

УДК 37.378

<https://doi.org/10.33619/2414-2948/115/80>

КАЧЕСТВЕННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ О СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В КЫРГЫЗСТАНЕ СО ВРЕМЕН СОВЕТСКОГО СОЮЗА И ПОСЛЕ НЕГО

©**Бообекова К. С.**, ORCID: 0000-0002-9322-3566, Ph.D., Кыргызско-Турецкий университет
«Манас», г. Бишкек, Кыргызстан, kadiyan.boobekova@manas.edu.kg

©**Йылмаз К.**, ORCID: 0000-0002-3705-5094, Ph.D., Университет Думлупынар,
г. Кутахия, Турция, kursad.yilmaz@dpu.edu.tr

A QUALITATIVE RESEARCH ON TEACHER TRAINING SYSTEM IN KYRGYZSTAN DURING AND AFTER THE SOVIET UNION

©**Boobekova K.**, ORCID: 0000-0002-9322-3566, Ph.D., Kyrgyz- Turkish Manas University,
Bishkek /Kyrgyzstan, kadiyan.boobekova@manas.edu.kg

©**Yilmaz K.**, ORCID: 0000-0002-3705-5094, Ph.D., University Dumlupinar,
Kutahya, Turkiye, kursad.yilmaz@dpu.edu.tr

Аннотация. Основной целью данного исследования является выявление и определение взглядов выпускников на систему подготовки учителей тех учебных заведений в Кыргызстане со времен Советского Союза и после него. В исследовании был использован метод кейс-стади, один из методов качественного исследования. Выборку исследования составили 92 учителя. При определении выборки использовалась «выборка снежным комом», которая является одним из целенаправленных методов выборки, используемых в качественных исследованиях. Данные были собраны с помощью формы полуструктурированного интервью и проанализированы с помощью традиционной техники контент-анализа. Согласно выводам, полученным в результате исследования, учителя в целом считают, что в педагогическом образовании используются традиционные методы обучения как лекция, практическое занятие, вопросы-ответы, конспектирование. Респонденты остались очень довольны своими курсами педагогической практики получившие образование вовремя Советского Союза, а после него многие считали недостаточными. Учителя заявляли, что они не получали никакой подготовки по научным исследованиям ни в период, ни пост Советского периода. Учителя, участвовавшие в исследовании, считают, что навыки измерения и оценивания знаний учащихся, навыки управления классом и знания в области педагогической психологии были в достаточной степени приобретены во время получения ими образования. В целом участники исследования констатировали, что уровень педагогического образования, полученного ими в вузах, где они получили педагогическое образование, вполне достаточен для работы учителя.

Abstract. The main aim purpose of this research is to determine the views of the graduates of these schools about the teacher training system in Kyrgyzstan during and after the Soviet Union. Case study, one of the qualitative research methods was used in the research. There are 92 teachers in the study group of the research. In the determination of the sample, "purposeful sampling", which is one of the purposeful sampling methods used in qualitative research was used. The data were collected by semi-structured interview method form, and analyzed with the traditional content analysis technique. According to the results obtained from the research, teachers generally think that traditional teaching methods are used in teacher education as a lecture, exercise, questions and answers, note-taking. Participants were highly satisfied with their teaching practice courses in time of the Soviet Union, and after it, many considered insufficient. Teachers stated that they did not

receive any training on scientific research both during and after the Soviet Union. The teachers who participating in the research were of the opinion that assessment-evaluation skills, classroom management skills, and educational psychology knowledge gained very well during the education they received. In general, the participants stated that the education they received at the school where they received teacher education was sufficient to work as a teacher.

Ключевые слова: подготовка учителей, педагогическое образование, Кыргызстан, Советский Союз.

Keywords: teacher training, teacher education, Kyrgyzstan, Soviet Union

В первые годы Советской власти подавляющее большинство кыргызских учителей не имели педагогического образования. Учителя прошли только краткосрочные подготовительные курсы. Из Кыргызстана в 1919 г было направлено 137 человек на кыргызско-казахские педагогические курсы которые открылись в Ташкенте. В том же году 300 кыргызских учителей прошли курс обучения в г. Верный (Алматы) [2, 12].

В Киргизии были открыты курсы «Рабфак» (рабочий факультет) и «Ликбез» (Ликвидация безграмотности) в 1920–1930-х годах для помощи взрослым в обучении грамоте, у которых выпускники курсов могли преподавать [16]. Иными словами, быть грамотным в то время было достаточно, чтобы стать учителем. Кроме того, обучая выпускников 7-летних средних школ на краткосрочных курсах в учебных заведениях, дающих профессиональные навыки, назначали учителями. Через некоторое время были открыты 6-месячные и 2-месячные курсы в Бишкеке (Фрунзе), Караколе и Токмаке.

На «III Съезде молодежи» 1922 г. В. И. Ленин обращаясь к молодежи заявил, что «советскую молодежь следует воспитывать на нравственных ценностях и придавать большое значение ее образованию, и это будет величайшей целью коммунизма». Каждому грамотному человеку было поручено обучать грамоте людей повсюду. Произошел крупный прорыв в просвещении населения, и это действительно принесло пользу [9].

В 1925 г в Бишкеке (Фрунзе) был открыт Наркомпрос (Народный комиссариат просвещение), а в 1926 г открылось новое учебное заведение — Педагогический техникум. Педагогический техникум был первым серьезным учебным заведением по подготовке учителей в Кыргызстане. В конце 1920-х - первой половине 1930-х годов, хотя в стране были открыты несколько педагогических техникумов (сроком обучения 3 года) для подготовки учителей начальных классов, нехватку учителей не удалось ликвидировать. Выпускниками этих учебных заведений являются первые представители интеллигенции, писатели, поэты и государственные деятели Советской Киргизии. С первых лет советской власти до 1930-х годов учителями начальных классов назначались грамотные комсомольцы и другие желающие после прохождения краткосрочных курсов, а также учителя, приезжавшие из соседних стран в Киргизию для удовлетворения потребности страны в учителях.

Учебные заведения, открытые с целью подготовки учителей в Кыргызстане, можно разделить на педагогические училища/колледжи, педагогические институты, педагогические факультеты и институты повышения квалификации/учебные центры.

1. Педагогические училища /колледжи, являются учреждениями средне-специальных учебных заведений, дающих среднее профессиональное образование, промежуточного звена между средней школой и вузом. В этих учебных заведениях срок обучения окончивших 9 классов общеобразовательной школы составляет 3 года 10 месяцев, а для окончивших 11 классов дается 2 года 10 месяцев профессионального образования [4]. Абитуриенты,

желающие стать учителями, могли поступать в педагогические училища со свидетельством 9-го класса (8-го класса во времена СССР), справкой о состоянии здоровья и характеристикой от школы о своих способностях, а после сдачи соответствующих экзаменов могли зарегистрироваться.

Первые педагогические учебные заведения в период Советского Союза в Кыргызстане были открыты во Фрунзе (Бишкеке) и в Жалал-Абаде в 1926 году, в Оше в 1939 г и в Караколе в 1940 г под названием «Педагогический техникум» [4]. В последние годы большинство педагогических училищ было реорганизовано в педагогические колледжи (Бишкекский музыкально-педагогический колледж, ныне педагогический институт), часть в педагогические институты (Ошский гуманитарно-педагогический институт), а затем в университеты (Нарынский государственный университет, Каракольского государственного университета, Жалал-Абадский государственный университет, Таласский государственный университет). Выпускники педагогических училищ могут иметь средне-специальную (промежуточную) профессию и работать в начальной или средней школе в соответствии со специальностью. Учителей в основном готовят в педучилищах/ педколледжах по направлениям дошкольного воспитания, учителей начальных классов, музыки, изобразительно-художественного творчества и физического воспитания [3].

