

схожие языковые средства для выражения ФТП «семья», что, на наш взгляд, обусловлено универсальностью семейных ценностей, присущих этим народам.

#### Источники и литература

1. Голод С.И. и Клецин А.А. Состояние и перспективы развития семьи. Теоретико-типологический анализ. Эмпирическое обоснование. – СПб., 1994.
2. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. Изд. 3-е, испр., в 2<sup>х</sup> книгах. – М.: «Советская энциклопедия», 1967.
3. Проблемы сравнительной типологии: межвузовский сборник научных трудов. – Казань, 1988.
4. Райхштейн А.Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии. – М.: «Высшая школа», 1980.
5. Современный словарь иностранных слов. – М.: «Русский язык», 1992.
6. Этносоциальные аспекты изучения семьи у народов зарубежной Европы/под ред. О.А.Ганцкой. – М.: «Наука», 1987.
7. Язык и его образы//Очерки по исторической фразеологии. – М., 1977.

**Алимова Л.У.**

### ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ

**И.Г. Песталоцци и А.С. Макаренко**

*Героизм не на час,  
А на всю жизнь.  
М. Горький*

**Актуальные проблемы.** Во всех цивилизациях вопросы воспитания занимали одну из важных ниш. Всегда интересовало решение проблем в воспитании подрастающего поколения в разных формациях, у разных народов, разных представителей передовой педагогической мысли. Воспитание осиротевших, обездоленных, педагогически запущенных детей занимало внимание не многих ученых, педагогов-практиков. Поэтому целью данной работы является освещение практики великих педагогов, которые в разные эпохи занимались возвращением к нормальной жизни детей и юношей с безнадежным прошлым, вернуть человеческое человеку.

Есть люди счастливой судьбы. Счастливой не в том смысле, что жизнь щедро рассыпала перед ними свои дары – бери и пользуйся. Напротив. Путь этих людей кремнист и труден. Все новые и новые преграды возникают впереди. Но идут вперед эти люди. Это их путь. Единственный. Другого для них нет. Преодолевая одни препятствия, они обретают силы для Борьбы со следующими ради конечной высокой цели, которая владеет всеми их помыслами. В этом их счастье. Счастье трудного пути. Счастье творческого дерзания. Самое высокое на земле счастье – жить с людьми и для людей [1, с. 465]. Эти слова В.Н. Терновского, сказанные о А.С. Макаренко служат блестящей характеристикой педагогического труда не только А.С. Макаренко, но жившего в XVIII – первой четверти XIX в. швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци. Что роднит этих людей, между которыми почти полтора столетия. Ответ один – отношение к обездоленным, беспризорным детям. Такими были и А.С. Макаренко – человек непоколебимой убежденности и широкой души, блестящий педагог-практик и теоретик, поднявший науку о воспитании на новую ступень и И.Г. Песталоцци – выдающийся швейцарский педагог – демократ, который свыше 50 лет своей жизни посвятил обучению и воспитанию, внес существенный вклад в историю развития прогрессивной педагогической мысли и выступил одним из основоположников методики начального обучения.

Вся теоретическая и практическая деятельность И.Г. Песталоцци была направлена на то, чтобы привлечь внимание прогрессивных сил общества к делу воспитания и образования широких народных масс. Его сердце, его жизнь были отданы заброшенным и нуждающимся в помощи детям трудового народа.

Еще в детстве Песталоцци много времени проводил у своего деда в деревне, где непосредственно столкнулся с народной нуждой и проникся горячим сочувствием к беднякам. Особенно глубоким было у него желание облегчить участь крестьянских детей, которые трудились по 14-16 часов в день.

