

Гражданское воспитание в Узбекистане: структурно-функциональная модель системы «Семья – Школа – Махалля»

Хайдаров Шавкат Шамсиддин угли,

ассистент Шахрисабзского государственного педагогического института

E-mail: shakihaydarov@gmail.com

Галимов Алмаз Мирзанулович,

доктор педагогических наук, директор филиала Казанского федерального университета в г. Джизаке

E-mail: almazga@rambler.ru

Фахрутдинова Гузалия Жевдятовна,

доктор педагогических наук, профессор Казанского федерального университета, профессор Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма

E-mail: gdautova@mail.ru

Статья посвящена анализу теоретико-методологических основ гражданского воспитания учащихся в условиях уникальной социальной модели «Семья – Школа – Махалля», применяемой в образовательной системе Узбекистана. В центре внимания – комплексное взаимодействие трёх ключевых субъектов воспитания: школы, семьи и махалли. Рассматриваются историко-культурные предпосылки формирования гражданских ценностей у подрастающего поколения, освещаются идейные основы, заложенные восточными мыслителями и узбекскими просветителями XIX–XX веков, а также современные нормативно-правовые подходы к гражданскому воспитанию. Авторы подчеркивают значимость махалли как уникального института социализации, играющего ключевую роль в формировании гражданской идентичности, правового самосознания и социальной ответственности учащихся. В статье проанализированы педагогические концепции, поддерживающие интеграцию воспитательной функции школы с потенциалом местного сообщества. Описана модель практико-ориентированного гражданского воспитания, в которой учащиеся получают возможность применять полученные знания в реальной социальной среде. Работа базируется на литературных источниках, включенных в диссертационное исследование автора, и соответствует актуальным образовательным и социокультурным тенденциям Республики Узбекистан.

Ключевые слова: гражданское воспитание; махалля; школа и сообщество; семейно-школьное сотрудничество; гражданская компетентность; патриотизм; социальное партнерство.

Введение

Современное общество предъявляет новые требования к системе образования, среди которых формирование у подрастающего поколения гражданской зрелости, социальной ответственности и активной жизненной позиции становится одним из приоритетов. В условиях стремительного развития глобальных процессов, цифровизации, урбанизации и роста социального многообразия особенно актуализируется задача воспитания гражданина – не только носителя знаний, но и участника общественной жизни, готового к диалогу, ответственности и самоорганизации. Узбекистан, как страна с глубокими историко-культурными традициями и активно реформирующейся образовательной системой, формирует уникальную модель гражданского воспитания, в которой интегрируются как традиционные институты – в частности махалля, – так и современные педагогические концепции.

Особенности гражданского воспитания в Узбекистане невозможно рассматривать вне исторического контекста. Ещё в трудах Абу Насра аль-Фараби утверждалась необходимость гармоничного соединения разумного мышления, нравственности и социальной активности личности [1]. Великий мыслитель Аль-Хорезми в своих трудах заложил основы научного мышления как фундамента ответственного поведения [2]. В философии и воспитательной практике Ибн Сины подчёркивалось значение самодисциплины, трудолюбия и справедливости как гражданских добродетелей [3]. Эти идеи были подхвачены и развиты в трудах просветителей XIX–XX веков, таких как Абдурауф Фитрат [4] и Авлоний [5], которые поднимали вопросы общественного просвещения, национального самосознания и формирования активной гражданской позиции молодежи.

Современная система образования Узбекистана продолжает эту линию, инкорпорируя принципы народного самоуправления, сотрудничества семьи и школы, участие детей в делах сообщества. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» [6], а также Концепция развития народного образования до 2030 года [7] определяют приоритетным направлением развитие гражданских компетенций у обучающихся, воспитание чувства патриотизма, правовой культуры и готовности к участию в жизни страны.

Однако одной из наиболее значимых инноваций последнего времени является реализация модели «Школа–Махалля», предложенной как эффективный механизм воспитания гражданственности че-

рез партнерство между образовательными учреждениями и традиционными общественными институтами [8]. Махалля, как уникальный феномен восточной культуры, исторически выполняла функции социальной защиты, регуляции межличностных отношений и передачи морально-этических норм. Исследователи подчеркивают, что махалля остается «естественной школой гражданственности», в которой ребенок осваивает нормы ответственности, взаимопомощи и участия в жизни сообщества [9].