2. Педагогические институты: Кыргызский педагогический институт, первое высшее учебное заведение в стране, который был открыт в 1932 году [5]. В 1935 г при институте были открыты двухгодичные учительские курсы. Здесь подготовили учителей предметников для 7-летних общеобразовательных школ. В 1934-1936-х годах в педагогическом институте были открыты вечерние и заочные отделения [16]. Для подготовки учителей были открыты Ошский пединститут в 1951 г, Кыргызский женский педагогический институт во Фрунзе (Бишкеке), Пржевальский (Каракольский) пединститут в 1953 г и Фрунзенский педагогический институт русского языка и литературы (ПИРЯЛ) в 1979 г.

В советский период (1940-1991 гг.) были использованы учебные программы разработанные для педагогического образования по всему Союзу Советских Социалистических Республик, как правило и в Кыргызстане. В 1957 г появилось несколько педагогических институтов, в 1958 г. было принято решение о повышении качества подготовки учителей средней школы [5].

Основными педагогическими учебными заведениями по подготовке педкадров в стране являлся Кыргызский женский педагогический институт, Ошский педагогический институт, Пржевальский педагогический институт, Кыргызский государственный университет и другие факультеты. Большинство педагогических институтов было преобразовано в университеты после распада СССР (Каракольский государственный университет, Ошский государственный университет), а Кыргызский женский педагогический институт был преобразован в Кыргызский педагогический институт в 1993 г и в Кыргызский государственный университет в 2003 г.

Педагогические институты являются высшими учебными заведениями, где срок обучения составляет 4 или 5 лет. С 1952 г. 80% учителя начальных классов, воспитателей дошкольных учреждений и учителя средних школ получили образование в педагогических институтах (раньше) и нынешних действующих педагогических университетах [3]. На этих факультетах и кафедрах преподавались такие курсы, как развитие ребенка, педагогическая психология, педагогика, методика преподавания, детская литература, организация деятельности детей, организация и проведение внеклассной работы в школе. Кроме того, преподавателям давали такие навыки, как физкультура, рисование, умение игра на

музыкальных инструментах. В некоторых вузах выполнялась дипломная работа бакалавра на 4-м курсе.

В подготовке учителей предметников существуют такие предметы как общекультурные, теоретические и по специальности. 80% учителей средних школ обучаются в педагогических институтах или университетах с 4 или 5 летним образованием (<https://clck.ru/3MbKQ>). Помимо этих курсов, будущие педагоги учатся организовывать внеклассные и внешкольные мероприятия во время педагогической практики. Хотя большое значение придается педагогической практике во время обучения, будущие учителя недостаточно умеют общаться со школьниками и выражать свои мысли и чувства. При подготовке учителей особое внимание уделяется социальным наукам и профессионально-теоретическим курсам, а курсы психологии преподаются очень поверхностно.

3. Педагогические факультеты: подготовка учителей для дошкольных учебных заведений и начального образования, которые составляют первую ступень формального образования, обычно включает 4 года обучения в педагогических учебных заведениях [12]. Как правило, учителей начальных классов готовят на факультетах Педагогики, а воспитателей дошкольных учреждений готовят на факультетах Дошкольного образования и музыки. В последние годы, параллельно с изменениями в образовании, срок обучения был сокращен до 4 лет. Помимо обязательных курсов, также преподаются педагогика и психология, развитие ребенка, математика в начальном образовании, методика преподавания чтения, письмо, курсы природоведения и курсы педагогического мастерства. Педагогические практики короче, чем практики в институтах с советских времен. Учителя начальных классов получают высшее образование (240 кредитов). Это обучение дает им возможность работать на уровне базового образования и преподавать основные или все предметы с 1-го по 4-й класс.

Для учителей предметников пятый год - это год специализации, им преподаются такие курсы, как методы обучения конкретного предмета, управление школой или курсы по второй специализации. В конце пятого года, в случае успешной учебы, выдается диплом (степень бакалавра) педагогической специальности в соответствующей области. После окончания учебы молодой учитель может завершить программу магистратуры, работая по своей специальности или продолжает учебу в течение 2-го года. Учителя-предметники средней школы получают базовое образование в своей области (240 кредитов) в высших учебных заведениях и могут получить степень магистра (120 кредитов) по желанию, в той области, в которой они работают, и по которой они будут преподавать в школе. Однако необязательно получать степень магистра. Учителя предметники могут преподавать в основной школе (4-9 классы) и средней школе (10-11 классы).

4. Институты повышения квалификации: В институтах повышения квалификации или в центрах под названием «Образовательный центр» учителям предоставляется возможность получить степень бакалавра или переквалификации по предметам которые они пожелают. Сегодня во многих университетах открыты центры под названием «Образовательные центры». Эти центры создают свою собственную учебную программу и проводят обучение в соответствии с этой программой. Эти программы могут быть более комплексными или более узкими, чем программы педагогических факультетов других университетов. Поэтому квалификация учителей начальных классов или учителей конкретных предметов, окончивших образовательные центры, не достигает желаемого уровня и возникает необходимость в обновлении программы.

В этих центрах осуществляется краткосрочное (от 2-3-х недель до 2-х месяцев) профессиональное обучение или повышение квалификации без отрыва от производства для

работающих в настоящее время учителей и администраторов школ. Во время обучения преподавателям предоставляется такая информация, как нововведения в области образования, методы преподавания, новые курсы и их содержание, а также информация об управленческой деятельности. Как видно из предоставленной информации, система подготовки учителей в Кыргызстане со временем претерпевала изменения.

Цель исследования. В данном исследовании мы попытались раскрыть эти претерпеваемые изменения в соответствии с мнениями опрошенных учителей. В этом контексте основной целью данного исследования является выявление и определение взглядов выпускников этих учебных заведений на систему подготовки учителей в Кыргызстане во времена Советского Союза и после него. Для достижения этой общей цели были отобраны мнения участников исследования о методах обучения в педагогических учебных заведениях где они получили образования; прикладном образовании; приобретении навыков проведения научных исследований; измерения и оценки; управления классом; педагогической психологии и об образовании, проводимом в педагогических учебных заведениях для получения квалификации и для дальнейшей работы учителем.

Для решения и анализа исследовательской задачи был использован базовый дизайн качественного исследования [15]. Используя базовый качественный дизайн исследования, была предпринята попытка определить мнения участников о полученном ими педагогическом образовании.

В рамках исследования использовалась методика максимального разнообразия выборки [17], так как она была направлена на опрос людей, окончивших педагогические вузы в Кыргызстане и преподающих в школах. Эта стратегия выборки позволяет неидентичным/разным людям или ситуациям участвовать в исследовательском процессе. Таким образом, исследователь может систематически изучать сходные или разные аспекты в областях разнообразия, важных для исследования. «Разные образовательные учреждения» составляли области разнообразия в этом исследовании. В этом контексте в исследовательской группе исследования были проанализированы взгляды 92 учителей. На формы полуструктурированного интервью ответили 107 учителей, но из них ответы 15 учителей не анализировались так как они ответили не полностью.

