем» включает в себя исторический период от Ноева ковчега, скифов, массагетов, хазаров, правления Сасанидов в Азербайджане, создания Исламского государства, вторжения арабских войск на территорию Азербайджана, событий, которые в то время

происходили в Ширване и Дагестане, монгольских нашествий, правления хулагуидов и тимуридов, образования государства Сефевидов, династии Ширваншахов вплоть до мирного договора между Россией и Ираном.

Автор учебника «Гануни – Гудси» («Священный закон»), оригинальное издание, 1831), ставшего первым в России пособием по пресидскому языку, переведённым (под руководством Бакиханова) на русский язык (издан в 1841 под названием «Краткая грамматика персидского языка»).

Работая над своим главным исследовательским трудом «Гюлистан-и-Ирэм» («История Азербайджана», начало 40-х гг. XIX века), ставил целью создать учебник по истории родного края от древнейших времён до начала XIX века, проникнутый идеями патриотизма и уважения к другим народам. Он перевёл его и на русский язык. Знания истории Бакиханов рассматривал в качестве важного фактора, пути и способа просвещения народа, развития его национального самосознания.

А.Бакиханов написал также педагогические трактаты «Техзиб уль-ахлаг» («Воспитание нравственности») и «Китаб-и-насихат» («Книга наставлений»). Достоинство человека видел не в знатности и богатстве, а в овладении знаниями и наукой. В формировании характера и нравственных качеств человека большое значение придавал труду. Считал необходимым начинать обучение детей с раннего возраста, что не было принято в мусульманских школах. Предложил (1832) проект создания трёхклассных мусульманских училищ, разработал их учительский план (предусмотрел, в частности, курсы родного, русского и др. языков), правила приёма и т. п. Идеи проекта А.Бакиханова были частично реализованы в практике мусульманских училищ, создававшихся в Закавказье в середине XIX века.

Мирза Фатали Ахундов (1812–1878), азербайджанский писатель, просветитель, основоположник азербайджанской реалистической прозы и драматургии. Считал грамотность важнейшим средством борьбы против суеверий и невежества. Был сторонником всеобщего обучения детей в возрасте 9–15 лет. По мнению Ахундова, в учебные планы школ необходимо включать помимо обучения грамоте также музыку, пение, рисование. Цель воспитания видел в подготовке сознательных граждан, патриотов своей страны, обладающих научными знаниями, свободных от предрассудков. Выступал за светскую школу. Для облегчения обучения грамоте предложил (1857) проект азербайджанского алфавита на основе латинской графики и пропагандировал перевод азербайджанской письменности на эту основу. В предисловии к проекту изложил свои педагогические взгляды. Разрабатывал учебник родного языка по звуковому методу (не окончен). Цель воспитания он видел в подготовке патриота, гражданина, выступающего против социального угнетения.

М.Ф.Ахундов горячо ратовал за создание национальной азербайджанской школы, за обучение детей на родном языке.

Деятельность и творчество выдающегося азербайджанского писателя и просветителя оказали огромное влияние на развитие общественной мысли и культуры народов Ближнего Востока.

5.36. Возникновение школ родного языка в Азербайджане (XIX в)

С вхождением Северного Азербайджана в состав Российской империи народное просвещение и образование в своем развитии перешло в новую стадию. По уставу Закавказских школ 1829 года в Азербайджане были основаны уездные школы. По этому уставу было подтверждено открытие

уездных школ в некоторых районах Азербайджана, в том числе в Нахчыване и Ордубаде. Целью уездных школ было распространение на местах грамоты и русского языка. В уездных школах, состоящих из двух классов, изучалось чтение, письмо, арифметика, законы шариата, русский язык и местные языки (азербайджанский язык и др.). Годовой бюджет каждой из уездных школ 3800 манатов ассигнациями и выплачивался из казны (1, с. 10). Открытие в Нахчеване уездных школ произошло несколько позднее. Причина этого была в том, что из местных жителей никто не имел способности к учительской деятельности. По уставу 1835 года одна из уездных школ в Азербайджане была открыта в Нахчыване 15 марта 1837 года. Сначала в школу было привлечено 20 детей. Нахчыванская уездная школа располагалась в специальном доме сыновей Эхсан хана. Это здание бесплатно занималось школой в течение 12-и лет. В 1837 году в 5-и уездных школах обучалось всего 342 ученика. Из них 132 человека были азербайджанцы (1, с. 13). В середине XIX века в Азербайджане появились школы нового типа, называемые начальными школами. Устав 1853 года по существу не отличался от предыдущих уставов. По новому уставу Кавказский учебный округ был разделен на четыре дирекции, состоящие из Тифлисской, Кутаисской, Ставропольской и Причерноморской дирекции. В основном азербайджанские школы вошли в Тифлисскую дирекцию, Нахчыванская уездная школа, Ордубадская начальная школа вместе с Иреванской губернией вошли в состав Кутаисской дирекции. По уставу начальные школы состояли из одного или двух классов. С 1854 года в Азербайджане были основаны начальные школы. 24 ноября 1854 года в Ордубаде открылась начальная школа из одного класса. В школу принимались дети 8 лет (мальчики) из всех социальных сословий, которые выплачивали плату за учёбу. В школе изучались на русском

языке, правописание, шариат и первые четыре действия по арифметике. Учёба проводилась методом взаимного обучения. Учебный год начинался с первого января. Большое влияние на развитие начальных школ оказали крестьянские реформы 1860-х годов. По уставу 1867 года, в отличие от России на Кавказе, особенно в Закавказье, были открыты начальные школы сроком в один или два года. По этому уставу предусматривалось открытие на Кавказе 19 начальных школ, три из них должны были открыться в Азербайджане, одна из трёх школ была в Ордубаде. В учебном плане школы предусматривалась изучение шариата, чтение на русском и азербайджанском языках, 4 действия по арифметике. В начальных школах, открытых за счёт государственной казны, с 70-х годов взыскалось учебная плата, которая постепенно увеличивалась. В 1877 году в Ордубадской начальной школе учебная плата увеличилась с 1 маната до 3 манатов. Расширение государством начального образования было связано с пробуждением народных масс после отмены крепостного права и с их стремлением к приобретению грамоты. С 1878-1879 учебного года Нахчыванская уездная школа превратилась в городскую. В школе было 3 класса.

В 1890-х годах росла потребность в Ордубадской городской школе. Ещё в 1894 году ордубадцы просили переделать одногодичную начальную школу в двухгодичную городскую школу. Прошение подписали 500 человек. В это время 6530 человек городского населения имело всего одну одногодичную начальную школу. В этой школе в 1894 году учились 56 учеников (33 из которых были азербайджанцы, в том числе 45 горожан, 11 сельчан). Государство равнодушно относилось к образованию Ордубадского населения. Долгие годы прошения населения были безрезультатны. Наконец к концу века население добилось перевода одногодичной

начальной школы в двухгодичную городскую, с условием выплаты части денег со стороны населения. В 1897г. школа была переведена в двухгодичную городскую. Из школьных учителей большая заслуга принадлежит преподавателям родного языка Мирза Кериму Гулубекову и Мола Насрулла Хаджи Мирза Али оглу.

В 90-х годах в Нахчыванском уезде были основаны народные школы в Ямханах, Махмудабаде, Биляве и др. деревнях (1895).