Несмотря на наличие теоретических разработок и нормативной базы, в практическом плане гражданское воспитание в школах Узбекистана зачастую носит фрагментарный характер. Как отмечают Турсунов [8] и Саидов [10], педагоги сталкиваются с трудностями в реализации целостных программ, направленных на формирование гражданской идентичности, в том числе из-за недостаточной подготовки, перегрузки учебных планов и слабой мотивации родителей. Эти проблемы особенно ярко проявляются в условиях городской махалли, где нарушены традиционные механизмы социализации, а воздействие средств массовой информации усиливает потребительские установки.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью теоретико-методологического осмысления гражданского воспитания обучающихся в системе «Школа–Махалля» как инновационного подхода, сочетающего в себе традиции и современные педагогические технологии. Целью данной статьи является обзор проблемной области, раскрытие сущности модели «Школа–Махалля», а также обоснование необходимости её дальнейшего развития и адаптации в контексте современных вызовов.

Тем самым, исследование опирается на идеи интеграции традиционных институтов воспитания и современных образовательных требований, что открывает путь к формированию гражданина, укоренённого в национальных ценностях и способного к активному участию в построении демократического общества. Подобный синтез имеет не только локальное, но и универсальное значение, что подтверждается и в международных исследованиях ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ, в которых подчеркивается важность взаимодействия школы и сообщества для устойчивого развития гражданских компетенций.

Обзор литературы

Анализ научных источников, посвящённых гражданскому воспитанию, свидетельствует о высокой значимости этой проблематики в системе образования Узбекистана. Ещё в начале XX века, мыслители джадидизма подчеркивали необходимость воспитания личности не только с точки зрения духовности, но и как активного гражданина общества. Так, А. Авлони в своей работе «Тарбия» подчеркивал, что «гражданская зрелость начинается с этики, об-

щественного чувства и уважения к справедливости» [5, с. 24].

Философские основания гражданского воспитания заложены в трудах восточных мыслителей, таких как Абу Наср аль-Фараби, Аль-Хорезми и Ибн Сина. Их произведения, хоть и не использовали современного термина «гражданственность», содержат идеи нравственности, общественного долга и гармоничного сосуществования личности и общества [1, с. 115; 2, с. 39; 3, с. 201].

Важную роль в формировании гражданской идентичности играют исторические институты самоуправления, прежде всего махалля. Б.Б. Исламов подчеркивает, что махалля с древнейших времён являлась «центром самоорганизации и воспитательной среды, в которой личность училась ответственности перед коллективом» [11 с. 52].

Современные исследователи также уделяют внимание трансформации институтов традиционного воспитания. А. Каюмов акцентирует внимание на реформаторской роли просветителей-джадидов, которые интегрировали исламскую этику с идеями гражданского долга [12, с. 141]. Эти идеи находят отражение в Концепции развития народного образования Республики Узбекистан до 2030 года, где подчеркивается необходимость формирования у школьников не только академических, но и гражданских компетенций [7, с. 12].

Сравнительный анализ с российским педагогическим наследием, особенно с работами А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, показывает близость методологических подходов. Макаренко рассматривал гражданское воспитание как «формирование чувства коллективной ответственности и общественной дисциплины» [13, с. 84], а Сухомлинский подчеркивал значимость воспитания гражданина в контексте любви к Родине и готовности к общественно полезной деятельности [14, с. 143].

Культурные аспекты гражданственности прослеживаются и в художественно-публицистических текстах, таких как произведения Фурката, Фитрата. Эти авторы формировали нравственные ориентиры молодёжи через литературные образы справедливости, долга и уважения к общине [15, с. 56; 4, с. 12].