Данные исследования были собраны с помощью формы полуструктурированного интервью. Форма включает 8 открытых вопросов, а также личную информацию (пол, полученное образование, вуз, стаж и т.д.). С помощью открытых вопросов была предпринята попытка определить взгляды участников на «методы, используемые в вузах, прикладное обучение/ практикумы, исследовательские навыки, навыки измерения и оценки, навыки управления классом, знания педагогической психологии и обучение, предоставляемое для получения компетентности в работе как учитель».

Стаж учителей, участвующих в исследовании, колеблется от 1 года до 43 лет. Стаж работы до 4 года 13, от 5-10 лет 21; от 11-15 лет 16 учителей от 16-до 25 лет 19 человек а от 25 лет и дольше 23 учителей. Из них 90 женщины и двое мужчин. Составляющее большинство из них или 35 человек окончили Кыргызский женский пединститут, далее преобразованный в Кыргызский государственный пед университет и далее Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева. 17 человек окончили Кыргызский госуниверситет им 50 ление СССР, далее переименованный в Кыргызский национальный университет. 9 человек окончили Ошский пединститут и 6 человек Жадад-Абадский госуниверситет. По 5 человек окончили Нарынский государственный университет и Кыргызскую академию образования, а остальные по 2 или 1 других учебных заведений. 11 из них работают в дошкольных образовательных учреждениях воспитателями и

руководителями, 76 учителей работают в средних школах как учителя начальных классов (28), предметников (55), руководителем (4) и в университете работают 2 и в колледже 1.

При анализе данных использовался традиционный контент-анализ [8]. На первом этапе была создана основа/ фреймворк для анализа данных на основе вопросов в форме интервью. Таким образом, было определено, по каким темам будут организованы и представлены данные. На втором этапе данные считывались и систематизировались на основе созданного фреймворка. На этом этапе была предпринята попытка свести данные в группы по смыслу и логике. На третьем этапе определялись собранные данные и при необходимости использовались прямые цитаты. Используя цитат участников применяли код типа «У 23, 1988». Это код 23-го участника означающий, под каким номером ответил участник на исследовании и в какой год он окончил свой вуз/ссуз. Такие коды даны во многих педагогических метафорических исследованиях; при классификации или распределении мнений участников исследования код типа «Ш12». Это код 12-го школьника, означающий, под каким номером ответил школьник [7, 14].

На четвертом этапе даны объяснения на полученные результаты, соотносились и интерпретировались. Качественный анализ проводился вручную, программа не использовалась. Чтобы обеспечить достоверность исследовательского процесса, были взяты прямые цитаты из мнений участников, и результаты были объяснены на их основе.

Подробно описан процесс определения надежности исследования. Исследования, проведенные в рамках достоверности исследования, приведены ниже:

Для обеспечения разнообразия, взгляды участников об образовании полученные ими составили более ста видов, окончивших разные вузы или ссузы, затем эти взгляды классифицировались в 8 групп.

Данные, полученные в ходе исследования, сравнивались между собой, интерпретировались и концептуализировались.

Мы обратились с просьбой оценить данное исследование к специалистам, обладающим глубокими знаниями об исследовании и являющимися экспертами в сфере качественных исследований, их предложения и замечания были приняты во внимание. Все участники исследования ответили на полуструктурированного интервью добровольно. Мнения участников исследования были разделены на 2 группы: выпускники 1979-1996 гг. и выпускники 1997-2021 гг. В Таблице 1 приведены мнения участников о методах обучения, используемых в вузах/ссузах, где они получили педагогическое образование.

Таблица 1

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ВУЗАХ/ССУЗАХ, ГДЕ ОНИ ПОЛУЧИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=56)		1997-2021 (f=91)		Всего (f=147)	
	f	%	f	%	f	%
Нарративный метод/ традиционные методы	9	16,07	34	37,36	43	29,26
Практические занятия	15	26,79	22	24,17	37	25,18
Интерактивные, инновационные методы	7	12,50	11	12,09	18	12,24
Ожидания были высокими, всему научили, применялись разные методики	7	12,50	10	10,99	17	11,56
Курсовая работа	5	8,93	3	3,30	8	5,44
Семинары	5	8,93	1	1,10	6	4,08
Другие	8	14,28	10	10,99	18	12,24

Как видно из Таблицы 1, значительная часть участников указала, что были использованы традиционные методы, такие как «метод обучения — лекции» (29,26%), в качестве метода обучения в вузах/ссузах, где они получили педагогическое образование. Далее следовали «практические занятия» (25,18%).

В то время как участники, получившие образование в период с 1979 г по 1996 г, больше всего уделяли внимание практическим занятиям (26,79%), участники, окончившие обучение в период с 1997 г по 2021 г, заявили, что в основном использовались традиционные методы обучения, такие как метод лекций и практические занятия (37,26%).

С третьего курса были начаты спецкурсы, лекции, практические занятия, педпрактики и исследования. Ожидания были высокими (У88, 1979).

Мы прошли курсы педагогики и психологии. На третьем курсе работали в летних лагерях, а на педагогическую госпрактику пошли на пятом курсе (У105, 1988).

Использовались такие методы как лекция, вопросы и ответы (У84, 1999); традиционный метод повествования (У18, 2003); когда мы были студентами, упор делался на традиционное знание (У103, 2005); стандартный, повествовательный метод, метод лекции (У42, 2009.); стандартные методы, такие как лекции и применение вопросов, дискуссии (У51, 2011); использовался лекционный метод, вопросы задавались на следующем практическом уроке (У61, 2013); чтение книг большую часть времени (У82, 2020); пожилые преподаватели всегда проводили занятия, читая информацию из учебника (У77, 2021).

Как видно из ответов участников, получивших образование в период с 1997 г по 2021 г, в действующей системе подготовки учителей в Кыргызстане доминируют традиционные методы обучения. С другой стороны, участники, окончившие вузы в последние годы, заявляли, что им преподавали читая книги на занятиях и они часто сталкивались просто с чтением учебников. Соответственно, можно сказать, что, хотя практические занятия преобладали в Кыргызстане в советский период, традиционные методы, такие как метод повествования, лекции увеличились после обретения независимости.

В Таблице 2 приведены мнения участников о курсах педагогической практики в вузах, где они получили педагогическое образование.

Таблица 2

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О КУРСАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗАХ,
ГДЕ ОНИ ПОЛУЧИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=32)		1997-2021 (f=70)		Всего (f=102)	
	f	%	f	%	f	%
Педагогическая практика прошла успешно	24	75,00	47	67,14	71	69,61
Педагогическая практика была средней	1	3,13	10	14,29	11	10,78
Педагогическая практика была недостаточной	1	3,13	4	5,71	5	4,90
Мнение не выражено	6	18,74	9	12,86	15	14,71

Как видно из Таблицы 2, подавляющее большинство участников (69,61%) сочли курсы педагогической практики успешными и полезными. Хотя есть некоторая разница между участниками, получившими образование в период с 1979 г по 1996 г (75,00%), и теми, кто завершил свое образование в период с 1997 г по 2021 г (67,14%), участники в целом сочли курсы педагогической практики успешными:

Педагогическая практика дала очень хорошие результаты. Используя теоретические знания на практике, мы узнали много нового (У88, 1979).

Для практики мы ездили в школы на 1 месяц и преподавали под присмотром школьных учителей-наставников. Кроме того, мы слушали учителей предметников и классных

руководителей в школе. На пятом курсе мы научились давать уроки, занимаясь непрерывно в школе в течение 2 месяцев, готовясь к любой теме по предмету, который нам попадался, согласно календарному плану урока (У19, 1981).