В 1896 году в Нахчыванском уезде всего 13 школ государственного типа. Из них 11 были в деревнях. В этот период на каждые 7164 человек населения соответствовала одна школа, Это не удовлетворяло растущие потребности населения. Только в конце XIX века в Нахчыванском уезде увеличилось число народных школ. В 1904году число народных школ достигло 29, сельские школы в основном обходились добровольными пожертвованиями населения. В 1891 году Абульфат ага Шахтахинский в городе Александропольск поставил любительский спектакль и вырученные 103 маната пожертвовал земской школе села Шахтахты. В постановке таких театров участвовали учителя сельских школ. Например, директор земской школы села Баш Норашен Мамедбей Газиев в 1889 году поставил спектакль и вырученные 40 манатов потратил на нужды бедных детей, учившихся в руководимой им школе.

После перестройки школы в русско-азербайджанскую в 1897 году он стал директором. А. Сулейманов был директором этой школы до 1906 года, а затем перешёл в городскую школу преподавателем Азербайджанского языка. В 1910 году был награжден орденом Станислава 3-ей степени. Успехи Нахчыванской русско-азербайджанской школы воодушевила Ордубадцев. В 1900 году население Ордубада, собрав

необходимые средства, она решила открыть русско-азербайджанскую школу. До 1 сентября для школы было отведено отдельное здание.

5.37. Роль Закавказской (Горийской) учительской семинарии в подготовке учительских кадров в Азербайджане

Особое место среди азербайджанских просветителей занимали выпускники знаменитой на весь Кавказ Закавказской (Горийской) учительской семинарии. Она для них была тем же, чем был Царскосельский лицей для Пушкина и его друзей-лицеистов – родным домом, Отечеством, как называл *alma mater* великий русский поэт. Под скромным названием Закавказской учительской семинарии, готовящей педагогов начальных классов, действовало учебное заведение, ставшее очагом свободомыслия, демократических настроений и педагогических новаций.

Вначале в нем были только три отделения – русское, грузинское и армянское. Но благодаря неустанным стараниям Мирзы Фатали Ахундова, пекущегося о просвещении своего народа, и директора семинарии Дмитрия Дмитриевича Семенова в 1879 году распоряжением Кавказского наместника, великого князя Михаила Николаевича Романова было открыто и азербайджанское отделение. В документе говорилось: «...приказываю открытие независимого азербайджанского отделения при Закавказской семинарии учителей для азербайджанского населения государства на испытательный период трех лет. Если за этот период будут достигнуты хорошие результаты, по истечении трехлетнего периода преобразовать отделение в независимую семинарию для азербайджанцев и перенести из Гори в центр Азербайджана». Это решение сыграло огромную роль в развитии народа,

сформировало первый отряд национальной интеллигенции. Фиридун бек Кочарли, получивший, согласно тогдашней традиции, окончание «-ский» к своей известной на родине фамилии, проявил себя уже в учительской семинарии. Будучи студентом, он перевел «Учение Сократа», посвященное жизни и ценностным воззрениям греческого философа. Позднее вместе с Салех беком Зохраббековым составил учебник «Талимати-лисани-турки». Азербайджанские, или, как тогда говорили, татарские студенты поражали своих педагогов не только прилежанием и высоким уровнем культуры, но и, самое главное, – выдающимися способностями. Только одно перечисление имен выпускников учебного заведения в Гори говорит само за себя: Узеир Гаджибеков, Сафарали бек Велибеков, Нариман Нариманов, Джалил Мамедкулизаде, Рашид бек Эфендиев, Муслим Магомаев, Сулейман Сани Ахундов, Теймур бек Байрамалибеков, Алирза Расизаде, Зульфугар Гаджибеков, Азад Амиров, Фиридун бек Кочарлинский, Исмаил ага Векилов и Мамедага Шыхлинский – цвет и духовная элита нации, оставившие заметный след в истории азербайджанской культуры, искусства и науки.

Закончив Горийскую семинарию, Фиридун бек был направлен учителем шариата и азербайджанского языка в Иреванскую русско-мусульманскую школу. Год работы в Иреване запомнился его ученикам, их родителям и общественности города с преобладающим в те времена азербайджанским населением и театральным представлением комедии Мирзы Фатали Ахундова «Месье Жордан и дервиш Масталишах-колдун», ставшим большим культурным событием в жизни города.

В семинарии, где внимательно следили за дальнейшими успехами своих студентов, особенно отмечали Фиридун бека Кочарлинского, отдававшего много сил и времени разработке

методических материалов по преподаванию различных предметов для мусульманского сектора. И при первой появившейся возможности пригласили к себе на работу.

Специалистам по истории азербайджанского просвещения хорошо известно имя инспектора азербайджанского отделения Горийской семинарии Алексея Осиповича Черняевского, сыгравшего огромную роль в подготовке первых национальных педагогических кадров. Он исколесил множество азербайджанских городов – Иреван, Нахчыван, Гянджу, Шушу, Шамаху, Губу и Дербент, набирая учащихся в семинарию, среди которых был и Фиридун Кочарлинский. Но главным делом его жизни стал учебник «Ана дили» («Родной язык»), составленный для азербайджанских студентов. В преподавании Алексей Осипович отдавал приоритет азербайджанскому языку, подчеркивая при этом, что «обучение на родном языке – это аксиома». В учебнике он использовал загадки, пословицы, поговорки, отрывки из стихов, чтобы сделать преподавание материала более доступным для учащихся. Поскольку до «Ана дили» у азербайджанского отделения не было своего учебника, Черняевский с помощью своих студентов составил учебную программу по неделям и приготовил материал для чтения, чтобы вести занятия звуковым методом, что то же в то время было новшеством. Преподавание по этому учебнику велось не только в семинарии, но и во всех русско-азербайджанских школах.

Фиридун бек Кочарлинский позднее писал: «Все то хорошее и примечательное, что было в азербайджанском отделении Горийской семинарии, связано с именем Черняевского. «Ана дили» (с сожалением следует отметить, что в исторических источниках по педагогике учебник Черняевского «Родной язык» на азербайджанский язык

переведен неверно – как «Ветен дили», что в дословном переводе на русский означает «Язык родины») Черняевского заложил основы совершенно новой эпохи в наших школах». Кочарлинский отмечал, что книга «Ана дили» сыграла для азербайджанской школы такую же роль, как «Родное слово» К.Д.Ушинского для российской. Став преподавателем в Горийской семинарии, Фиридун бек, переработав первую часть «Ана дили», внес в учебник около 300 поправок, добавил теоретические материалы, рассказы, изменил и обогатил методику и стилистику, внес в него свое произведение «Просо и пшеница».

Стремление к просвещению своего народа, неиссякаемое желание привить молодежи любовь к учебе, образованию, изучение и пропаганда тюркской литературы были для Фиридун бека Кочарлинского важными настолько, что все, что он делал для этого, казалось ему недостаточным. Публицистические статьи в газетах, литературное творчество, общественная работа, отнимавшая много времени, немало значили для него. Но была еще одна задача, которую, по его мнению, следовало выполнить безотлагательно. Это – открытие азербайджанского отделения учительской семинарии в Азербайджане.