Модель «школа–махалля», как особый феномен в образовательной практике Узбекистана, была концептуализирована А.Т. Хамроевым, который представил её как форму кооперации формального и неформального образования для воспитания гражданственности у молодёжи [16, с. 67]. В контексте актуальных вызовов, таких как цифровизация, урбанизация и культурная глобализация, эта модель сохраняет свою значимость и адаптируется к новым условиям.

Таким образом, научные источники показывают, что гражданское воспитание в Узбекистане имеет как глубокие историко-культурные корни, так и современные формы выражения. Внимание к модели «школа–махалля» позволяет рассматривать её как перспективное направление граждан-

ского воспитания, встраивающееся в глобальный контекст при сохранении национальной идентичности.

Методы исследования

Исследование особенностей гражданского воспитания обучающихся в системе «школа–мэхэллэ» в Узбекистане осуществлялось на основе комплексного применения общенаучных и частнопедagogических методов. Основу методологического подхода составили принципы историзма, системности, социокультурной обусловленности воспитательного процесса, а также учет этнопедagogического контекста.

Для выявления теоретико-методологических основ гражданского воспитания использовались методы анализа, синтеза, обобщения, интерпретации и типологизации педагогических концепций. Историко-культурный анализ позволил систематизировать наследие мыслителей Востока, таких как Аль-Фараби [1], Аль-Хорезми [2], Ибн Сина [3] и проследить истоки формирования представлений о гражданственности через призму нравственных и правовых учений. Использование текстологического анализа трудов узбекских просветителей, включая Авлони [5], Фитрата [4], Хамзу [17], Фурката [15], а также работ представителей джадидизма [12], позволило выявить фундаментальные педагогические принципы, актуальные для современных воспитательных практик.

Отдельное внимание в исследовании уделено анализу нормативных документов Республики Узбекистан, в том числе Закона «Об образовании» (редакция 2020 г.) [6] и Концепции развития народного образования до 2030 года [7]. Эти источники послужили основой для анализа официальной идеологии, регулирующей взаимодействие школы и сообщества.

Эмпирическая часть исследования была направлена не на сбор новых данных, а на обобщение

и осмысление существующего опыта внедрения модели «школа–мэхэллэ». В качестве источников привлекались публикации современных узбекских исследователей, например, работы Хамроева А.Т. [16], Турсунова М. [8], Саидова А. [10] и других авторов, освещающих особенности институтов махалли и школьного воспитания.

Кроме того, применялся сравнительно-педагогический анализ для сопоставления отечественного подхода с международным опытом гражданского воспитания, включая практики, поддерживаемые ЮНИСЕФ и ООН [18].

Таким образом, методологическая стратегия опиралась на сочетание историко-культурного, концептуального, нормативного и сравнительно-педагогического анализа, обеспечивая целостность и научную обоснованность полученных результатов.

Результаты

Изучение практики взаимодействия рассматриваемых нами субъектов гражданского воспитания в Республике Узбекистан позволили нам определить структурно-функциональную модель гражданского воспитания в системе «Семья – Школа – Махалля» (таблица 1). Необходимость данной модели обусловлена тем, что она органично связывает школу, махаллю и семью, превращая процесс гражданского воспитания в согласованную практику повседневной жизни сообщества. Благодаря такой сквозной «воспитывающей среде» знания, полученные учащимися на уроках, сразу подкрепляются традициями махалли и авторитетом родителей, формируя у подростков устойчивое чувство принадлежности и ответственности. Одновременно взаимодействие в системе «Семья – Школа – Махалля» устраняет дублирование усилий, выстраивает систему обратной связи и позволяет гибко совершенствовать воспитательные программы в ответ на социальные вызовы (табл. 1).