На занятиях по педагогической практике мы ездили в школы на месяц и преподавали под присмотром школьных учителей, кроме того, нам помогали как провести урок учителя предметники, классные руководители, и они контролировали и проверяли наши планы уроков. На пятом курсе в течение 2 месяцев проходили государственную практику в школе и изучали планирование уроков и преподавание. Оценка, которую мы получили за государственную педпрактику, была написана в дипломе (У14, 1987).

Благодаря практике мы приобрели много навыков, освоили педагогические технологии, руководство классом, организация учебного процесса была для нас хорошей практикой (У32, 1996).

Как видно из приведенных выше цитат, участники заявили, что они смогли применить свои теоретические знания на практике для преподавания, и что эта практика была очень полезной. Однако среди участников, окончивших обучение после независимости страны, есть и те, кто высказал негативное мнение:

Хотя теоретические знания в большинстве случаев были многими, их практическое использование было совсем малым. Так как обучение в основном было основано на повествовании и конспектировании, его было недостаточно для использования на практике, и мы не могли понять многие вещи, было трудно, мы не могли достаточно учиться педагогического мастерства (У86, 2004).

Педагогическая практика не достигла больших успехов (У103, 2005). Педагогическая практика была недостаточной, было трудно, когда я начинал работать, у меня было много трудностей (У40, 2012). На педагогической практике я не преподавал уроки ученикам, а просто заполнил заявку, собрав все нужные школьные им бумаги, документацию на компьютере. Они (учителя) не хотят многому учить молодежь (У100, 2013).

Приведенные выше сказанные цитаты показывают, что «педагогическая практика не очень полезна, у них возникают трудности после начала работы, они выполняют какую-то ненужную работу по педагогической практике».

В Таблице 3 представлены мнения участников о вузе /ссузе, в котором они получили педагогическое образование, о возможности проведения научных исследований и приобретении исследовательских навыков.

Таблица 3

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О ПРИОБРЕТЕНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В ВУЗАХ,
В КОТОРЫХ ОНИ ПОЛУЧИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=27)		1997-2021 (f=57)		Всего (f=84)	
	f	%	f	%	f	%
Письменная работа, конспектирование, реферирование, курсовая работа, лабораторная работа, библиотечные исследования	18	66,67	32	56,14	50	59,53
Недостаточно/ Мы не проводили исследования	8	29,63	16	28,07	24	28,57
Среднее	1	3,70	9	15,79	10	11,90

Как видно из Таблицы 3, значительная часть участников (59,53%) заявила об исследованиях, таких как «письменная работа как, конспектирование, реферирование, курсовые работы, лабораторные исследования и библиотечные исследования» в связи с исследовательскими навыками вуза, в которой они учились по педагогической специальности:

Раньше мы ходили в библиотеку каждый день (У96, 1982); проводили лабораторные исследования (У4, 1983); Мы не проводили исследования. Однако мы научились искать источники для письменных заданий, рефератов, курсовых и дипломных работ (У85, 1991); Мы ограничились дипломной работой (У56, 1993); Проходили по предметам практические и лабораторные занятия (У60, 1995); В качестве исследования было написание реферата, конспектирование и написание курсовой работы (У104, 1996); Рефераты, презентации, курсовые работы, дипломная работа (У103, 2005); Письменная домашняя работа, курсовая, лабораторная работа, самостоятельная работа (У71, 2010); Исследование, самостоятельная работа, реферирование, курсовая работа (У99, 2012); Исследование было так себе. Домашнее задание, курсовая, выпускная (У90, 2021).

Некоторые из участников заявили, что «не проводили исследований или полученная ими исследовательская подготовка была неудачной» (28,57%):

Ничего подобного не помню (У69, 1981); Не было такого понятия, как «исследование» (У36, 1985); Такого занятия не проводили, нет навыка. (У17, 1987); В исследованиях не участвовал (К94, 1989); Я не проводил никаких исследований, когда был студентом (У84, 1999); Исследования не преподавались (У23, 2005); В нашем вузе исследования не проводились (У61, 2013); Мы не занимались исследованиями (У77, 2021).

В Кыргызстане ни в советский период, ни после него не давали современного научно-исследовательского образования. Будущими педагогами в рамках научно-исследовательской деятельности проводились такие мероприятия, как библиотечная работа, курсовая работа, написание рефератов, подготовка к презентациям. Но сейчас было бы целесообразно и у нас обучать к исследовательским деятельности будущих педагогов о предстоящих проблем. Например, во Финляндии учителя начальной школы и учителя-предметники имеют степень магистра в своей области должен обладать общими знаниями [18; 20] и учителя сосредоточены на исследованиях, особенно по управлению классом или обнаружение проблем в школе, уметь такие навыки, как анализ событий и поиск разные способы решения проблем [18]. Для студентов бакалавра предоставляются педагогические базовые знания, преподаются методы исследование, подготовка дополнительных нормативных актов, улучшение, направление, планирование и практика, преподавание и обучение собственные темы, методы и оценка знаний учащихся [6]. А также обучаются в бакалавре по подготовке педагогических кадров в КНР [23], Южной Корее [19], Японии и Турции [22] такие навыки как исследование, измерение и оценивание знаний учащихся, управление школой, классом, подготовка учебных программ, работа с родителями, работа с документацией, работа с коллегами и руководителями, ИКТ и др.

В Таблице 4 приведены мнения участников об измерительно- оценочных навыках преподаваемых в вузах, в которых они получили педагогическое образование.

Таблица 4

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О ПРИОБРЕТЕНИИ НАВЫКОВ ИЗМЕРЕНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ
ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИОБРЕТЕННЫХ В ВУЗЕ, В КОТОРОМ ОНИ ПОЛУЧИЛИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=26)		1997-2021 (f=58)		Всего (f=84)	
	f	%	f	%	f	%
Хорошо/ очень хорошо	19	73,08	35	60,35	54	64,29
Недостаточный	2	7,69	10	17,24	12	14,29
Средний уровень	2	7,69	8	13,79	10	11,90
Нам не преподавались такие дисциплины, мы видели это во время пед практики	3	11,54	5	8,62	8	9,52

Как видно из Таблицы 4, значительная часть участников (64,29%) оценила способность вузов обучать навыкам «измерение и оценивание» как хорошим или очень хорошим. Это мнение также подтвердили участники исследования, прошедшие обучение в период с 1979 г по 1996 г (73,08%) и участники, прошедшие обучение в период с 1997 г по 2021 г (60,35%):

Я хорошо научился оценивать знания ученика (У1, 1984). Научился обращать внимание на участие, поведение и ответы учащегося на уроке (У93, 1996). Мы хорошо усвоили формирующую оценку при оценке знаний учащихся (У7, 1997). Мы изучали оценивание знаний учащихся на примере общей по четверти и ежедневной оценки (У98, 2005). Я очень хорошо научился измерять и оценивать знания учащихся (У66, 2010). Мы научились формативной, суммативной и интерактивной оценке (У6, 2011; У5, 2012; У8, 2012). Нам очень хорошо научили типам оценивания (У90, 2021).

Однако есть и значительная группа, считающая педагогическое образование в вузе недостаточным для приобретения необходимых навыков «измерение и оценивание» (14,29%) и на среднем уровне (11,90%):

Пока мы учились, мы не набрали навыков оценки знаний учащихся, не было таких дисциплин (У88, 1979). Оценивать знания школьников не очень хорошо учили, потом я научился этому во время работы (У35, 1990).

