

Ұжымдық тәрбиеге ғылыми педагогика да ерекше мән берген. Қорыта айтсақ, халық педагогикасы ғылыми педагогиканың ережелері мен заңдылықтарының қалыптасуына бастау бұлақ болған.

Халық педагогикасы бүгінде ғылыми зерттеулердің тек объектісі ғана емес, сонымен қатар ол педагогикалық теориялардың, әсіресе отбасындағы тәрбиенің дамуына үлкен әсер ететін ынтымақтастық педагогиканың ірге тасы болып табылады.

Сондықтан да халық педагогикасының бүгінгі күнде практикалық та, ғылыми теориялық та мәнділігі зор екені даусыз.

Қай ғылымның болмасын, тұрақты ғылыми терминдері болатыны сияқты, қазақ этнопедагогикасының да белгілі терминдері бар. Оларға, жалпы алғанда, мыналар жатады: шәкірт, мұғалім, ұстаз, оқыту, тәрбие беру, өзін-өзі тәрбиелеу, қайта тәрбиелеу, үлгі-өнеге көрсету, ақыл-әсиет айту, оқыту, әдеттендіру, жаттықтыру, жадында сақтату; тәрбиенің түрлері: дене тәрбиесі, еңбек тәрбиесі, ақыл-ой тәрбиесі, адамгершілік тәрбиесі, әсемдік тәрбиесі, табиғатты аялауға тәрбиелеу, ерлікке, ұлтжандылыққа тәрбиелеу, ұл, қыз тәрбиесі т. б.

Жоғарыда аталған халық педагогикасының негізгі қағидалары мен ерекшеліктерін ескере отырып, қазақ этнопедагогикасын ғылыми-әдістемелік жүйесін қарастырсақ, ол мынадай жүйе болып шығады:

1. Халық педагогикасының “Сегіз қырлы, бір сырлы” ұстанымы, Мақсаты мен міндеттері: жан-жақты жетілген азамат тәрбиелеу.

2. Мазмұны: Ұлттық салт-дәстүрлер арқылы балаға ақыл-ой, адамгершілік, әсемдік, дене, денсаулық, еңбек тәрбиелерін беру, мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру.

3. Әдістер: әңгімелесу, кеңесу, түсіндіру, сендіру, талап ету, кеңес беру, үйрету, көрсету, үлгі көрсету, өтіну, бұйыру, жаттықтыру, бата беру, мадақтау, алғыс айту, жалбарыну, қарғау, сөгу, кінәлау, айыптау, жазалау т.б.

4. Түрлері: Ойындар, тойлар, еңбек мерекелері, ойын-сауықтар, кештер.

5. Құралдары: Санамақ, жаңылтпаш, өлең-жыр, тақпақ, ертегі-аңыздар, жұмбақтар, айтыстар, мақал-мәтелдер, шешендік сөздер, салттар, ырымдар, жол-жоралар, ұлттық ойындар, әңгіме, айтыстар, сабақтар мен үйірмелер.

6. Нәтижесі: “Сегіз қырлы, бір сырлы”, жаны таза, тәні сау адам.

7. Тәрбиеге себепші күштер: Табиғат, еңбек, тұрмыс, салт-дәстүр, өнеркәсіптер, дін, ана тілі, ұлттық ойындар.

8. Тәрбие ортасы: Отбасы, ауыл-аймақ, ру, қауым, тайпа, ұлт, мектеп, медресе.

9. Тәрбие объектісі: Бала.

10. Халық тәрбиешілері: Әке-шешесі, атасы мен әжесі, апа, ағалары, ауыл үлкендері, өнер иелері.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы. – Алматы: “Білім” 2004 ж.

2. Жарықбаев К.Б., Қалиев С. Қазақ тәлімінің тарихы. – Алматы: “Санат” 1995 ж.

3. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы. – Алматы: “Санат” 2001 ж.

4. Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. “Этнопедагогика” - Астана. 2005 ж.

5. Қалиев С., Оразаев М., Смаилова М. Қазақ халқының салт-дәстүрлері. – Алматы: “Рауан” 1995 ж.

7. Қалиев С. ХУ-ХУІІІ ғ.ғ. ақын-жыраулар поэзиясындағы педагогикалық ойлар. – Алматы: “Рауан” 1990 ж.