Таблица 1. Структурно-функциональная модель гражданского воспитания в системе «Семья – Школа – Махалля»

Уровень / элемент	Основные функции	Формы / инструменты взаимодействия	Ответственные акторы	Ожидаемые эффекты у учащихся	Контроль и метрики
Нормативно-правовой уровень (государство)	Задаёт стратегические цели и правовую базу гражданского воспитания	Закон «Об образовании», Концепция-2030, приказы МНО	Парламент, МНО, местные хокимияты	Понимание прав и обязанностей, базовая гражданская грамотность	Соответствие программ стандартам, мониторинг МНО
Координационный центр – Совет «Семья – Школа – Махалля»	Планирование, распределение ролей, мониторинг семейной и социальной среды	Совместные заседания, «родительские университеты», советы профилактики	Администрация школы, председатель махалли, актив родителей	Согласованность действий, ранняя профилактика рисков	Протоколы заседаний, карта социального сопровождения
Школа (формальное образование)	Обучение, воспитательные программы, правовое просвещение	Классные часы, элективы по праву и гражданственности, проектная деятельность	Дирекция, классные руководители, педагог-психолог	Теоретические знания, навыки критического мышления	Успеваемость, участие в самоуправлении, портфолио проектов
Махалля (неформальная образовательная среда)	Социализация, практики взаимопомощи, локальные проекты	Трудовые десанты, патриотические и культурные акции, волонтерство	Председатель махалли, аксакалы, комитеты женщин и молодёжи	Практические гражданские навыки, эмпатия, коллективная ответственность	Кол-во акций и участников, отзывы жителей, снижение правонарушений

Уровень / элемент	Основные функции	Формы / инструменты взаимодействия	Ответственные акторы	Ожидаемые эффекты у учащихся	Контроль и метрики
Семья	Первичная социализация, поддержка школьных инициатив	Общие собрания, домашние проекты, совместные рейды с учителями	Родители / опекуны, семейные активисты	Поддержка ценностей, дисциплина, мотивация к участию	Регулярность контактов, участие родителей в мероприятиях
Ученическое самоуправление / клубы («Юный гражданин махалли»)	Самоорганизация, лидерство, реализация социальных проектов	Школьные парламенты, инициативные группы, клубы по интересам	Старшеклассники, кураторы-учителя, наставники из махалли	Лидерские компетенции, социальная активность	Число проектов, охват учащихся, устойчивость инициатив

Модель представляет собой интеграцию формального и неформального образования, где центральной фигурой является ученик, а ключевые акторы – школа, махалля и семья. Их работу координирует смешанный общественный орган (совет/комиссия), действующий в правовом поле национальных документов [11; 20] и опирающийся на традиции локального самоуправления [15; 19].

Предлагаемая структурно-функциональная модель показывает, как в условиях узбекского общества выстраивается непрерывная «цепочка» гражданского воспитания. На верхнем, нормативно-правовом уровне государство формулирует стратегические ориентиры (цели, ценности, стандарты) и тем самым задаёт общую рамку для всех участников процесса. Ниже располагается координационный центр, превращающий стратегические установки в конкретные программы, распределяет обязанности между акторами и отслеживает социальное благополучие детей. Такая горизонтально-вертикальная связка позволяет быстро реагировать на риски и поддерживать единое воспитательное пространство.

Функциональное ядро модели образуют три основных субъекта: школа, махалля и семья. Школа

обеспечивает систематическое обучение и формирует базовые правовые знания, тогда как махалля даёт подросткам площадку для практического участия в общественной жизни – от волонтерских акций до культурно-патриотических мероприятий. Семья выступает «социальным усилителем»: она поддерживает школьные инициативы и закрепляет освоенные подростком нормы поведения в повседневной среде. Благодаря регулярным совместным собраниям и «родительским университетам» родители переходят из позиции сторонних наблюдателей в позицию равноправных партнёров.

Отдельным блоком выделено ученическое самоуправление и клубы «Юный гражданин махалли». Это ключевой механизм, через который обучающиеся тренируют лидерство, коллективную ответственность и навыки проектной деятельности. Реализуя собственные инициативы под кураторством учителей и наставников-аксакалов, подростки превращаются из пассивных слушателей в активных создателей социально значимых проектов.