Даже сейчас у меня возникают трудности с оценкой знаний учащихся. Мы не могли ходить в школу на практику и хорошо не смогли научиться по оцениванию, и участие на практике было низким (У86, 2004). Тогда к педагогам не относились по компетенциям, как сейчас, была традиционная наука (У103, 2005). Мы не научились измерять и оценивать знания учеников (У31, 2007). Об оценивании ничего не учили (У40, 2012). Очень мало информации было сказано в нашем вузе об оценке знаний. Оценивание отличалась от нынешних. Мы узнали, когда начали работать с учениками (У89, 2017).

В Таблице 5 приведены мнения участников о полученных навыках управления классом в вузе/ссузе, где они получили педагогическое образование.

Таблица 5

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О ПРИОБРЕТЕННЫХ НАВЫКАХ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ,
ПОЛУЧЕННЫХ В ВУЗЕ/ ССУЗЕ, В КОТОРОМ ОНИ ПОЛУЧИЛИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=22)		1997-2021 (f=61)		Всего (f=83)	
	f	%	f	%	f	%
Хорошее/достаточное/среднее/очень хорошее/высокое	19	86,36	43	70,49	62	74,70
Не было дисциплин, связанных с управления классом/ Учили на дисциплинах педагогики/ Узнали на практике/Не добились успеха	3	13,64	18	29,51	21	25,30

Как видно из Таблицы 5, значительная часть участников (74,70%) оценила навыки управления классом в вузе, где они получили педагогическое образование, как «хорошо/достаточно/средне/очень хорошо или высоко».

Участники, получившие образование в период с 1979 г по 1996 г (86,36%), имеют больше положительных мнений, чем участники, получившие образование в период с 1997 г по 2021 г (70,49%):

Дана информация об управлении классом и работе с классом. Во время применения мы получили навыки, выполняя некоторые рекомендации и домашнее задание (У88, 1979). Знание об управлении классом дало будущим педагогам возможность управлять классом, вести себя в соответствии со своими возрастными особенностями, общаться (У14, 1987).

Нас учили тому, как оборудовать классную комнату, обстановку в классе, физическое состояние; подготовке учебных материалов и наглядных пособий, учебного плана, управлению и использованию времени в соответствии с планом (У32, 1996). Нас учили как управлять классом, возможности разговаривать с учениками, хорошему отношению, учитывая возраст (У16, 2004). Мы изучили основные способы управления классом (У99, 2012).

Доля тех, кто заявил, что курса об управлении/ менеджмента класса не было, что эта тема рассматривалась на курсе педагогики, что они учились этому на практике или не нашли его успешным, составляет 25,30%.

Такого предмета не было (У17, 1987). Отдельной дисциплины по классному менеджменту не было, но мы научились ему в школе на практике (У61, 2013). На практике я научился работать с классом (У45, 2007). Мы учились на практике (У11, 2008). Я научился работать в классе после того, как начал практиковать (У63, 2009). Мы научились работать с классом во время педпрактики (У47, 2010). Во время практики мы узнали больше об управлении классом (У65, 2020).

Предмет управления классом кратко преподавался как один раздел в курсе педагогики (У85, 1991). У нас была некоторая информация о классном менеджменте из курса педагогики (У56, 1993). Была проведена короткая лекция по классному менеджменту и даны некоторые пояснения. Однако это не было преувеличено. Думаю, сейчас это следует подчеркнуть (У89, 2017).

В Таблице 6 приведены мнения участников о знаниях педагогической психологии преподаваемых в вузах, в которых они получили педагогическое образование.

Таблица 6

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О ЗНАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПРЕПОДАВАЕМЫХ В ВУЗАХ В КОТОРЫХ ОНИ ПОЛУЧИЛИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Категории	1979-1996 (f=21)		1997-2021 (f=61)		Всего (f=82)	
	f	%	f	%	f	%
Очень хорошо/Хорошо/Средне	18	85,72	57	93,44	75	91,47
Не удовлетворительно/недостаточно	3	14,28	4	6,56	7	8,53

Как видно из Таблицы 6, значительная часть участников (91,47%) оценила свои знания по «педагогической психологии», преподаваемые в вузе/ссузе в котором они обучались, как «очень хорошие, хорошие или средние». Участники, получившие образование в период с 1997 г по 2021 г (93,44%), имеют более позитивные взгляды, чем те, кто получил свое образование в период с 1979 г по 1996 г (85,72%):

Для того, чтобы знать психологию ребенка и работать с ними, было совершенно необходимо изучать психологию (У15, 2004). На занятиях я получила обширную информацию об педагогической психологии (У68, 2009).

В курсе педагогической психологии учили понимать сознание, чувства и мысли каждого ученика (У66, 2010). Психология помогла мне в жизни и в работе. Я рад, что могу разбираться в психологии (У87, 2012). Я был очень хорошо подготовлен в области педагогической психологии. Я до сих пор не забываю труд преподавателя, который преподавал те дисциплины. Я думаю, это потому, что они хорошо преподавали и преподнесли тему педагогической психологии, и я работаю учителем более 30 лет (У39, 1993).

Как видно из цитат, участники в целом считают, что получили хорошее педагогическое психологическое образование. Проблемы, относительно этого курса связаны с преподаванием его более традиционными нарративными методами и находятся на теоретическом уровне:

Когда я был студентом, на курсе педагогической психологии все ограничивалось только лекцией, и наша оценка была «зачтено» (У88, 1979). Это было объяснено с методом лекции на дисциплине психологии. Мы сдавали зачеты (У105, 1988). Психология преподавалась как лекция (У104, 1996). Я был молод и не обращал особого внимания. Я не думаю, что психология была интересным курсом. Потому что преподаватели просто читали лекции (У61, 2013).

Педагогическую психологию преподавали хорошо в теории, но не было практически ничего прикладного, ибо не использовали теорию на практике. Я даже не использовал то, что читал (У38, 1990). В психологии курс был больше теоретическим, практики не было, просто объяснили тему и все (У58, 2000). Этому обучали только в теории, а не на практике (У50, 2003). Он был основан на терминах (У71, 2010). Мы изучали курс педагогической психологии. Однако нам надо было увидеть и узнать на деле, как себя вести в какой ситуации (У57, 2019).

В этом контексте есть и те, кто считает полученное психолого-педагогическое образование неудачным или недостаточным (8,53%):

Я думаю, что этого было недостаточно. Курс общей психологии и развития ребенка пройден путем предоставления общей информации в виде лекции. Могло быть и по-другому. Теория не была подкреплена практикой или не было богатых примеров (У84, 1991). Качество преподавания было на недостаточном уровне. Преподаватели студентам на практике не показывали ничего подобного (У60, 1995). Поверхностно изучали курсы педагогики и психологии (У56, 1993).

В Таблице 7 приведены мнения участников о том, достаточно ли они считают того образования, полученного ими в вузах/ ссузах где они получили педагогическое образование, чтобы работать в школе учителем.

Таблица 7

МНЕНИЯ УЧАСТНИКОВ О ТОМ, ДОСТАТОЧНО ЛИ ОБРАЗОВАНИЯ,
ПОЛУЧЕННОГО ИМИ В ВУЗАХ/ ССУЗАХ, ГДЕ ОНИ ПОЛУЧИЛИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ДЛЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕМ

Категории	1979-1996 (f=31)		1997-2021 (f=70)		Всего (f=101)	
	f	%	f	%	f	%
Достаточно / средне	20	64,52	50	71,43	70	69,31
Недостаточно	11	35,48	20	28,57	31	30,69

Как видно из Таблицы 7, значительная часть участников (69,31%) заявили, что образование, полученное ими в вузе/ ссузе, где они получили педагогическое образование, было достаточным/средним для работы учителем:

Полученное нами образование, сделало нас успешным в воспитании детей, применяя его в своей профессии, мы стали успешными (У3, 1983). Тогда этого было достаточно. Помогает и сейчас (У54, 1986).