На дальнейшее решение Песталоцци посвятить себя воспитанию детей бедноты повлияли также педагогические идеи французских просветителей, особенно Руссо. Промышленные школы, получившие в конце XVIII широкое распространение в Швейцарии, Чехии, Германии, стимулировали Песталоцци открыть Нейгофский приют. Здесь дети получали самые элементарные знания, религиозно-нравственное воспитание, занимались прядением, ткачеством, вязанием кружев, изготовлением изделий из кожи, дерева, проволоки и т.д. Практика промышленных школ могла натолкнуть Песталоцци на мысль о том, что учреждение, в котором обучение детей сочетается с производительным трудом, в состоянии не только существовать на началах самоокупаемости, но даже приносить определенный доход. Песталоцци искренне полагал, что при экономном и разумном ведении хозяйства приюта и должном умении детей трудиться «Учреждение для бедных» вскоре встанет на ноги. А повседневное участие его воспитанников в трудовой деятельности, сочетаемое с постоянными заботами о развитии их физических и духовных сил, даст ему возможность пробудить лучшие человеческие качества.

Педагогический эксперимент в Нейгофе составляет неотъемлемую часть общей программы Песталоцци по улучшению положения народа и участи крестьянских детей. В Нейгофском приюте, принявшем 37 детей

обнищавших крестьян (17 мальчиков и 20 девочек) преимущественно от 7 до 14 лет, он впервые попытался претворить в жизнь свой идеал народной школы, которая готовит молодое поколение к жизни, сочетая обучение с непосредственным участием в производительном труде. Песталоцци отдавал своим воспитанникам все тепло своего сердца, и дети платили ему ответной любовью. Обязанности воспитателя и все заботы лежали всецело на нем, так как средств, чтобы оплачивать помощников, не было. Да и найти единомышленников оказалось невозможным. Единственным помощником была жена. Вдвоем они заботились о том, чтобы воспитанники были сыты, одеты, учились труду и приобретали знания. Год спустя педагогически запущенные дети, недостаточно развиты в физическом, умственном и нравственном отношении, стали неузнаваемы.

Воспитанники Нейгофского приюта работали в сельском хозяйстве, прядильной и ткацкой мастерских (под руководством трех квалифицированных ткачей и трех опытных прях).

Песталоцци ставил перед «Учреждением для бедных» большие воспитательные задачи: развивать физические и духовные силы, укреплять здоровье, учить мыслить, вырабатывать трудолюбие, скромность, выдержку, уважение к человеческому достоинству и другие ценные нравственные качества.

В результате сделанных наблюдений Песталоцци высказывает убеждение в том, что та или иная работа сама по себе не делает человека ни нравственным, ни безнравственным. Свое положительное педагогическое воздействие труд может оказать лишь только в том случае, если твердо поставить себе первой конечной целью воспитательные задачи. Так он приходит к необычайно ценному в творческом и практическом отношении выводу о том, что детский труд может дать должный педагогический эффект, если он правильно организован, умело и последовательно используется в воспитательных целях. Хотя Песталоцци и вынужден был давать детям в «Учреждении для бедных» довольно ограниченные знания, он, по собственным словам, стремился направить всю свою воспитательную деятельность на «совершенствование человечества». Вспоминая затем о своей работе, проводившейся им в Нейгофе, Песталоцци писал: «Я жил годами в кругу более чем пятидесяти нищих детей, и делил с ними в бедности мой хлеб, и сам жил как нищий для того, чтобы научить нищих жить по-человечески» [3, с. 13].

Таким образом, уже на первых этапах педагогической деятельности у Песталоцци возникают педагогические идеи, которые затем красной нитью проходят через его педагогические сочинения: трудовое воспитание, выдвинутое в качестве важнейшей задачи народной школы, подчинено основной цели – воспитанию человека, его гармоническому развитию. При этом, однако, на каждом этапе педагогической деятельности у Песталоцци возникала необходимость более детального рассмотрения какой-либо одной из сторон воспитания.

Песталоцци был одним из первых педагогов, обративших внимание на проблему воспитания детей трудового народа. Он ценил труд, прежде всего как средство воспитания, которое наряду с хорошей трудовой подготовкой обеспечивает развитие физических и духовных сил, укрепляет здоровье, учит мыслить, вырабатывает ценные нравственные качества. Идеи о трудовой школе и опыт трудового воспитания Песталоцци вошли в арсенал педагогической науки. Они находят развитие в теории и практике соединения обучения с производительным трудом и помогают совершенствовать методы и формы трудового воспитания в современной школе.