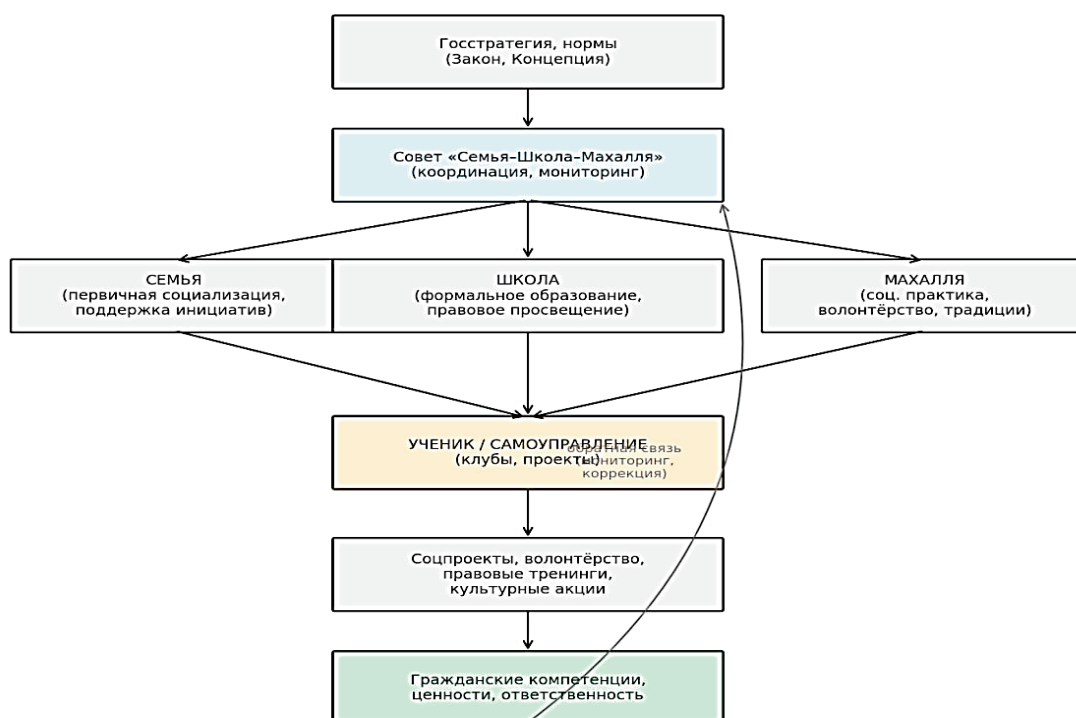


Рис. 1. Схема взаимодействия акторов системы гражданского воспитания

Вся система замкнута обратной связью (рис. 1): данные о результатах (уровень правовой грамотности, участие в самоуправлении, снижение правонарушений) возвращаются в Совет, где принимаются решения о корректировке программ. Таким образом модель работает как «живой организм», постоянно адаптируясь к запросам времени и потребностям учащихся, а полученный эффект проявляется в устойчивом росте гражданских компетенций и укреплении социального капитала локального сообщества.

Такая конфигурация обеспечивает «замкнутый цикл» воспитательных воздействий: нормы и ценности задаются государством, конкретизируются через совет, реализуются школой и махаллей, поддерживаются семьёй и отражаются в деятельности ученического самоуправления. Это соответствует идее «многоуровневой воспитывающей среды» (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский) и современным требованиям социального партнёрства [13; 14].

Обсуждение

Полученные результаты указывают на то, что модель гражданского воспитания в системе «Семья – Школа – Махалля» представляет собой не только локальный педагогический феномен, но и потенциальную основу для устойчивого развития всего общества. Она формирует у подрастающего поколения понимание своей социальной роли, чувства сопричастности и гражданской ответственности – ключевых составляющих современного гражданского общества.

Особенность данной модели заключается в том, что она охватывает не только школу как образовательное учреждение, но и всю воспитательную среду – семью, местное сообщество (махаллю), общественные организации. Это соответствует идеям В.А. Сухомлинского о воспитательной ценности «внеурочной жизни» ребенка [14] и концепции «воспитывающей среды», представленной в работах А.С. Макаренко [13].