8. Қожахметова К.Ж. Халық педагогикасын зерттеудің кейбір ғылыми және теориялық мәселелері. – Алматы; 1993 ж.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЯХ И.АЛТЫНСАРИНА И ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Беркенова Г.С.

Костанайский государственный университет им. А.Байтурсынова

Педагогические взгляды И.Алтынсарина сыграли большую роль в истории образования. В его учении нашли отражение многие педагогические проблемы, которые и поныне не утрачивают своего значения. Среди них особое место занимают вопросы развития малокомплектных школ (МКШ) и связанные с ней проблемы подготовки педагогических кадров.

В Казахстане первые попытки разрешить в широком масштабе проблемы МКШ были предприняты во второй половине XIX века, когда основным типом школ являлись русско-казахские МКШ. Именно в этот период, в трудах И. Алтынсарина находят отражение вопросы о первых учебных планах, программах, специально предназначенных для данных школ. Необходимо отметить, что в дореволюционном Казахстане государственных учебных программ для русско-казахских школ не было. Вопросы об учебных программах национальных школ Восточной России, Средней Азии и Казахстана обсуждались на совещании по вопросам образования нерусских народов, (1905 г) однако, выработанные положения не были претворены в жизнь. Министерство просвещения, проводившее русификаторскую политику в области образования нерусских народов, не интересовалось проблемами данных школ. Используя данную ситуацию и решая вопросы отбора содержания образования для русско-казахских МКШ, И. Алтынсарин значительно расширил программный минимум знаний, отразив их в разработанных им учебных программах. Таким образом, учебные планы и программы русско-казахских МКШ стали в истории образования положительным явлением, поскольку в них были выражены проблемы построения системы обучения в данных школах.

Считая сельскую школу центром распространения передовой культуры, И. Алтынсарин придавал особое значение и роли учителя на селе, его профессионализму, качественной подготовке. «Для народных школ учителя составляют все. С ними не могут сравниться ни прекраснейшие педагогические руководства, ни благодетельнейшие правительственные распоряжения, ни тщательный инспекторский надзор...» – писал И.Алтынсарин, определяя значимость учителя. [1, с.247]. Благодаря его усилиям, организаторским способностям, таланту педагога и просветителя открывались народные школы, учительские семинарии. При непосредственном участии И.Алтынсарина для подготовки педагогических кадров была создана учительская школа в Троицке, первая в истории казахской педагогики учебно-методическая база.

Каково же положение МКШ в настоящее время? К сожалению, их проблемы обсуждаются по мере востребованности. Редкие эпизодические выступления на страницах периодической печати свидетельствуют о том, что проблемы данных школ так и не заняли должного места в ряде актуальных задач образования.

Следует заметить, что развитие МКШ и решение её проблем исторически связываются со сложившимися на данный момент социально-экономическими условиями в государстве. Так, активные социальные преобразования на селе, ускоренное развитие сельскохозяйственного комплекса в свое время способствовали увеличению числа полных комплектов и уменьшению числа малокомплектных школ, хотя они и оставались «горячими точками» в определенных регионах. В условиях же сегодняшнего дня, когда рынок и МКШ функционируют в едином социальном и временном пространстве, отражают все противоречия, проблемы и ценности, присущие обществу, МКШ вновь напоминают о себе.

Еще не так давно на малокомплектную школу смотрели как на учебное заведение второго сорта, где трудно достичь высоких результатов обучения и воспитания. Здесь нельзя в полную силу наблюдать закономерности взаимообучения. Значительную часть знаний дети получают друг от друга, при этом лучше понимают материал, быстрее схватывают, без труда усваивают. В классах обязательно должны быть сильные, способные ученики. А если класс маленький, их может и не оказаться. Тогда и учиться не у кого. Учитель, каким бы мастером он не был, не способен восполнить этот пробел. Дифференцировать учеников по классам, по способностям в такой школе тоже нельзя. Таким образом, специфика МКШ вызвала определенные трудности в обучении. Сегодня же многие педагоги склоняются к выводу, что у малокомплектных школ есть определенные преимущества. Главное – небольшое число учеников в школе, малая наполняемость классов, резерв свободного времени. Если правильно использовать эти преимущества, то учитель будет иметь прекрасную возможность организовать личностно-ориентированную учебно-воспитательную работу, дойти до каждого ученика и дать ему возможность развиваться.