Актуальные положения Песталоцци о том, что нравственное воспитание заключается не в моральных предписаниях, не в наказаниях и поощрениях, а в деятельности, в моральных поступках, моральных чувствах и сознании.

И.Г. Песталоцци – крупнейший представитель демократической педагогической мысли и замечательный педагог-практик, отдавший свою жизнь делу воспитания детей трудящихся. В сознании простых людей Песталоцци вошел как великий защитник народа. В Ивердоне, где два последние десятилетия протекала его педагогическая деятельность, на воздвигнутом ему в 1890 г. памятнике выбиты слова: «Все для других, ничего для себя» [3, с. 46]. Надпись памятника характеризует Песталоцци как друга бедных, отца сирот, основателя народной школы и воспитателя человечества.

К числу «истинно народных» учителей принадлежал великий теоретик, педагог-практик А.С. Макаренко.

Увлеченность А.С. Макаренко проблемами воспитания была следствием его активного отношения к жизни, его влюбленности в жизнь. «Я живу потому, что люблю жить, – делился он сокровенными чувствами с бывшим своим воспитанником, – люблю дни и ночи, люблю борьбу и люблю смотреть, как растет человек, как он борется с природой, в том числе и со своей собственной природой» [2, с. 466].

Педагогический опыт Макаренко отличается от практики Песталоцци. У Макаренко были не просто сельские дети, не просто педагогически запущенные дети, а это были беспризорники с уголовным прошлым. И к этой категории детей и юношей, как вообще к человеку, Макаренко подходил с «оптимистической гипотезой». Он считал, что «хорошее в человеке приходится всегда проектировать и педагог это обязан сделать» [2, с. 466]. Выступая против многочисленных сторонников так называемого «свободного воспитания» Макаренко еще в 20-х годах прошлого века приходит к мысли об исключительной роли детского коллектива и сознательной трудовой деятельности. Он использует дисциплинирующую ребят символику и элементы «военизации», обращается к разнообразным приемам эстетического воспитания.

После 15 лет, отданных обычной, «нормальной» школе Макаренко пришлось 16 лет работать с «трудными» детьми сначала в колонии имени Горького, затем в коммуне имени Дзержинского – время окончательного оформления педагогической системы Макаренко.

Нет нужды излагать детали жизни колонии имени Горького и коммуны имени Дзержинского. Это были условия, дававшие «простор для всякого своеволия, для проявления одичавшей в своем одиночестве личности» [2, с. 471]. Макаренко посмотрел на ситуацию с горьковским оптимизмом и понял, что только требовательностью в сочетании с оптимизмом можно спасти поколение, пробудить человека в человеке.

Основой основ педагогической теории и практики А.С. Макаренко было воспитание детей в труде и коллективе, руководствуясь при этом широко известным ныне принципом: «как можно больше требования к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему».

Именно такой подход в деле воспитания помог Макаренко вернуть к нормальной жизни сотни искалеченных судеб.

Педагогика Макаренко – педагогика борьбы и мужества. В воспитательном деле он вел себя, прежде всего как мужчина. Не боялся риска, брал на себя всю ответственность, смело шел на обострения – и всегда выигрывал. «Везучий я человек», – всю жизнь повторял Макаренко. Эпизод, известный каждому: в порыве отчаяния и гнева Макаренко ударил воспитанника Задорова. Иные только и помнят из всей «Педагогической поэмы» это место, только для того им и нужен бывает Макаренко, чтобы прикрыться: «Видите, и он ударил... Значит, и мне можно...» И почему-то не упоминают при этом, что Задоров был сильнее, крепче своего воспитателя, да к тому же не зависел от него. Макаренко от Задорова зависел, а Задоров с друзьями – нет. Колония имени Горького с самого начала была учреждением открытым: не нравится – не уходи. Ни заповор, ни охраны, ни погонь. Подняв руку на Задорова, Макаренко рисковал жизнью.