Горийская семинария, в которой учились посланцы со всего Кавказа, принимала всего 60 человек от каждого региона, что никак не удовлетворяло растущие потребности азербайджанской интеллигенции в образовании. И хотя царский наместник при создании мусульманского отделения в Горийской семинарии обещал в случае старания и успехов азербайджанских студентов открыть аналогичное учебное заведение у них на родине, слова своего не сдержал. Перенесение семинарии в Азербайджан было в давних планах Фиридун бека. Азербайджанские просветители обосновывали

эту идею тем, что отдаленность семинарии и отсутствие азербайджанцев в Гори препятствовали необходимой подготовке педагогических кадров. Об этом писали в своих статьях Алимардан бек Топчубашев и Нариман Нариманов, неоднократно поднимал этот вопрос, выступая на заседании общества «Нашри-маариф» в Баку, Фиридун бек. И в 1918 году, благодаря общим усилиям, азербайджанское отделение Горийской семинарии было переведено в Газах – оно функционировало до установления советской власти. Фиридун беку Кочарлинскому, назначенному директором семинарии, один из газахских меценатов Мешади Ибрагим подарил свой дом в 17 комнат, где и проводились занятия.

Как пишет преподаватель Гянджинского государственного университета Гюлар Алиева, деятельность Газахской семинарии дала огромный толчок развитию образования и просвещения уже в независимом Азербайджане. В начале 1919 года решением правительства АДР были открыты 23 средних государственных учебных заведения, 6 мужских и 4 женские гимназии, включая пять реальных школ, 3 учительские семинарии, 3 учебных заведения для женщин, одна политехническая и одна коммерческая школы. В этот период стали создаваться общества, пропагандирующие просвещение и национальную культуру, а также благотворительные курсы. Выпускниками Газахской семинарии были Самед Вургун, Мехдихан Векилов, Осман Сарывелли, Мехди Гусейн и др.

5.38. Педагогическая мысль в Азербайджане в начале XX века (Р.Б.Эфендиев, Ф.Б.Кочерли, М.Махмудбеков, А.Саххат)

Рашид бек Эфендиев (1863–1942) – просветитель, педагог, драматург, этнограф. Родился в Шеки в

религиозной семье. В мае 1879 года поступил, в 1882 году успешно окончил татарское отделение Горийской семинарии и был назначен на должность заведующего и учителя новой начальной школы в Гутгашене (ныне Габала), где работал 8 лет. С 1892 г. по 1899-й преподавал русский язык в азербайджанской школе «Омар мектеби» в Тифлисе. Ознакомившись с принципами организации школы, а также политикой царского правительства в области просвещения, Рашид бек Эфендиев сумел продемонстрировать свои знания и умения руководителям в сфере просвещения. В газете «Закавказское обозрение» он публикует, в частности, статьи «О мнении мусульман по поводу начального обучения грамоте», «Народное просвещение у мусульман», «Положение мусульманских женщин и воспитание детей». В них он пишет о положении народного просвещения в Азербайджане, отсутствии в большинстве деревень школ, объясняет, что это отрицательно влияет на воспитание детей.

Он доказывал необходимость открытия школ с обучением на азербайджанском языке, призывал расширять сеть школ, обеспечивая их грамотными учителями. В своих статьях он разъясняет роль женщины в воспитании, развитии и формировании детей, а так же культурном прогрессе народа; обосновывал необходимость открытия школ для девочек.

Рашид бек старался в школах проводить в жизнь прогрессивные идеи русского педагога К.Д.Ушинского. Руководствуясь мнением Ушинского о ведущей роли родного языка в обучении, стремился поднять образовательный уровень азербайджанских школ. Видел, как трудно детям, обучающимся в азербайджанской школе на арабском и персидском языках, усваивать знания, и решил создать учебники на родном языке.

В истории образования Азербайджана Рашид бек считается основателем новой школы. Составив книгу для чтения в азербайджанских школах «Ушаг бахчасы» («Детский сад»), он убрал 8 арабских букв, которые искажали фонетику азербайджанского языка. Это способствовало уменьшению времени на обучение грамоте. На обложке своей книги написал: «Безграмотный человек с помощью этой книги быстро научится читать и писать».

С 1896 по 1899 год Рашид бек учился заочно в Александровском институте учителей и одновременно работал над усовершенствованием «Ушаг бахчасы». По окончании института работает педагогом родного языка и законов шариата в Закавказской учительской семинарии.

В 1901 году составил второй учебник на родном языке для чтения «Бесиратул-атфал» и вел уроки по этому учебнику. Рашид бек включил в эту книгу несколько произведений русских и восточных авторов, свои басни, рассказы и сказки, предания, ряд лирических стихов и народную мудрость. Он дает информацию о сферах сельского хозяйства, промышленности, а так же правила орфографии азербайджанского языка, сведения о классиках литературы Азербайджана и Востока, русской литературы, приводит образцы деловой бумаги: письма, заявления, протокола, договора, других документов.

Эта книга оказала существенное влияние на улучшение качества обучения в Азербайджане. В начале века по ней учились все азербайджанцы. До 1912 года книга неоднократно издавалась большими тиражами, сыграв положительную роль также и в воспитании детей. На образцах художественной литературы она прививала детям понятия товарищества, дружбы, справедливости, трудолюбия; учиться, стремиться к знаниям, в частности девочкам – будущим матерям, степень

образованности которых оказывает значительное влияние на культурный уровень народа. В рассказе «Любовь сына» он возвеличивает мать в глазах ребенка, учит детей ценить своих родителей. В рассказах для детей наглядно раскрывает последствия лжи, зависти, хвастовства и других негативных явлений. Цель воспитания Рашид бек видел в формировании у детей трудолюбия, чувства патриотизма, уважения к другим народам.

Как истинный интеллигент, он неустанно повторял, что наука ценнее богатства, что развитие общества обуславливается всеобщим образованием народа. Учитывая социальное положение простого народа, требовал открыть новые школы именно за счет государства, продления обучения в начальных школах, сделать его обязательным, убеждал в необходимости политехнического образования, ведения обучения на родном языке.

Научно-педагогическая деятельность Рашид бека Эфендиева не ограничивалась только составлением учебных и методических пособий. До 1911 года он был занят составлением программ для начальной школы, а также для средних школ и учительских курсов. В конце 1920 года в Нухе (ныне Шеки) открывается педагогическая школа, директором которой назначается Рашид бек Эфендиев. Здесь он преподает педагогику и психологию. В этот период он переводит на азербайджанский язык «Психологию» Прудона, составляет сборник лекций по педагогике и ведет борьбу за чистоту азербайджанского языка; резко критикует тех, кто использует в литературных произведениях арабские, персидские и др. слова.

В советские годы видный просветитель продолжил краеведческую деятельность: беседовал со стариками, изучал памятники старины; до 1933 года преподавал педагогику и

русский язык в педагогической школе, писал стихи, статьи и ряд этнографических произведений.

Фиридун бек Кочарли (1863-1920): просветитель, публицист, педагог. Родился в Шуше в семье бека. Выдающийся ученый-литературовед, известный азербайджанский писатель, общественный и государственный деятель Фиридун бек Кочарли в 1885-1890 и в 1893-1894 годах преподавал в Эриванской гимназии. В 1895 году работал преподавателем азербайджанского языка и шариата татарского отделения Горийской учительской семинарии. В 1918-1920 годах возглавлял открытую по его инициативе Газахскую учительскую семинарию. Он высоко ценил профессию учителя, считал учителя лучиком света и маяком: «Если ты хочешь уничтожить народ, превратить его в безвольную толпу, то сделай его учителя неграмотным, а врача – невежественным».

Фиридун бек всегда говорил, что нет плохого ученика, есть неправильно понимающий его учитель; долг учителя состоит в том, чтобы воспитать даже самого трудно воспитываемого ребенка. Он всегда выступал также за образование женщин, справедливо полагая, что образованная женщина вырастит образованное потомство.