Учителям МКШ всегда приходится работать в сложных условиях. Они чаще всего лишены систематической информационной и методической поддержки, и в то же время вынуждены решать вечную задачу учителя – создать такие условия для каждого ученика, чтобы он в любой момент урока был занят активной плодотворной работой. Практика показывает, что решать ее в рамках традиционного обучения сложно. Вместе с тем, если ранее организация учебного процесса требовала знаний методики преподавания предмета, то сегодня этого недостаточно. В науке появилось инновационное направление – педагогические технологии, активное использование которых привело к технологизации процесса обучения.

Технологизация как новое, наукоемкое и комплексное направление в образовании предусматривает реформирование учреждений образования, технологизацию основных видов педагогической деятельности и, следовательно, требует соответствующей теоретической и практической подготовки будущих учителей к принятию нововведений и активному их внедрению в процесс обучения.

Данные исследований, проведенные нами среди учителей МКШ показали следующее:

- отслеживают публикации по проблемам МКШ – 24% учителей;
- используют опыт учителей-новаторов – 32%;
- осуществляют разработку новых методических приемов – 30%;
- владеют приемами инновационной деятельности – 21%;
- используют образовательные технологии обучения – 11% учителей.

Эти данные свидетельствуют о том, что труд сельского учителя постепенно теряет качества, присущие интеллигентной профессии, происходит снижение профессиональных требований сельского учителя к себе. Особое беспокойство вызывают результаты последнего вида деятельности – лишь каждый девятый принимает инновационные идеи обучения, тогда как именно они позволяют соответствовать требованиям сегодняшнего дня и современной парадигме образования.

Другие исследования, проведенные среди молодых учителей-выпускников вуза, показали: только 17% из них сумели к концу учебного года адаптироваться к условиям МКШ, указав при этом на помощь учителей-наставников; 83% респондентов отметили, что были не готовы к профессиональной деятельности в МКШ, и это, несомненно, отразилось на результативности их педагогической деятельности. Отсутствие знаний о МКШ, а значит и недостаточная сформированность специальных умений и навыков, необходимых для осуществления педагогической деятельности в школах данного типа, вызвали трудности в первые же дни работы и сказались на неудовлетворенности выбранной профессией.

Такая ситуация требует разработки иной системы подготовки будущего учителя, которая ориентировала бы их к деятельности в МКШ и обеспечила повышение качества обучения в данных школах. На наш взгляд, эти качественные изменения, в первую очередь, должны быть связаны с готовностью будущего учителя реализовать технологии обучения и другие нововведения в учебном процессе МКШ. Она является: во-первых, фактором, способствующим интеграции профессиональных действий учителя в целостную педагогическую деятельность; во-вторых, важнейшей предпосылкой реализации идей личностно-ориентированного образования в практику МКШ, в-третьих, важным показателем профессионального роста и самосовершенствования учителя. Вышеуказанное означает, что подготовка будущего учителя МКШ должна характеризоваться устойчивым единством следующих компонентов: мотивационного (положительное отношение к деятельности в МКШ, интерес к ней); операционного (владения способами и приемами инновационной деятельности, необходимыми знаниями, умениями и навыками); рефлексивного (самооценка своей профессиональной подготовленности и соответствие ее оптимальным профессиональным образцам). Это обеспечит высокий уровень профессиональной квалификации учителя, станет решающим условием быстрой адаптации к условиям МКШ и дальнейшего саморазвития.

Такая подготовка будущего учителя нами представляется как сложная динамическая система, которой присущи определенные функции:

- образовательная функция – выражает ее направленность на вооружение студентов фундаментальными знаниями о технологиях обучения, особенностях и структуре такой школы как малокомплектная, на формирование у них системы не только общепедагогических знаний, умений и навыков, но и специальных, необходимых для успешной реализации нововведений в учебном процессе данной школы;

- развивающая функция – отражает влияние идей технологизации на развитие профессионально направленного мышления будущих учителей – инновационного мышления, их педагогических способностей, на формирование творческого подхода к педагогической деятельности, развитию инновационного сознания;

- воспитательная функция – предусмотренные в рамках тех или иных технологий парные, групповые, коллективные формы работы воспитывают внимательно выслушивать других, уважать их мнение, критически подходить к своей деятельности, взаимообучать, быть ответственным за выполнение своей доли заданий, если это работа в группе, правильно строить взаимоотношения в парах, быть коммуникабельным. Это способствует воспитанию уважительных толерантных отношений к окружающим, осуществлению культуры общения в группах, взаимопомощи, взаимоуважения;

- побуждающая функция – обучение будущих учителей в вузе на основе новых педагогических идей, их принятие и понимание значимости для обучения учащихся МКШ побуждает к инновационной деятельности, к постоянному поиску новых идей, направлений, к саморазвитию и самосовершенствованию.