Следует подчеркнуть, что педагогический потенциал махалли как традиционного института до сих пор недооценен в современных системах образования. Между тем, как указывали такие мыслители, как Абу Наср аль-Фараби [1], воспитание – это не только передача знаний, но и целенаправленное формирование духовного и социального облика человека. В условиях махалли подростки получают возможность участвовать в общественных делах, общаться с разными поколениями, решать локальные задачи, то есть – в буквальном смысле – социализироваться на практике.

Кроме того, данная модель может рассматриваться как альтернатива формальному, зачастую изолированному подходу к воспитательной работе в школах. Практика показала, что формирование гражданской идентичности требует не только учебных дисциплин по обществознанию или праву, но и постоянного включения подростков в дея-

тельность, имеющую общественное значение. Это согласуется с подходом, разработанным в Концепции развития народного образования Узбекистана до 2030 года [7], где подчеркивается значимость взаимодействия школы с семьями и сообществами.

Также стоит отметить, что модель «школа–мэхэллэ» успешно интегрирует принципы воспитания, заложенные в национальной педагогической мысли. Например, идеи Абдуллы Авлони о «тарбия» как целостной системе формирования личности [5], а также воззрения Навои на гармоничное развитие человека [21], находят прямое отражение в механизмах взаимодействия школы и махалли. Таким образом, современная практика гражданского воспитания в Узбекистане базируется не только на современных вызовах, но и на глубоких традициях.

Сравнительный анализ с международным опытом (в частности, с программами гражданского образования в Японии, Финляндии и Южной Корее) показывает, что модель, схожая с «школа–мэхэллэ», может эффективно работать и в иных культурных контекстах. Однако её уникальность заключается в том, что она органично вписывается в социокультурную ткань узбекского общества, не разрушая традиции, а модернизируя их в интересах будущих поколений.

Таким образом, обсуждение показывает, что система гражданского воспитания через взаимодействие школы и махалли обладает высокой гибкостью, устойчивостью и потенциалом к дальнейшему развитию. Она может служить моделью для других стран Центральной Азии и даже за её пределами – как пример эффективной интеграции формального образования с социальным окружением.

Выводы

Исследование подтвердило, что узбекская модель гражданского воспитания опирается на триединое партнёрство семьи, школы и махалли, соединяя формальное обучение с практиками реального участия в жизни сообщества. Такая среда последовательно формирует у школьников правовую культуру, чувство ответственности и готовность к общественной деятельности. Модель «Семья – Школа – Махалля» соответствует приоритетам государственной политики и гибко адаптируется к социальным изменениям, поэтому её можно масштабировать в разных регионах. Успех системы зависит от методической поддержки педагогов, программ, объединяющих формальное и неформальное образование, и регулярного мониторинга результатов. Можно отметить, что гражданское воспитание на базе модели «Семья – Школа – Махалля» призвано не только становлению ответственных граждан, но и направлено на укрепление социальную сплоченность, на развитие локальных инициатив и, в конечном счете, на обеспечение устойчивого развития общества в целом. Практика деятельности системы

«Семья – Школа – Махалля» представляет большой интерес для дальнейшего изучения и научно-педагогического анализа.