После окончания местной русско-мусульманской школы поступил в Закавказскую учительскую семинарию в Гори. Получив диплом в 1885 году, в течение года работал учителем богословия и азербайджанского языка в Эриванской русско-мусульманской школе.

Кочарли около 40 лет своей жизни посвятил просвещению и прогрессу нашего народа. Он работал в области публицистики, истории литературы, собирал фольклорные образцы, занимался составлением и изданием учебников, художественным переводом, собрал информацию о жизни и творчестве 130 представителей азербайджанской

литературы. Кочарли был одним из первых азербайджанских ученых, поднявших вопрос о стандартизации литературного азербайджанского языка.

В 1895 году опубликовал свою первую статью – «Татарские комедии», в 1904 – «Письма о нашей литературе». В 1903 году в свет вышел его первый научный труд – «Литература азербайджанских татар». В последующие годы были изданы работы: «Мирза Фатали Ахундов» (1911) и «Подарок детям» (1912). Наряду с этим, Кочарли занимался переводами произведений русских (Пушкина, Лермонтова, Чехова, Кольцова) и европейских авторов на азербайджанский язык. Велики его заслуги в доработке первой части «Родного языка». Он внес в учебник около 300 поправок, добавил теоретические материалы, рассказы, изменил и обогатил методику и стилистику. В «Родной язык» было внесено его произведение «Просо и пшеница».

Не имея собственных детей, Фирудин бек посвятил себя воспитанию молодого поколения, ради его блага заботился и о каждом семинаристе, и о совершенствовании педагогической науки в целом, и просто о том, как научить несмышленных деревенских мальчишек ориентироваться в жизни, элементарным нормам общения, умению дружить, общаться, уважать окружающих.

Одним из поэтов, о котором Кочарли говорил с гордостью и восхищением, был известный и уважаемый поэт Молла Панах Вагиф. Называл его «учителем кавказских поэтов». Самая большая заслуга его заключается в том, что он дает достоверную информацию не только о своих современниках, но и о представителях литературы XIX века. Считая литературу самым эффективным средством воспитания, утверждал, что главное желание каждого поэта - это проникнуть в сердце читателя, оказать на него влияние.

Кочарли горячо любил свой народ и восхищался азербайджанской литературой. Особо подчеркивал талант и заслуги каждого поэта и писателя.

По его мнению, литература является одним из факторов величия, прогресса и счастья каждого народа: «Литература – это зеркало нации, отражающая ее материальный и духовный прогресс, а также пути спасения и счастья для его будущего». Роль Ф.Б.Кочарли в истории изучения азербайджанской литературы неопенима; его вклад сохраняет свое значение и сегодня. Он изучал опыт фольклора и классического наследия, старался дать подробный анализ, как образцов устного народного творчества, так и письменной литературы.

Махмудбек Махмудбеков (1849-1923)-педагог, демократ, публицист. Талантливый выпускник Горийской семинарии, сыграл большую роль в организации, развитии и распространении просвещения в Азербайджане на стыке двух веков.

Большой опыт преподавания в начальных школах, а затем руководство на протяжении 20 лет (1898–1918) 4-й русско-татарской школой в Баку, дали огромный материал для его научно-педагогических, исследовательских, публицистических работ. Наряду с учебниками для новой, прогрессивной школы, отвечающей актуальным требованиям педагогической науки: «Первое чтение» (İlk qiraət), «Первый год» (Birinci il), «Второй год» (İkinci il), «Новая школа» (Yeni məktəb), М.Махмудбеков два года (1905-1907) выпускал педагогический журнал «Руководитель» («Rəhbər»), выступал на страницах демократической печати со статьями, распространяя передовые, прогрессивные идеи азербайджанских и русских просветителей. Он активно выступал и на страницах газеты «Каспий» со статьями, посвященными образованию, ратовал за обучение на родном

языке, за открытие школ среднего специального и высшего образования, за равноправие учащихся-мусульман «окраин» с правами учащихся центральных районов империи. В статье «Мусульманские училища (мектебы и медресе)», М.Махмудбеков ставит принципиальные вопросы образования, новой школы, вместе с тем предлагает бережное отношение к прогрессивному педагогическому наследию азербайджанских ученых и просветителей.

М.Махмудбеков придавал большое значение проблеме печати на родном языке и вместе с Н.Наримановым неоднократно поднимал этот вопрос в своих публицистических статьях. Говоря о пользе газеты на родном языке, он в то же время не отрицал роли и русскоязычной печати. Идею демократической журналистики поддерживали все передовые просветители, деятели культуры. Поддерживая идею Н.Нариманова о демократической печати на родном языке для единоверцев, М.Махмудбеков приветствует участие азербайджанской интеллигенции в русской и русскоязычной печати. Положительную миссию участия в русской печати он видит в возможности ознакомить не только образованных мусульман, но и русского, иностранного читателя с самобытными достижениями азербайджанской культуры.

Аббас Саххат (Аббасгулу Алиаббас оглу Мехтизаде) (*псевдоним «Саххат» в переводе означает «правдолюб»*) **(1874-1918)** – врач, учитель, поэт, драматург и переводчик, представитель романтизма в азербайджанской литературе.

Родился в Шемахе, в семье муллы. Начальное образование получил в родном городе, в моллахане (духовной школе) отца Моллы Алиаббаса Мехтизаде, человека просвещенного, который придерживался прогрессивных взглядов. В течение 1881–1886 гг. прилежный ученик освоил

персидский и арабский языки, наизусть выучил знаменитую поэму Саади Ширази «Гюлистан» и весь текст «Корана».

Окончив в 1900 году курс медицинского отделения школы «Музафферийе» в Персии (Иран), Саххат возвращается в Шемаху и оставляет медицину. Свое призвание он находит в преподавании и литературной деятельности. Он начинает преподавать азербайджанский язык и литературу в школе, а затем в реальном училище, показав себя талантливым педагогом. Стоя на позициях просветительства, А.Саххат призывает народ к просвещению и считает, что только это поможет ему освободиться от нищеты и лишений. В своих стихотворениях критикует содержание образования в старой религиозной школе, форму организации обучения, его принципы, приемы и цели, лишаящие молодое поколение глубоких знаний; разоблачал гнетущий режим в школах, где царил атмосфера страха и запугивания.

А.Саххат огромное значение придавал личности учителя и считал, что он всем своим существом должен быть для них образцом. Учитель личным примером должен прививать детям и юношам чувства гуманности, патриотизма, интернационализма, горячо любить их и в то же время не закрывать глаза на их дурные поступки, уважая их, оставаться требовательным.

Учитель, по его мнению, должен не только заниматься обучением и воспитанием детей, но и участвовать в социально-политической, жизни общества, постоянно поддерживать связь с народом широко пропагандировать образование и культуру.

А.Саххат полагал, что цель каждого ученика заключается в овладении знаниями, чтобы в дальнейшем служить народу, Родине. Особое внимание в школе ученик должен уделять урокам, имеющим жизненное и практическое значение.

Таким образом, просветительская деятельность А.Сиххата и его воззрений в сфере воспитания и обучения подрастающего поколения позволяют прийти к заключению, что как практическая педагогическая деятельность, так и его литературное наследие и публицистика оказали весомое влияние на развитие просвещения и передовой педагогической мысли в Азербайджане, помогая и в наши дни воспитывать молодое поколение в духе прогрессивного мировоззрения.