Да, нас обучали достаточно, правильно и адекватно реагировали на требования того времени. Мы получили достаточно образования, знаний, умений и навыков (У30, 1987).

Этого было достаточно, но практические занятия оказались полезнее и многому научили (У9, 1991). Полученных знаний мне хватило для работы учителем (У32, 1996).

Образование, которое я получил в высшем учебном заведении, стало фактором моего успеха (У2, 2001). Да, если посмотреть на уровень того времени, то могу сказать, что «был очень хорош» (У18, 2003).

Хотя приведенные выше цитаты содержат положительные мнения участников, также довольно много участников, которые считают полученное ими образование недостаточным (30,69%):

О его недостатках мы узнали, когда он начал работать в школе (У88, 1979).

Нет. Я все еще пытаюсь учиться, исследуя (У70, 1986). Полученных знаний для работы учителем было недостаточно. Успехов я добился только во время работы в школе (У46, 1987). Этого было недостаточно. Даже сейчас я записываюсь на курсы и хожу изучать новое (У20, 2003). Не совсем так, читаю, учусь и сейчас (У53, 2019). На самом деле опыта был недостаточным, и я научился позже (У90, 2021).

Я думаю, что информации было достаточно, но проверки тетрадей, навыки измерения и оценки знаний, предоставления психологической консультации и как оказать поддержку ученикам всегда было недостаточно (У38, 1990).

Нет. Недостаточно. Потому что необходимо обновлять и найти нужную информацию, соответствующую времени и потребностям, повышать интерес детей к урокам, управлять информацией и повышать ее уровень (У100, 2013).

Основная проблема, на которую обращают внимание некоторые участники, считающие полученное обучение достаточным или недостаточным, связана с неадекватностью практики: Этого было достаточно, но практика оказалась полезнее и многому научила (У9, 1991). Иметь профессию недостаточно для работы учителем. Причина в том, что практический опыт важнее на любой работе (У80, 2010). Этого было недостаточно. Потому что нужно было много практиковаться (У48, 2018).

Некоторые из участников, которые сочли полученное в то время образование достаточным, заявили, что полученного образования было достаточно для того периода, но они до сих пор участвуют в семинарах, чтобы адаптироваться к сегодняшним нововведениям: В то время было достаточно. Однако, согласно сегодняшнему спросу, нам нужно многому научиться на курсах и тренингах (У19, 1981).

Нет! Я совершенствую свое знание и уровень, участвуя в различных курсах, семинарах и тренингах (У94, 1989).

Мы и сейчас еще учимся на курсах (У2, 2001). Этого было недостаточно. Даже сейчас я записываюсь на курсы и иду (У20, 2003). Мне нужно было пройти курсы повышения квалификации (У31, 2007).

Крайне важно, чтобы некоторые участники посещали различные курсы для самосовершенствования. Потому что профессия учителя — это профессия, которая требует постоянного саморазвития.

Профессия учителя – является сложным, творческим мастерством, в котором требуется, чтоб личность (после получения ею соответствующего образования) владела навыками самообразования, обучения обучению, учить учиться, знала и дорожила ценностями данного народа, имела разносторонние способности, была образцом. Она особенная и важная профессия, которая берет на себя ответственность подготовки народа и страны к будущему. В развитых странах профессии учителя и подготовке педкадров отводят важное место. Это положение является доказательством того, насколько важную роль играет подготовка педагогических кадров для страны. Потому что, это является предпосылкой становления детей как знающих и дорожающих своей страны и народа, ответственных граждан страны, и подготовки компетентных кадров для будущего.

Данное исследование было проведено с целью выяснения мнения выпускников этих школ о системе подготовки учителей в Кыргызстане во времена Советского Союза и после него. Мнения участников были изучены в таких аспектах, как «методы преподавания, используемые в школах, прикладное обучение, исследовательские навыки, навыки измерения и оценки знаний учеников, навыки управления классом, работа с документами, с коллегами, родителями, детьми, знания педагогической психологии, навыки, полученные в вузе, и обучение, проводимое для получения компетентности в работе учителем». Участники в целом заявили, что в педагогическом вузе используются традиционные методы обучения. Среди традиционных методов обучения наиболее часто используются методы «лекция, объяснение и вопрос-ответ». Эти методы, как правило, ориентированы на учителя, т.е. в центре преподаватель, а студенты являются пассивными получателями информации. Ответ одного участника как «...пожилые учителя всегда преподавали, читая по книгам (У77, 2021)» указывает на важную проблему. Ибо профессия учителя — это не та профессия, которой можно научиться, читая книгу. Педагогическое образование — это образование, направленное не только на передачу знаний, но и на приобретение духа, перспективы и позиции. Понимание того, что «качество образования зависит от учителя», было подчеркнуто в системе образования СССР в 1980-е гг. С этой целью в Реформе образования было принято решение повысить знания о методах преподавания и получить возможность применять их на практике, чтобы поднять статус и качество учителя, демократизировать процесс образования и обучения, а также продолжать отношения с образовательными организациями [14].

В 1981 г. было проведено исследование о качестве педагогического образования и увеличен контингент учащихся в педагогических вузах [11]. На VI съезде учителей, который состоялся в 1987 году, обсуждались вопросы повышения качества подготовки учителей. Как отмечалось на съезде, было видно, что теоретическая и практическая подготовка молодых учителей находится не на должном уровне [16].

По словам участников, традиционные методы обучения в Советский период использовались меньше, чем сегодня. Из ответов участников видно, что в советский период прикладным курсам, практическим занятиям и педагогической практике придавалось большее значение. Этот результат подтвердился и в отзывах участников о курсе педагогической практики. Многие высказали что во время педпрактики учителя школ им не давали, не доверяли преподавать или работать с документами.

Учитель выступает в качестве моста между учеником и социальными и культурными ценностями. При подготовке будущего учителя к своей профессии ему необходимо привить навыки, связанные с педагогической профессией. Все это помогает ему успешно выполнять свою функцию во время обучения [21]. Учитель играет активную роль, не только давая уроки ученикам в школе, но и устанавливая отношения с социальным и экономическим миром за пределами школы, готовя молодых людей со школы к жизни и внешнему миру, направляя и организуя их по необходимому им пути. Учителя очень довольны своими курсами педагогической практики как во времена Советского Союза, так и после него. Участники заявили, что у них была возможность применить теоретические знания, полученные на курсах педагогической практики. Вся педагогическая практика проходит в 4 этапа; на 1-м курсе во 2-м семестре педпрактика проводится в школе как пассивное наблюдение. По окончании 2-го курса в лагерях летнего отдыха. Еженедельная образовательная стажировка в школе для будущих педагогов на 3-м курса и практика преддипломной подготовки в начале учебного года на 4-м курсе сроком на 2 месяца. Для учителей предметников организуется трехмесячная профессиональная подготовительная

практика путем проведения уроков согласно календарному плану в школах в 5-м курсе. Однако среди участников, закончивших обучение в период после обретения независимости, есть и те, кто высказывает негативное мнение о курсе педагогической практики.