Но он ни разу не пожалел о своем поступке. В отличие от педагогов, которые воспитывают «вообще» и сами не знают, что из их воспитания выйдет, Макаренко не боялся брать на себя всю ответственность за результаты воспитания.

Он не просто «воспитывал» и даже не «перевоспитывал» – он строил человеческие характеры заново.

Много споров вызывает деятельность А.С. Макаренко. Слишком необычен, неординарен был этот человек.

Многие великие имена нашли точное место в учебниках: им воздано должное, а если у них были ошибки (с точки зрения нынешнего времени), то ошибки эти получили общепризнанную оценку. «Кто разгорячится из-за странички сочинений Песталоцци? Кто станет листать тома его сочинений, доказывая: «Вот здесь Песталоцци говорил так!» [4, с. 217].

Макаренко умер около семидесяти лет тому назад, его имя еще не сходит со страниц газет, журналов [1, 83-87; 5, 73-80]. С конца 80-х г.г. появились многочисленные публикации, в которых предпринимались попытки дать оценку творчеству Макаренко с современных позиций. Сегодня трудно быть, педагогом, не определив своего отношения к Макаренко, который поднялся к вершинам мировой славы.

### Источники и литература

1. Лещинский В.Н. Самосуд: позиция Достоевского и Макаренко // Педагогика. – 2001. – № 6.
2. Макаренко А.С. Собр. Соч. в пяти томах. – М., изд. «Правда», 1971. – Т.5. – 508 с.
3. Песталоцци И.Г. Избр. Пед. Соч. в 2-х тт. – М., «Педагогика», 1981. – 333 с.
4. Саловейчик С. Час ученичества. Жизнь замечательных учителей. – М., «Детская литература», 1972. – 255 с.
5. Хиллиг Г. «Чекист» и «враг народа» А.С. Макаренко (июнь – октябрь 1936 г.)//Педагогика. 2001.– № 8.

### Алыева -Джалилова Гюльчохра Бабали кызы

### СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ С ИТЕРАТИВНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ ЯЗЫКЕ

(в рамках функционально-семантического поля множественности)

Изучение итеративности тесно связано с историей изучения категории вида. Только становление в 50-х годах XX века особого раздела грамматик – аспектологии — способствовало углубленному рассмотрению категории вида и способов действия. Итеративность глагольного действия начали изучать как в плане основных и частных видовых значений, так и в плане функционирования видо-временных форм. Под итеративностью понимается повторение действий, в результате которого образуется некое их множество или множественность. При характеристике действия с точки зрения итеративности учитывается не только неодноратность самих действий, количество их производителей и объектов, но и временные периоды совершения действия. В понимании Храковского В.С. термин действие при отсутствии специальных оговорок используется как обобщающий для терминов процесс, событие, состояние, свойство, отношение, характеризующих разные виды предикатных значений. В контексте этой работы термины действие и ситуация выступают как эквивалентные, поскольку реально количественно характеризуется не просто действие (= предикат), а предикат вместе с его семантическими актантами, т.е. абстрактная сигнификативная ситуация, называемая глаголом и выражаемая в предложении. Итак, “ итеративному типу множества ситуаций можно дать следующее толкование:

Iter [P (X, Y, ... , Z)] = ‘ имеет место неоднократно, относительно регулярное, осуществление ситуации P (X, Y, . . . , Z)’; во всех повторяющихся ситуациях представлены тождественные наборы актантов; каждая повторяющаяся ситуация происходит в отдельный период времени T, (не включающий момент речи или любую другую точку отсчета), т.е. ситуация P<sub>1</sub> происходит в период времени T<sub>1</sub>, ситуация P<sub>2</sub> – в период времени T<sub>2</sub>, ситуация P<sub>n</sub> – в период времени T<sub>n</sub>” (Храковский 1989,5, 41).