Следует отметить, что в развитии педагогической мысли в Азербайджане большую роль сыграли также учительские съезды, на которых обсуждались актуальные проблемы внедрения в школьную практику новых методов обучения, совершенствование содержания образования, критический анализ школьного дела. На I съезде учителей (1905) было принято решение о расширении сети школ нового типа, о введении преподавания на родном языке, о составе новых учебников по родному языку и др. Обращалось внимание на необходимость усвоения достижений русской педагогической мысли. Наряду с обязательным обучением на родном языке съезд принял решение о введении всеобщего обязательного и бесплатного начального образования и о введении уроков труда в сельской местности.

На II съезде (1907) был обсужден проект нового азербайджанского алфавита в целях замены арабского азербайджанским. Однако реакционное крыло съезда отменило это решение, обосновав это тем, что «изменение алфавита - дело всего мусульманского мира».

Несмотря на все эти и иные виды деятельности накануне революции и установления советской власти в Азербайджане 90% населения оставалось неграмотным.

В 1918 г. была провозглашена независимость Азербайджана, и пришедшее к власти народно-

демократическое правительство в числе первоначальных задач по укреплению национальной государственности наметило ряд мер по развитию национальной системы образования. Была опубликована декларация, согласно которой в стране было введено бесплатное всеобщее обучение на родном языке, школа была отделена от мечети. Был создан специальный совет по изданию учебников и программ для новой школы - были реализованы мечты прогрессивных мыслителей и педагогов прошлого.

Однако все эти начинания были прерваны, когда в августе того же года с помощью английских интервентов власть была захвачена контрреволюционным правительством националистов. Оно немедленно восстановило преподавание Корана в школе, отменило обязательное и бесплатное образование.

5.39. Проблемы образования в период Азербайджанской Демократической Республики

Особое место во внутренней политике Азербайджана в период АДР (29 мая 1918 – 28 апреля 1920) отводилось вопросу национализации образования, основному инструменту для реализации проекта формирования азербайджанской нации. Поэтому одним из первых постановлений правительства от 28 августа 1918 года во всех высших начальных и средних учебных заведениях АДР вводилось обучение на государственном тюркском языке. Все параллельные национализированные классы средних учебных заведений, где преподавание велось исключительно на армянском и русском языках, упразднились. С пятого класса средней школы до окончания учебного заведения обучение велось на русском языке, тюркский преподавался как обязательный предмет.

С приходом англичан правительство вынуждено было смягчить слишком жесткий закон о тюркизации начального и среднего образования. В тех городах, где имелось только одно учебное заведение, было разрешено открывать параллельные классы с преподаванием на русском языке при обязательном обучении государственному языку. Наконец, 1919 года были национализированы все средние учебные заведения, за исключением Бакинского политехнического и коммерческого училища, двух мужских и трех женских гимназий.

"С учетом низкого уровня грамотности населения и определенной конкуренции со стороны русского образования министерство народного просвещения тщательно следило, чтобы дети азербайджанцев поступали исключительно в национализированные азбучные, подготовительные и первые классы. На это специально обращалось внимание всех работников образования в циркулярном распоряжении от 7 сентября 1919 года. Прием азербайджанских детей в те же классы с преподаванием на русском языке допускался в исключительных случаях".

Несмотря на усилия правительства, тюркизация образования проходила с большими трудностями, которые в основном сводились к отсутствию национальных образовательных программ и нехватке преподавательских кадров. В течение 1919 года созданные при министерстве специальные комиссии подготовили программы и объяснительные записки по истории тюркских народов. В мае 1919 года была создана комиссия по реформе алфавита. С учетом нехватки преподавателей министерство перенесло мусульманское отделение Горийской учительской семинарии в Газах, а в сентябре еще одну открыло в Баку. Кроме того, было решено отправить в ведущие вузы Европы около сотни азербайджанцев для подготовки специалистов в различных

отраслях промышленности, науки, культуры и здравоохранения. Довольно остро стояла проблема с материальным обеспечением работников просвещения, несмотря на принятые правительством меры по повышению окладов и введению особых социальных льгот.

Другим важным событием в области национально-культурного строительства стало открытие первого в Баку университета. Идея его основания встретила возражения у части парламентариев, которые указывали на отсутствие научной базы и специалистов, а также на опасность того, что университет станет русским. В парламенте М.Э.Расулзаде заявил, что "самое главное в этом вопросе профессиональная сила, ядро которой уже налицо. Что касается того, почему у нас университет на русском языке, то вопрос ясен, потому что комплекты слушателей у нас не знают никакого другого иностранного языка, кроме русского. Профессора этого университета одновременно будут и обучать, и изучать страну, и вокруг университета создастся научный интерес и научная работа". Азербайджанская элита вполне справедливо рассчитывала, что русский по факту университет поможет воспитать первые национальные научные кадры, которые затем смогут превратить его в азербайджанский университет. Следует отметить, что тюркизация начального, среднего и высшего образования оказалась наиболее продуманным из всех направлений деятельности правительства.

"Азербайджанское правительство одновременно направило 100 студентов в иностранные учебные заведения для получения высшего образования в различных областях знаний - от архитектуры и народоведения до самолётостроения и кораблестроения. С этой целью министерству народного просвещения было выделено 7000000 рублей. Студенты, пользующиеся государственной стипендией, должны были по

окончании обучения четыре года работать по назначению правительства". Эти благие намерения правительства АДР были прерваны в результате оккупации страны Красной Армией. Однако основы развития образования, заложенные в 1918-1920 гг., получили продолжение и в наши дни. Сегодня в республике проводится большая работа по развитию народного образования - открываются новые школы, подготавливаются кадры учителей, укрепляется материально-техническая база школ, издаются новые учебники. Ответственность школы перед обществом должна подкрепляться ответственностью государства и общества перед школой, постоянной заботой о ее нуждах и потребностях.

5.40. Образовательная политика суверенного Азербайджанского Государства (1990-2018 гг.)

После распада СССР в 1991 г. Азербайджан провозгласил свою независимость и объявил себя демократической, правовой светской унитарной республикой. Новый социальный, экономический строй потребовал нового подхода и к образовательной системе, к ее демократизации, пересмотру принципов, заложенных в систему народного образования. Стала очевидной необходимость ее преобразования, создания национальной школы, которая должна была опираться на соединение культурного наследия азербайджанского народа и общечеловеческих ценностей, а также учитывать социально-экономические потребности республики.

Основные ориентиры школьной политики современного Азербайджана были заданы в Конституции республики, в статье 42 которой отмечено: «Каждый гражданин обладает правом получения образования; государство гарантирует бесплатное обязательное, общее среднее образование; система образования контролируется государством; государство

гарантирует продолжение образования для талантливых лиц независимо от их материального положения, и, наконец, государство устанавливает минимальные стандарты образования». В статье 18 Конституции утверждается, что «государственная система образования носит светский характер», поскольку религия отделена от государства.

Эта статья потребовала от органов образования, учебно-воспитательных учреждений, родителей и общественности максимума усилий для привлечения всех детей школьного возраста к образованию, совершенствования сети общеобразовательных школ, ведения точного учета детей в возрасте от 6 до 17 лет, попыток пресечения уклонения от образования и т.д.