Значительная часть участников заявила, что не проходила никакой подготовки по научным исследованиям ни в период, ни после Советского Союза. В этом контексте участники называли такие исследования, как «письменные задания, реферирование, курсовые работы, лабораторные исследования, библиотечные исследования». По сути, эти исследования представляют собой деятельность, не основанную на специальной научной исследовательской подготовке. По сути, научное исследование — это деятельность, которая может осуществляться на основе определенного образования и определенных принципов. Особенно в последние годы большое значение придается роли педагога-исследователя. Потому что учителя должны быть хорошими исследователями, чтобы быстро реагировать на изменения, извлекать выгоду из быстро распространяющейся информации, знаний и инноваций. Учителя, участвовавшие в исследовании, заявили, что они очень хорошо усвоили:

а. навыки измерения и оценки знаний учащихся во время обучения, которое они получили. Участники считают, что получали хорошее образование в оценке знаний ученика, посещая уроки учителей наставников, наблюдая поведением и ответами учащихся. Среди участников были те, кто подчеркнул, что они изучили концепции и типы оценивания, такие как формативное, суммативное и интерактивное информативное оценивание. Тем не менее, небольшая группа сочла полученный ими тренинг по оцениванию недостаточным.

б. Учителя также отметили, что обучение управлению классом, которое они получили, в целом было хорошим. Доля тех, кто оценивает полученное ими образование в области управления классом как «хорошее/достаточное, среднее, очень хорошее или высокое», составляет в целом 74,70%. О значении навыков управления классом, участники обычно подчеркивали поведение в психологическом аспекте и знание, например, «коммуникативные навыки, принимая во внимание индивидуальные особенности развития учащихся».

в. Не было среди участников, подчеркивающих и уделяющих особое внимание таким характеристикам, о современном управлении классом, как «физическое расположение, эффективное планирование, эффективное обучение». Значительная часть учителей заявила, что курса классного руководства нет, такие темы обычно освещаются в курсе педагогики, они усвоили их в ходе педагогической практики или находили ее неудачной. Навыки управления классом чрезвычайно важны для успешного осуществления образования. Потому что управление классом начинается с организационного момента класса перед уроком, продолжается на весь урок и заканчивается оценкой после урока.

г. Участники в целом нашли курсы «педагогической психологии», которые они посещали в школе, которую они посещали, на хорошем/очень хорошем и среднем уровне. Участники, получившие образование в период с 1997 по 2021 год, имеют более позитивное мнение по этому вопросу, чем участники, получившие образование в период с 1979 по 1996 год. Педагогическая психология — это предмет, которым учителя больше всего довольны из всех предметов. В этом случае может сказаться развитие психологии в Советском Союзе. Проблема этого курса, как и других курсов, в том, что курсы в основном остаются на теоретическом уровне и их связь с практикой слабая.

В целом участники заявили, что образования, полученного ими в вузах, где они получили педагогическое образование, достаточно для работы учителем. Доля тех, кто говорит, что этого недостаточно, на самом деле довольно высока. Основная причина для тех, кто считает его неадекватным, заключается в разнице между тем, чему учат в вузах, и

практикой преподавания. В этом смысле участники подчеркнули отсутствие или недостаточность практической подготовки. На сегодняшний день учителей готовят на 13-ти факультетах педагогики, управления образования, 4-х педагогических колледжах и 3-х образовательных центрах Кыргызстана. Однако видно, что связь между теорией и практикой в подготовке учителей отсутствует, большинство старых программ до сих пор не претерпели изменений [1].

Заканчивающие свое обучение со старыми знаниями, учителя испытывают трудности в работе с новыми учебниками, когда начинают в свою профессиональную деятельности. Одним из вопросов, который участники часто подчеркивали в своих ответах, был идеологический характер образования в советский период. Участники указали, что во время обучения подчеркивались такие особенности, как: «Служить стране, подчиняться коммунистической партии, быть добровольным служителем партии; хорошо зная и понимая идеи марксизма-ленинизма; Они заявили, что придали большое значение таким вопросам, как достаточность для воспитания поколения, которое построит коммунизм, и важность хорошего знания научного атеизма, научного коммунизма». Это чрезвычайно важно с точки зрения воспитания граждан, которые продолжают систему, и это цель, к которой должно стремиться каждое государство. В рамках советской педагогики человек определялся такими понятиями, как «советский человек», «личность, которая будет строить коммунизм», «ленинская молодежь», «человек социализма», а не член общества, а все, что связано с его собственным этническим происхождением забывается, «старые взгляды» пытались расценивать как «реакционную мысль». Вместо этого человек был направлен на обучение ценностям коммунизма, противоречащим человеческой природе. Советская идеология заложена в сознании каждого на каждом этапе, обусловлена требованием быть «идеальным советским гражданином», ожидание идеологии коммунизма написано на последней странице «дневника школьника», в которую записываются успехи и поведение каждого школьника, и каждый школьник должен запоминать это [13]. Эта точка зрения также нашла свое отражение в программе подготовки учителей, студентов - будущих учителей - больше обучали теории и идеологии. Постоянно раздаются мнения в последние годы о низком качестве подготовленности учителей, их неумении осваивать уроки, неумении руководить классом и об их страхе перед детьми. Здесь речь идет о недостаточности высших учебных заведений, которые готовят учителей. Какие студенты являются кандидатами в учителя? Какие абитуриенты поступают в педагогические вузы? Почему и как они выбирают профессии учителя? Об этом надо задуматься и заботиться о качестве образования. При подготовке педагогических кадров, надо поднимать статус учителей и привлекать студентов из хорошо окончивших школу, давать хорошие стипендии студентам педагогических специальностей.

Есть три важных пути решения этой проблемы: во-первых, поднять престиж профессии учителя; рассмотреть методы, которые позволяют учителям не бросать работу; и изменение первых двух таким образом, чтобы это повлияло на подготовку учителей, то есть набор качественных кандидатов-студентов и изменение учебной программы [10]. Сохранение гибкости между сырьем-поступающим студентам и результатом в конце обучения в этой профессии, применение дополнительной программы, разработка профессиональных стандартов, придание важности практике во время обучения и проведение педпрактики в различных школах могут быть эффективными [10].

Учитывая полученные результаты, можно сделать следующие предложения по системе подготовки учителей в Кыргызстане: В подготовке учителей следует уделять внимание

курсам педагогической практики. При подготовке учителей теоретические знания должны даваться путем их закрепления на практике.

Должны быть разработаны спецкурсы или практики исследования для получения навыков научных исследований.

Управление классом должно быть включено в программу при подготовке учителей в качестве самостоятельного курса.

Курсы измерения и оценки знаний, должны быть переорганизованы как отдельный предмет в соответствии с современными методами оценки знаний вместо традиционной точки зрения.

Система подготовки учителей должна быть обновлена в соответствии с современными тенденциями. Для этой цели надо увеличить количество и разновидности педагогическо-психологических дисциплин как у развитых странах, где их количество доходит от 30 до 52 ECTS кредит часов. Должна быть тесная связь между обучением без отрыва от работы (при повышении квалификации) и образованием подготовки учителей, и акцент должен быть сделан на методах преподавания и ориентированных на школьных программах до служебного образования. Для преодоления трудностей в работе учителей общество должно искать совместные решения. Образовательная политика, стратегия реформ, развитие системы образования должны быть глубоко изучены и приняты во внимание. Можно сказать, что администраторы образовательных учреждений не находятся на достаточном уровне как в государственных, так и в частных школах в целом по стране, ощущается нехватка профессиональных администраторов, а качественных администраторов оставляет желать лучшего. Поэтому нужно задуматься над проблемой подготовки профессиональных менеджеров образования. Могут быть разработаны проекты, чтобы эксперты в области образования и учителя страны были знакомы с обновлениями и работой в системе образования в стране, понять проблемы, внести свой вклад в политику в области образования и обеспечить краткосрочные и долгосрочные решения проблем образования, которые все еще остаются нерешенными на повестке дня. Учителя играют ключевую роль в повышении качества образования. Поэтому институты по повышению квалификации учителей для повышения качества подготовки учителей, аккредитация и поощрение важны для привлекательности профессии учителя. Статус учителя должен быть повышен в стране. Особые привилегии должны быть предоставлены учителям, поощрять работающим на периферии и в сельской местности, и должна быть оказана поддержка тем, кто работает в школах в горных и отдаленных районах.