Литература

1. Аль-Фараби А.Н. Избранные трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1971. – 297 с.
2. Аль-Хорезми М. Избранные математические труды. – Ташкент: Фан, 1962. – 242 с.
3. Ибн Сина А.А. Книга спасения. – Ташкент: Изд-во АН УзССР, 1980. – 376 с.
4. Фитрат А. Просвещение и религия. – Бухара, 1923. – 44 с.
5. Авлони А. Туркия. – Ташкент: Нашр, 1918. – 48 с.
6. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» (в ред. от 23 сентября 2020 г. № ЗРУ-637) // Народное слово. – 2020. – № 201.
7. Концепция развития народного образования Республики Узбекистан до 2030 года. – Ташкент: МНО РУз, 2019. – 64 с.
8. Турсунов М. Махалля как социальный институт. – Ташкент: Академия, 2008. – 132 с.
9. Мухаммад Содиқ Мухаммад Юсуф. Одоб. – Ташкент: Шарқ, 2002. – 352 с.
10. Саидов А. Образование и идеология. – Ташкент: Маърифат, 1975. – 168 с.
11. Исламов Б.Б. Исторические основы самоуправления в Центральной Азии. – Ташкент: Узбекистан, 1998. – 134 с.
12. Каюмов А. Джадидизм и развитие просвещения. – Ташкент: Шарқ, 1992. – 192 с.
13. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – М.: Просвещение, 1954. – 479 с.
14. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Просвещение, 1974. – 384 с.
15. Фуркат З. Избранное. – Ташкент: Литература и искусство, 1975. – 192 с.
16. Хамроев А.Т. Модель «Школа–Махалля» и воспитание гражданственности. – Ташкент: Фан, 2020. – 198 с.
17. Хамза Хакимзода Ниязи. Публицистика. – Ташкент: Госиздат, 1925. – 64 с.
18. UNICEF. Building Community Partnerships for Education: Global Report. – New York: United Nations Children's Fund, 2020. – 56 с.
19. Мирзаев А. Герои узбекских народных эпосов. – Ташкент: Узбекистан, 1990. – 224 с.
20. Темур А. Темур тузуклари. – Ташкент: Шарқ, 1991. – 144 с.
21. Навои А. Назм-ул-жавохир. – Ташкент: Изд-во лит-ры и искусства, 1987. – 280 с.

CIVIC EDUCATION IN UZBEKISTAN: STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF THE «FAMILY-SCHOOL-MAHALLA» SYSTEM

Khaydarov Sh., Galimov A.M., Fahrutdinova G.Zh.

Shakhrisabz State Pedagogical Institute, branch of Kazan Federal University in Jizzakh, Kazan (Volga Region) Federal University

The article explores the theoretical and methodological foundations of civic education for students within the unique socio-educational model known as "School–Mahalla," implemented in Uzbekistan's educational system. The focus is on the integrated interaction of three key agents in the educational process: the school, the family, and the mahalla (local community). The authors examine the historical and cultural prerequisites for the formation of civic values among the younger generation, drawing attention to the ideological heritage of Eastern thinkers and Uzbek enlightenment figures of the 19th–20th centuries, as well as to the current legal and policy frameworks of civic upbringing.

The article emphasizes the significance of the mahalla as a unique institution of socialization, playing a crucial role in developing civic identity, legal consciousness, and social responsibility among students. The authors analyze pedagogical concepts that support the integration of school education with the local community's potential. A model of practice-oriented civic education is presented, enabling students to apply civic knowledge within real-life social contexts. The study is based on sources included in the author's dissertation research and aligns with the current educational and sociocultural trends in the Republic of Uzbekistan.

Keywords: civic education; mahalla; school–community partnership; family-school cooperation; civic competence; patriotism; social partnership.

References

1. Al-Farabi A.N. Selected Treatises. – Alma-Ata: Nauka, 1971. – 297 p.
2. Al-Khwarizmi M. Izbrannye matematicheskie trudy [Selected mathematical works]. – Tashkent: Fan, 1962. – 242 p.
3. Ibn Sina A.A. Kniga spseniya [The Book of Salvation]. Tashkent: Publishing House of the Academy of Sciences of the Uzbek SSR, 1980. – 376 p.
4. Fitrat A. Prosveshchenie i religiya [Enlightenment and religion]. Bukhara, 1923. – 44 p.
5. Avloni A. Turkia. – Tashkent: Nashr, 1918. – 48 p.
6. The Law of the Republic of Uzbekistan «On Education» (as amended on September 23, 2020 No ZRU-637) // Narodnoe slovo. – 2020. – № 201.
7. Concept for the Development of Public Education in the Republic of Uzbekistan until 2030. – Tashkent: MNO RUz, 2019. – 64 p.
8. Tursunov M. Mahalla as a social institution. – Tashkent: Academy, 2008. – 132 p.
9. Muhammad Sodiқ Muhammad Yusuf. Odob. – Tashkent: Sharq, 2002. – 352 p.
10. Saidov A. Education and Ideology. – Tashkent: Marifat, 1975. – 168 p.
11. Islamov B.B. Historical Foundations of Self-Government in Central Asia. – Tashkent: Uzbekistan, 1998. – 134 p.
12. Kayumov A. Jadidism and the development of education. – Tashkent: Sharq, 1992. – 192 p.
13. Makarenko A.S. Pedagogical poem. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1954. – 479 p.
14. Sukhomlinsky V.A. Serdtse otdayu detyam [The heart is given to children]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1974. – 384 p.
15. Furkat Z. Izbrannoe. – Tashkent: Literature and Art, 1975. – 192 p.
16. Khamroev A.T. Model «School–Mahalla» and Civic Education. – Tashkent: Fan, 2020. – 198 p.
17. Hamza Hakimzoda Niyazi. Journalism. – Tashkent: Gosizdat, 1925. – 64 p.
18. UNICEF. Building Community Partnerships for Education: Global Report. – New York: United Nations Children's Fund, 2020. – 56 p.
19. Mirzaev A. Heroes of Uzbek Folk Epics. – Tashkent: Uzbekistan, 1990. – 224 p.
20. Temur A. Temur tuzuklari. – Tashkent: Sharq, 1991. – 144 p.
21. Navoi A. Nazmul-javokhir. – Tashkent: Publishing House of Literature and Art, 1987. – 280 p.