Какие же новые принципы легли в основу государственной школьной политики независимого Азербайджана? Это, прежде всего - сочетание национальных и общечеловеческих ценностей. Это — обеспечение непрерывного характера, многообразия ее уровней и форм. Это гибкость структуры и содержания образования, демократическое управление сферой образования. Особое внимание было обращено на академические свободы высших учебных заведений. Далее было необходимо исключать государственную монополию на образование и тем самым обеспечить права личности на получение альтернативного образования в негосударственных средних и высших учебных заведениях, их независимость от общественно-политических организаций и партий.

В настоящее время принята государственная программа по реформированию образования. В проекте этой программы предусмотрено проведение реформы в области содержания образования и его структуры, намечены новые механизмы финансирования образования, предусматривающие

привлечение внебюджетных средств и других источников финансирования.

Как уже отмечалось выше, образование в Азербайджане в советское время так же, как и в других республиках СССР, было строго централизовано. В результате сегодня стране не хватает журналистов-международников, политологов, экономистов-международников, правоведов и других специалистов обществоведческого профиля. В связи с этим за последние годы расширена подготовка специалистов по этим специальностям, без которых невозможно обеспечить нормальное развитие любого государства.

Рыночные отношения, коренные изменения в экономике и ее инфраструктуре, уменьшение роли крупных и увеличение значимости в экономике средних и малых предприятий требует за меньшие затраты и более краткие сроки осуществлять подготовку и переподготовку специалистов, отвечающих потребностям рынка. Все эти социально-экономические требования сказались на работе всех звеньев народного образования.

В числе новых веяний в сфере образования современного Азербайджана следует отметить его открытость международным связям. Министерство образования включается в различные образовательные программы ЮНЕСКО, Европейского сообщества, Британского совета и немецких организаций. Эти связи нацелены на то, чтобы учитывать опыт других стран в создании новых программ, методик, учебников.

В общеобразовательной школе – начальной и средней – пересмотрены учебные планы, заново написаны программы, учебники по гуманитарным предметам, в которые включен более широкий, чем прежде материал по истории, географии, литературе Азербайджана. В содержание обучения включены

предметы, необходимые сегодня для развития экономики страны – менеджмент, компьютерная техника и др. Подготовлены государственные стандарты общего, среднего образования. Обновлены все учебники для I – IV классов, наполовину обновлены учебники V – XI классов общеобразовательных школ, впервые подготовлены учебники и учебные программы для специализированных школ.

Понятно, что обновление содержания образования и методов обучения вызвали необходимость совершенствования психолого-педагогической подготовки учителей.

Подготовка кадров проводится в профессионально-технических учебных заведениях: в 71 профтехшколе сегодня обучается около 10.000 человек и более 5.000 – в 78 средних специальных учебных заведениях.

В настоящее время система образования республики имеет широко развитую сеть, состоящую из 7.135 общеобразовательных учреждений. Из их 1.918 – дошкольных, 4.977 – общеобразовательных школ, 47 – профессиональных лицеев, 71 – профессионально-технических школ, 78 – средних специальных учебных заведений, 44 – высших учебных заведений, в числе которых 16 негосударственных высших учебных заведений.

В дошкольных учреждениях работает 25.000 воспитателей, более 183.000 учителей – в общеобразовательных школах, около 10.000 человек преподает в лицеях и профессионально-технических школах и около 189.000 преподавателей – в высших учебных заведениях. Сегодня в основном сохранилась система образования, которая сложилась в годы советской власти. Однако имеют место и существенные изменения - появились частные высшие учебные заведения, более чем вдвое увеличилось число высших учебных заведений и почти вдвое – число

обучающихся в них студентов. Число общеобразовательных школ увеличилось на 500; число учащихся в них стало больше на 300.000 человек. Заметные изменения произошли в сфере высшего образования. Если в 1989 г. было 18 высших учебных заведений, где обучались 105.000 учащихся, то сегодня – 44, в том числе 16 негосударственных. В системе профессионально-технических заведений появился новый тип – лицей. В этих и других звеньях образования готовятся специалисты, в которых республика испытывает сегодня острую нужду.

Серьезнейшей проблемой, которая стоит сегодня перед народным образованием, является организация обучения и воспитания детей беженцев из захваченных Арменией Нагорного Карабаха и прилежащих районов (более 20% территории Азербайджана). Из захваченных районов бежали вместе с взрослыми (около одного миллиона человек) 100.000 учеников, 12.000 учителей, были покинуты 616 общеобразовательных школ, 242 дошкольных учреждения, профтехшколы, техникумы и одно высшее учебное заведение. Ныне в местах проживания беженцев, в палаточных городках, с помощью государственных органов и общественных организаций создано более 600 общеобразовательных школ, в которых обучаются около 90.000 школьников, и 33 дошкольных учреждения, которые посещают 1.500 детей.

В республике достаточное число русских школ, количество учащихся в них после того, как президентом республики в 1994 г. был избран Гейдар Алиев, заметно увеличилось.

Образование носит светский характер, но вместе с тем в таких предметах, как литература, география и другие гуманитарные предметы около 130 тем посвящены ценностям Ислама. Следует особо отметить, что правительство республики всячески сопротивляется попыткам религиозных

организаций активно включиться в учебно-воспитательный процесс молодого поколения.

Какие проблемы стоят сегодня перед народным образованием страны? Прежде всего – не растерять положительный опыт, накопленный в советский период: возможность получать полноценное образование всем детям независимо от их социального и материального положения их родителей. Одна из опасностей сегодняшнего времени: дети неимущих родителей в условиях рыночной экономики могут потерять возможность учиться, что нарушает статью 42 Конституции.

Далее, необходимо выйти на уровень мировых стандартов с тем, чтобы подготовить подрастающее поколение страны в соответствии с требованиями времени.

Азербайджанская республика привлекает к себе все большее внимание зарубежных стран в Европе и в США. Дело не только в богатейших залежах нефти и других полезных ископаемых, которые прочат Азербайджану большое будущее в международной экономике XXI в. Дело еще и в том, что эта страна лежит на пересечении многих стран мира, имеет выход к морям. Ее географическое положение с древнейших времен делало ее территорию местом, где пересекались такие международные трассы, как знаменитый «шелковый путь», соединяющий многие страны Востока и Запада. Эти и иные перспективы развития страны оправдывают те усилия, которые сегодня, в нелегких экономических условиях, Азербайджан предпринимает для повышения уровня образования своего подрастающего поколения.

В Азербайджане 69,2 % общеобразовательных учреждений (за исключением школ для детей с ограниченными возможностями здоровья, школ-интернатов) проводят уроки в первой смене, 30,8 процента – во второй или третьей сменах.

В 2023/2024 учебном году в стране насчитывалось 4.406 общеобразовательных учреждений (за исключением специальных образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями), 3.018 из которых осуществляли процесс обучения в первой смене, 1.388 учреждений – во второй.

В целом, численность обучающихся в школах составила 1 миллион 698 тысячи 753 человек. 68.5 процента из них, или 1 миллион 299 тысячи 933 человек, обучались в первой смене, а 31.5 процента, то есть 398 тысячи 820 человек, - во второй или третьей смене.