Реализация этих функций будет направлена на формирование у студентов готовности к нововведениям в обучении уже в стенах вуза и станет показателем определенно-го этапа процесса педагогической подготовки.

Среди предложений по совершенствованию психолого-педагогической подготовки будущего учителя следует отметить необходимость обучать студентов новым формам и методам работы с детьми разного возраста и различными индивидуальными особенностями, что актуализирует вопросы дифференциации и индивидуализации обучения. Несомненно, это очень важно, т.к. долгое время в работе всех типов школ, в том числе и МКШ, преобладала такая модель обучения, когда всё сводилось к передаче знаний и умений по учебным предметам без учета индивидуальных и психологических особенностей детей. При этом школьникам отводилась роль пассивного слушателя. Такая форма организации педагогического процесса не удовлетворяет ни современное общество, ни современную школу, так как подавляется способность ребенка логически, критически мыслить, творчески работать и развивать себя, определять свое отношение к действительности. Педагогическая деятельность большинства учителей ориентирована только на то, чтобы дети усвоили знания, приобрели умения и навыки, предусмотренные программой, часто путем заучивания и однообразного повторения. Нередко учителя сами испытывают чувство растерянности перед теми изменениями, которые вносятся в содержание и организацию учебного процесса. Это позволяет определить, что сложившаяся система педагогического образования не нацелена на перспективу, поэтому новые требования к качеству подготовки кадров вступают в противоречие со старыми формами и методами обучения.

Объем учебной информации ежегодно увеличивается, рождаются новые знания, появляются новые отрасли науки, что обуславливает изменение содержания образования. Повышая качество, конкурентоспособность образования, мы невольно затрагиваем возможности учащихся. Надо или повышать нагрузку за счет здоровья детей, или снижать качество обучения. Ни первое, ни второе не приемлемо. Решение этой проблемы многие видят в переходе на 12-летнее обучение. Но прогресс в науке и технике будет продолжаться, а это означает, что все время нужно будет увеличивать сроки обучения. Поэтому, чтобы реформа школы и всей системы образования была успешной, смогла оказать положительное влияние на всю экономику и культуру страны, необходимо радикально изменить педагогический процесс во всех образовательных учреждениях. В силу указанного, и система подготовки будущего учителя должна находиться в постоянном движении, функционировать и развиваться на основе присущего ей противоречия между достигнутым в каждый момент уровнем подготовленности и постоянно развивающимися и углубляющимися требованиями общества. Она должна учитывать механизмы саморазвития личности, опираться на познавательную активность обучаемых, отвечать личностно-ориентированному обучению, в котором важен не столько процесс передачи знаний, сколько процесс их познания самими обучающимися. Будущего учителя следует учить моделировать нестандартные способы профессиональной деятельности, творчески осуществлять учебный процесс, чувствовать перемены в педагогическом образовании. В структуре и содержании образования необходимо учитывать многообразие региональных особенностей, и тем более специфику такой школы как малокомплектная, так как социально-экономическая и демографическая ситуация способствует их сохранению и увеличению численности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильминский Н. Воспоминания об И.Алтынсарине. – Каз., 1891.

Ы.АЛТЫНСАРИН ОҚУЛАРЫНДА ЖАСТАРДЫ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Бижанова Б.С.

Заречный орта мектебі

Адамгершілік тәрбие дегеніміз – оқушылардың бойында мінез – құлықтың белгілі бір сипаттарын қалыптастыру және олардың өздерін де бір-біріне, отбасына, басқа адамдарға, мемлекетке, Отанға деген қатынасын анықтайтын мінез нормалары мен ережелерін дарыту жөніндегі ұстаздардың арнаулы мақсат көздеген қызметі. Адамгершілік тәрбие әр уақытта, әр қоғамда болып келген. Адамгершілік кейбір бағыттар заман өзгеруіне байла-