Потенциал дополнительного технического образования детей в развитии личности

Хватаев Андрей Николаевич,

старший преподаватель, магистрант, кафедра педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко
E-mail: khvataevan@yandex.ru

Захарищева Марина Алексеевна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко
E-mail: zahari-ma@rambler.ru

В рамках теоретического исследования авторами проанализировано дополнительное техническое образование детей как педагогическое и общественное явление. Выявлена его значимость в процессе личностного развития обучающихся. Проанализированы вклад и роль педагогов и родителей, как участников образовательного процесса в стимулировании развития личности. Отдельно показаны психологические аспекты, связанные с обучением. Обоснован развивающий потенциал дополнительного образования в процессе формирования мягких навыков, таких как креативность, коммуникабельность, критическое мышление, и техническая грамотность.

Ключевые слова: дополнительное техническое образование, развитие личности, педагог дополнительного образования, родитель, индивидуальный подход, мягкие навыки.

Дополнительное техническое образование детей представляет собой важный аспект образовательной системы, который охватывает широкий спектр программ и инициатив, направленных на развитие технических навыков и творческих способностей у детей. В условиях стремительного технологического прогресса и изменений в экономике, дополнительное образование становится не только актуальным, но и необходимым для формирования компетентных и конкурентоспособных специалистов будущего. Актуальность исследования дополнительного технического образования детей обусловлена несколькими факторами. В современном мире наблюдается растущий интерес к техническим специальностям, что требует от образовательных учреждений внедрения новых подходов и программ, способствующих развитию у детей интереса к науке и технике. Помимо этого, дополнительное образование играет важную роль в формировании личностных качеств, таких как креативность, критическое мышление и умение работать в команде. Эти навыки становятся все более важными в условиях быстро меняющегося рынка труда.

Дополнительное техническое образование детей, а также сопутствующие ему аспекты управления и организации, тесно связаны с различными психолого-педагогическими вопросами. Внимание должно быть обращено на мотивацию и заинтересованность детей, так как это существенно сказывается на их учебной активности. Разные психологические факторы могут определять уровень вовлечения участников образовательного процесса. Положительная эмоциональная среда и поддержка со стороны педагогов увеличивают интерес детей к программам дополнительного образования [1].

Одним из важнейших аспектов организации дополнительного образования является потребность в индивидуализированном подходе к каждому ребенку. Личностно-ориентированный подход позволяет учитывать уникальные интересы и способности учащихся, что способствует созданию условий для их самовыражения и самореализации. Согласно исследованиям, индивидуализация процесса обучения положительно влияет на эмоциональное состояние учащихся и, как следствие, на их академическую успеваемость [2]. Разработка программ, обеспечивающих гибкость в выборе содержания обучения, а также методов и технологий, дает возможность повысить заинтересованность детей и их активность на занятиях.