Список литературы:

1. Байназаров И. Социальные и педагогические проблемы современного учителя. Ош, 2000.
2. Балтабаев М., Акулова А. Развитие Педагогические Мысли в Киргизской ССР., М.: Педагогика, 1988.
3. Болотов В. А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. №3. С. 32-40.
4. Boobekova K. Bağımsız devletler topluluğunda öğretmen yetiştirme // Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 2000. V. 12. №12. P. 75-90.
5. Boobekova K. Türkiye ve Kırgızistan ilköğretim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi // Non Published Doctorat Thesis. İstanbul: Marmara University Institute of Education Sciences. 2001.
6. Бообекова К. С. Түрдүү өлкөлөрдө мугалим даярдоодо баалуулуктар // Известия Кыргызской Академии образования. 2016. №2(38). С. 65-78.

7. Бообекова К. С., Эшенкулова К. З. Метафорический образ школы Кыргызстана // Вестник Марийского государственного университета. 2022. Т. 16. №1 (45). С. 11-20. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2022-16-1-11-20>
8. Hsieh H. F., Shannon S. E. Three approaches to qualitative content analysis // Qualitative health research. 2005. V. 15. №9. P. 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
9. Игнатъева Т. Б. Развитие теоретическое и практическое государственного образования в отечественных школах в Советском периоде. М., 1994.
10. Каспржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. №4. С. 255-277.
11. Кожевников Э. М. XXVI Съезд КПСС и общеобразовательные школы. М., 1984.
12. Кыргызская Советская Энциклопедия. Бишкек, 1989. С. 268-269.
13. Мамбетакунов Э. Мектепте билим берүү системсын өнүктүрүүнүн олуттуу маселелери. Бишкек, 2010.
14. Материалы Апрельского Пленума, КПСС. Бишкек, 1988.
15. Maher L., Dertadian G. Qualitative research // Addiction. 2018. V. 113. №1. P. 167-172. <https://doi.org/10.1111/add.13931>
16. Murzayev K. Kırgızistan Eğitim Sistemi //Yayınlanmamış Doktora tezi, MÜ İstanbul. 1999.
17. Patton M. Q. Qualitative research & evaluation methods. 2002.
18. Sahlberg P. Education policies for raising student learning: The Finnish approach // Journal of education policy. 2007. V. 22. №2. P. 147-171. <https://doi.org/10.1080/02680930601158919>
19. Jo S. English education and teacher education in South Korea // Asian Perspectives on Teacher Education. Routledge, 2013. P. 131-141.
20. Simola H. The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks on teaching and teacher education // Comparative education. 2005. V. 41. №4. P. 455-470. <https://doi.org/10.1080/03050060500317810>
21. Малиновский Н. П. Педагогические учебные заведения // Русская школа. 1916. №10-11. С. 38.
22. Uçar R., Uçar İ. H. Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme // Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2004. V. 1. №1.
23. Zhong, Caishun, & Wu, Zongjie (2004), Hong Kong Teachers'. Centre Journal, 3.

References:

1. Bainazarov, I. (2000). Sotsial'nye i pedagogicheskie problemy sovremennogo uchitelya. Osh. (in Russian).
2. Baltabaev, M., & Akulova, A. (1988). Razvitie Pedagogicheskie Mysli v Kirgizskoi SSR. Moscow. (in Russian).
3. Bolotov, V. A. (2014). K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 19(3), 32-40. (in Russian).
4. Boobekova, K. (2000). Bağımsız devletler topluluğunda öğretmen yetiştirme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(12), 75-90.
5. Boobekova, K. (2001). Türkiye ve Kırgızistan ilköğretim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Non Published Doctorat Thesis. İstanbul: Marmara University Institute of Education Sciences*.
6. Boobekova, K. S. (2016). Tırdıy ölkelerde mugalim dayardoodo baaluuluktar. *Izvestiya Kirgyszkoi Akademii obrazovaniya*, 2(38), 65-78.

7. Boobekova, K. S., & Eshenkulova, K. Z. (2022). Metaforicheskiy obraz shkoly Kyrgyzstana. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta*, 16(1 (45)), 11-20. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2022-16-1-11-20>
8. Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
9. Ignat'eva, T. B. (1994) Razvitie teoreticheskoe i prakticheskoe gosudarstvennogo obrazovaniya v otechestvennykh shkolakh v Sovetskom periode.
10. Kasprzhak, A. G. (2013). Institutsional'nye tupiki rossiiskoi sistemy podgotovki uchitelei. *Voprosy obrazovaniya*, (4), 255-277. (in Russian).
11. Kozhevnikov, E. M. (1984). XXVI S'ezd KPSS i obshcheobrazovatel'nye shkoly. Moscow. (in Russian).
12. Kyrgyzskaya Sovetskaya Entsiklopediya (1989). Bishkek, 268-269. (in Russian).
13. Mambetkunov, E. (2010). Mektepte bilim beryu sistemyn onyktiryynyn oluttuu maseleleri. Bishkek. (in Russian).
14. Materialy Aprel'skogo Plenuma, KPSS (1988). Bishkek. (in Russian).
15. Maher, L., & Dertadian, G. (2018). Qualitative research. *Addiction*, 113(1), 167-172. <https://doi.org/10.1111/add.13931>
16. Murzayev, K. (1999). Kirgizistan Egitim Sistemi. *Yayınlanmamış Doktora tezi, MÜ İstanbul*.
17. Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. sage.
18. Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of education policy*, 22(2), 147-171. <https://doi.org/10.1080/02680930601158919>
19. Jo, S. (2013). English education and teacher education in South Korea. In *Asian Perspectives on Teacher Education* (pp. 131-141). Routledge.
20. Simola, H. (2005). The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks on teaching and teacher education. *Comparative education*, 41(4), 455-470. <https://doi.org/10.1080/03050060500317810>
21. Malinovskii, N. P. (1916). Pedagogicheskie uchebnye zavedeniya. *Russkaya shkola*, (10-11), 38. (in Russian).
22. Uçar, R., & Uçar, İ. H. (2004). Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
23. Zhong, Caishun, & Wu, Zongjie (2004), Hong Kong Teachers'. *Centre Journal*, 3.

Работа поступила
в редакцию 09.04.2025 г.

Принята к публикации
17.04.2025 г.

Ссылка для цитирования:

Бообекова К. С., Ыылмаз К. Качественное исследование о системе подготовки учителей в Кыргызстане со времен Советского Союза и после него // Бюллетень науки и практики. 2025. Т. 11. №6. С. 648-666. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/115/80>

Cite as (APA):

Boobekova, K., & Yilmaz, K. (2025). A Qualitative Research on Teacher Training System in Kyrgyzstan During and After the Soviet Union. *Bulletin of Science and Practice*, 11(6), 648-666. (in Russian). <https://doi.org/10.33619/2414-2948/115/80>