За годы суверенного развития было принято два Закона об образовании (1992, 2009), Примерное Положение об общеобразовательной школе Азербайджанской Республики (1994), Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике (2013), Закон Азербайджанской Республики об общем образовании (2019) и другие законодательные акты по совершенствованию системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

Azərbaycan dilində

1. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası (1995). Bakı, “Biznes xəbərləri” qəzeti, 2011. – 64 s.
2. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu (1992). Bakı, “Öyrətmən”, 1992. – 64 s.
3. Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanunu (2009). Bakı, 2012. – 64 s.
4. Azərbaycan Respublikası Ümumtəhsil məktəbinin Nümunəvi Əsasnaməsi. Bakı, 1994.
5. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. 2013.
6. Məktəbəqədər təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı, 14 aprel 2017-ci il.
7. Məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin Nümunəvi Nizamnaməsi. Bakı, 2012.
8. Məktəbəqədər təhsilin dövlət standartı və proqramı. Bakı, 2010.

На русском языке

9. Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике (2013).
10. Закон Азербайджанской Республики об образовании (2009).
11. Ахмедов Г. М. Азербайджанская школа в XIX веке / Гусейн Ахмедов. – Баку: Маариф, 1985. - 299 с.
12. Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР / Ред/ К.Н.Рагимов, З.И. Каралов, Я.Ш.Керимов, А.А.Агаев, Г.М.Ахмедов, А.Ш.Гашимов. – Москва: Педагогика, 1989. – 592 с.: ил.

13. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. Издательство: Питер, 2006, 360 с.
14. Волынкин В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие. Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
15. Джафаров Г.А. Сто экзаменационных вопросов и ответов по педагогике (методическое пособие). Баку, издательство АГПУ, 2020. – 328 с.
16. Джафаров Г.А. Педагогические факторы дидактогении. Журнал «Азербайджан мектеби», 2013, № 4, с. 58-63
17. Джафаров Г.А. Субъективные факторы дидактогении. Журнал «Азербайджан мектеби», 2014, № 3, с. 69-75
18. Джуринский А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 432 с.
19. Додде Нана, Салимова Кадрия и др. Педагогика народов мира:
20. История и современность. Москва, 2001. – 576 с.
21. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений /Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
22. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005.– 603 с.
23. Педагогика. Новый курс. В 2-х кн. Кн. 1. Подласый И.П. Учебник для вузов. 1999. – 576 с.
24. Педагогика. Новый курс. В 2-х кн. Кн. 2. Подласый И.П. Учебник для вузов. 1999. –256 с.
25. Педагогика. Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. и др. Учебник. 2004. – 432 с.

26. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ	7
1.1.Предмет, задачи и основные понятия педагогики.....	7
1.2.Педагогический процесс, его компоненты. Педагогические ценности, инновации и технологии	14
1.3.Развитие личности и влияющие на нее факторы. Возрастные этапы детей.....	18
ГЛАВА II. ДИДАКТИКА (ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ)	26
2.1.Сущность познавательной основы и ступени процесса обучения.....	26
2.2.Содержание образования. Национальный куррикулум, его сущность и содержание.....	32
2.3.Основные принципы государственной политики Азербайджанской Республики в сфере образования.....	37
2.4.Понятие о принципах обучения. Классификация принципов обучения.....	38
2.5.Принцип связи обучения с жизнью	40
2.6.Принцип научности в обучении	41
2.7.Принцип сознательности и активности в обучении.....	43
2.8.Принцип систематичности и последовательности в обучении	45
2.9.Принцип доступности в обучении	48
2.10.Принцип посильности в обучении	51
2.11.Принцип наглядности в обучении	52
2.12.Принцип прочности знаний в обучении.....	54
2.13.Метод опроса, комментариев учителя и предъявляемые к нему требования.....	56
2.14.Методы, формирующие знания, умения и навыки.....	62
2.15.Государственные образовательные стандарты	65

2.16.Метод активного обучения (мозговой штурм, инсерт, кластер, бибо, эссе).....	67
2.17.Этапы активного обучения	70
2.18.Форма организации обучения.....	72
2.19.Типы и структура уроков	75
2.20.Внеурочная форма обучения	77
2.21.Домашнее задание, его виды и нормы.....	78
ГЛАВА III. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ	80
3.1.Сущность, цель и задачи воспитания	80
3.2.Классификация принципов воспитания	81
3.3.Принцип целенаправленности воспитания	83
3.4.Принцип уважения и требовательности в воспитании	84
3.5.Принцип учёта возрастных особенностей.....	86
3.6.Принцип воспитания в коллективе и через коллектив	87
3.7.Принцип единства требований.....	89
3.8.Методы воспитания	90
3.9.Формирование научного мировоззрения учащихся. Умственное воспитание	92
3.10.Нравственное воспитание учащихся, его сущность, содержание и задачи.....	93
3.11.Трудовое воспитание и профориентация учащихся, их сущность и направления	95
3.12.Работа по экономическому и экологическому воспитанию учащихся.....	96
3.13.Сущность и формы эстетического воспитания учащихся	98
3.14.Содержание и формы работы по внеклассному воспитанию.....	101
3.15.Совместная работа семьи, школы и общественности в учебно-воспитательном процессе	103
ГЛАВА IV. РУКОВОДСТВО И УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ.....	104

4.1.Руководство учебно-воспитательной работой в школе, внутри школьный контроль, его формы и методы.....	104
4.2.Концепция оценки в общеобразовательной системе (диагностическая, формативная, суммативная).....	106
4.3.Содержание, задачи и особенности деятельности классного руководителя	108
4.4.Педагогический Совет школы и содержание его работы.....	111
4.5.Основные формы методической работы в школе, методика изучения и разработка школьной документации.....	115
4.6.Особенности деятельности учителя. Основные задачи и профессиональные качества учителя.....	117
4.7.Формы и структура активного обучения.....	120
4.8.Педагогические ценности и их классификация. Валеология и дидактогения.	122
4.9.Требования, предъявляемые к профессии учителя. Педагогические способности учителя	124
4.11.Основные задачи системы образования	130
4.12.Оценка учебной деятельности учащихся (диагностическая, формативная и суммативная)	130
ГЛАВА V. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ.....	133
5.1.Происхождение воспитания, характер воспитания в первобытном обществе	133
5.2.Воспитание и школа в странах Древнего Востока	135
5.3.Воспитания и школа в древней Греции (спартанская и афинская система воспитания)	138
5.4.Педагогические идеи Сократа, Платона и Аристотеля...	143
5.5.Школа и педагогическая мысль в период возрождения	147
5.6.Школа и педагогика в период феодализма.....	149
5.7.Жизнь и дидактические взгляды Я.А.Коменского (1592–1670)	153
5.8.Возрастные этапы и школьная система Я.А.Коменского	155
5.9.Класно-урочная система Я.А.Коменского.....	158

5.10.Принцип природосообразности Я.А.Коменского.....	160
5.11. Теория воспитания Дж.Локка (1632–1704)	162
5.12.Педагогические идеи и возрастные этапы Ж.Ж.Руссо (1712–1778).....	168
5.13.Теория естественного воспитания Ж. Ж. Руссо.....	169
5.14.Педагогические идеи и деятельность И.Г.Песталоцци (1746–1827 гг.).....	171
5.15.Теория элементарного образования И.Г.Песталоцци ...	172
5.16.Педагогическая деятельность и взгляды И.Ф.Гербарта и Г.Спенсера	173
5.17.Педагогическая деятельность и взгляды А.С.Дистервега (1790–1866 гг.).....	175
5.18.Педагогическая деятельность и идеи Р.Оуэна	176
5.19.Школа и образование в России с древнейших времен до XVIII века	177
5.20.Школа и просвещение в Киевской Руси. Братские школы в Белоруссии и Украине	179
5.21.Школьное образование в России в I половине XVIII века (реформы образования Петра I).....	180
5.22.Просветительская деятельность М.В.Ломоносова (1711–1765)	183
5.23.Школа и педагогика в России во II половине XVIII века	187
5.24.Уставы школы (1804, 1828, 1835 гг.) в России в I половине XIX века	189
5.25.Общественно-педагогическое движение и основные его течения в России в 60-х годах XIX века	191
5.26. Педагогические идеи Н.И.Пирогова	193
5.27.Жизнь и основные направления педагогических взглядов К.Д.Ушинского.....	196
5.28.К.Д.Ушинский о народности воспитания	199

5.29.К.Д.Ушинский о родном языке и его значении в обучении и воспитании	201
5.30.Школа и педагогика советского периода. Теория воспитания А.С.Макаренко	203
5.31.Школа и педагогическая мысль в Азербайджане до XVII века	205
5.32.Педагогические взгляды Н.Гянджеви.....	207
5.33.Мысли Н.Туси о воспитании	208
5.34.Возникновение первых государственных школ в Азербайджане (XIX век)	210
5.35.Просветительская деятельность и педагогические мысли М.Казем-Бека, А.Бакиханова и М.Ф.Ахундова	211
5.36.Возникновение школ родного языка в Азербайджане (XIX в.).....	215
5.37.Роль Закавказской (Горийской) учительской семинарии в подготовке учительских кадров в Азербайджане.....	219
5.38.Педагогическая мысль в Азербайджане в начале XX века (Р.Б.Эфендиев, Ф.Б.Кочерли, М.Махмудбеков, А.Саххат).	223
5.39.Проблемы образования в период Азербайджанской Демократической Республики	233
5.40.Образовательная политика суверенного Азербайджанского Государства (1990-2018 гг.).....	236
ЛИТЕРАТУРА.....	243
ОГЛАВЛЕНИЕ.....	246



**ГЕЙДАР АЛЛАХЯР оглу
ДЖАФАРОВ**

Азербайджанский государственный педагогический университет, доцент кафедры общей педагогики, доктор философии по педагогике, Заслуженный учитель, мастер спорта, переводчик (Азербайджанский – русский, русский – Азербайджанский)

Родился 16 июня 1949 года в селе Рагимабад Зангибасарского (Масисского) района Западного Азербайджана (нынешней Армении). В 1966 году окончил Гаракишлакскую сельскую среднюю школу имени Джагила Мамедгулузаде. В 1966–1967 годах работал в городе Эчмиадзине, сначала линотипистом в типографии впервые изданной на Азербайджанском языке газеты «Путь коммунизма», а потом ее старшим корректором, а в 1967–1968 годах – в г. Ереване линотипистом газеты «Совет Эрменистаны» в типографии № 2.

В 1968–1970 годах служил в рядах Советской Армии; за образцовую службу и высокий профессионализм на учениях в апреле 1970 года награжден медалью «За воинскую доблесть».

В 1971 поступил и в 1975 году с отличием окончил Азербайджанский педагогический институт русского языка и литературы имени М.Ф.Ахундова (ныне Бакинский славянский университет). В 1975–1976 учебном году работал учителем русского языка и литературы в Гаракишлакской сельской средней школе им. Джагила Мамедгулузаде Зангибасарского района Западного Азербайджана, в 1976 –1979 годах – учителем русского языка и литературы, физической культуры и начальной военной подготовки в Демирчинской

сельской средней школе Шемахинского района Азербайджана, а в 1979–1981 годах – педагогом-организатором Кировского (ныне Бинагадинского) РЖУ, непосредственно руководил внешкольным воспитанием учащихся по месту жительства.

В 1981–2004 годах работал лаборантом, старшим лаборантом, преподавателем, старшим преподавателем и доцентом кафедры педагогики Бакинского славянского университета. В 1986 году под руководством профессора Сабира Шафиева в Ереванском государственном педагогическом университете имени Х.Абовяна защитил диссертацию: «Педагогические основы воспитательной деятельности тренера-общественника с подростками по месту жительства» и был удостоен ученой степени доктора философии по педагогике.

С 2004 года по настоящее время работает доцентом кафедры общей педагогики в Азербайджанском государственном педагогическом университете. 2003–2018 годы был членом диссертационного совета FD.02.061 при АГПУ, а в 2019–2024 годы – членом научного Семинара при диссертационном совете FD.02.061. В настоящее время является членом этого научного Семинара.

Является автором около 150 научных трудов, в том числе 12 учебных, методических пособий и 17 программ. Он является автором впервые составленного в нашей Республике «Азербайджанско-русского словаря психолого-педагогических терминов» (2020), первым ученым-педагогом, который последовательно исследует проблемы валеологии и дидактогении на уровне докторской диссертации, и с 2006 года по настоящее время по составленным им самим программам преподает «Общую и педагогическую валеологию» в бакалавриате и магистратуре АГПУ (на азербайджанском и русском языках), а с 2021 года также на факультете начального

образования Бакинского славянского университета в азербайджанском и русском секторах.

Наряду с научным творчеством он рецензировал более 50 диссертаций доктора философии, 3 доктора наук, 34 автореферата доктора философии, 54 научно-исследовательских работ, был научным редактором более 20 программ, книг, монографий и методических пособий, 42 раза был оппонентом диссертаций доктора философии по педагогике, научным руководителем более 50 магистерских диссертаций. В настоящее время является научным руководителем 3-х докторантов.

Гейдар Джафаров серьезно занимался и переводческой деятельностью: переводил диссертации, авторефераты, книги и статьи на русский и с русского на азербайджанский.

Владеет азербайджанским, тюркским, русским, армянским, французским (со словарём) и татским языками.

17 декабря 2021 года в связи 100-летием АГПУ и за заслуги в развитии образования в Азербайджане ему по указу президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева присвоено почетное звание «Заслуженный учитель».



**ГЮЛАР ГИСМЕТ гызы
НУРИЕВА**

Азербайджанский государственный педагогический университет, преподаватель кафедры общей педагогики, докторант

Родилась в 1987 году в г. Баку. В 2005 году окончила среднюю школу № 271 Сабунчинского района г. Баку. В том же году поступила в Азербайджанский государственный педагогический университет на специальность «Дефектология». В 2009 году, завершив учебу, поступила в магистратуру АГПУ по специальности «Теория и история педагогики». По окончании магистратуры в 2011 году была назначена на должность эксперта апелляционной группы у проректора по общим делам. В 2023 году работала старшим лаборантом кафедры общей педагогики. С 2024 года работает преподавателем кафедры общей педагогики Азербайджанского государственного педагогического университета. С 2024 года является докторантом Института образования Азербайджанской Республики. Является автором более 10 научных работ, соавтором учебного пособия «Пропедевтика общей педагогики» (2025 г.).

Владеет азербайджанским, тюркским, русским и английским языками.

Семейная, мать троих детей.

Nəşriyyatın direktoru: *Hüseyn Hacıyev*
Redaktor: *Mustafa Şəfiyev*
Korrektor: *Sevinc Mamoyeva*
Dizayn: *Müşfiq Hacıyev*
Cildçi: *Elmar Mikayılov*

Çapa imzalanmış 18.06.2025-ci il
Kağız formatı 60x84^{1/16}, çap vərəqi 16
Sifariş 73, sayı 200

ADPU-nun nəşriyyatı
Bakı, Ü.Hacıbəyli küçəsi, 68
Tel: (+912) 493-74-10
E-mail: poliqrafiya@mail.ru