



Центр анализа и стратегии

УЧИТЕЛЯ КАЗАХСТАНА:

ПОЧЕМУ МОЛОДЫЕ ЛЮДИ ВЫБИРАЮТ ЭТУ ПРОФЕССИЮ
И ЧТО ИХ МОТИВИРУЕТ ОСТАВАТЬСЯ В НЕЙ?



ДАННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ БЫЛО ПРОВЕДЕНО
ПРИ ПОДДЕРЖКЕ ФОНДА СОРОС-КАЗАХСТАН

**«УЧИТЕЛЯ КАЗАХСТАНА:
ПОЧЕМУ МОЛОДЫЕ ЛЮДИ ВЫБИРАЮТ ЭТУ ПРОФЕССИЮ
И ЧТО ИХ МОТИВИРУЕТ ОСТАВАТЬСЯ В НЕЙ?»**

СОДЕРЖАНИЕ ДАННОЙ ПУБЛИКАЦИИ ОТРАЖАЕТ
ТОЧКУ ЗРЕНИЯ АВТОРОВ И НЕОБЯЗАТЕЛЬНО
СОВПАДАЕТ С ТОЧКОЙ ЗРЕНИЯ ФОНДА

УДК 371
ББК 74.20
У92

УЧИТЕЛЯ КАЗАХСТАНА:
ПОЧЕМУ МОЛОДЫЕ ЛЮДИ ВЫБИРАЮТ ЭТУ ПРОФЕССИЮ
И ЧТО ИХ МОТИВИРУЕТ ОСТАВАТЬСЯ В НЕЙ?

Рецензенты:

Мусабеков Максат Несипжанович,
доктор философских наук, ученый секретарь;
Торегожина Меруерт Булатовна,
доктор философских наук, ассоциированный профессор

Авторы:

**Ирсалиев С.А., Камзолдаев М.Б.,
Ташибаева Д.Н., Копеева А.Т.**

В Аналитическом отчете представлены результаты исследования, целью которого стало выявление факторов, влияющих на мотивацию выбора педагогической профессии казахстанской молодежью и на желание учителей продолжать свою профессиональную деятельность.

Доклад предназначен для педагогического сообщества, руководителей всех уровней, а также для всех, кто интересуется вопросами образования.

Все права защищены. Любое копирование текста, в т.ч. частичное и в любых формах, запрещено без ссылки на первоисточник.

Аналитический отчет «Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что их мотивирует оставаться в ней?»: Ирсалиев С.А., Камзолдаев М.Б., Ташибаева Д.Н., Копеева А.Т. – Астана: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес», 2019. – 126 с.

ISBN 978-601-80762-6-8

УДК 371
ББК 74.20

© Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес», 2019

*Всем, кто выбирает этот непростой, но значимый путь
и носит гордое имя УЧИТЕЛЯ, посвящается*

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Краткое резюме.....	6
Обоснование необходимости исследования.....	8
Цель исследования	11
Задачи исследования.....	11
Объект и предмет исследования	11
Интерпретация основных понятий исследования.....	12
Обзор литературы и концептуальная рамка исследования.....	14
Метод сбора данных	23
Результаты исследования среди студентов 4-ых курсов и магистрантов педагогических специальностей вузов.....	29
Результаты проведенного исследования среди действующих учителей в возрасте до 34 лет и директоров организаций среднего образования.....	55
Выводы по результатам исследования	93
Ключевые вызовы, выявленные в ходе исследования, и рекомендации по их преодолению.....	98
Заключение	117
Перечень использованной литературы	118

Введение

*«Учитель прикасается к вечности:
никто не может сказать, где кончается его влияние...»*

Г. Адамс

Учитель – ключ к успеху обучающихся. Выдающийся казахский педагог-просветитель Ы. Алтынсарин высоко оценивал роль учителя, отмечая: «Жақсы мұғалім бәрінен де артық, өйткені мұғалім – мектептің жүрегі». Такого же мнения придерживался и великий педагог Я. А. Коменский, считая, что должность учителя почётна и ответственна, как никакая другая, «выше которой ничего не может быть под солнцем». Педагог и основатель гуманной педагогики Ш. А. Амонашвили отмечает, что «школа – это не здание, парты, стулья и кабинеты, а школа – это учитель», тем самым подчеркивая незаменимую роль учителя в целостном становлении любой личности.

Анализ международного опыта показывает, что успех системы образования гарантирован, если педагогическую профессию выбирают наилучшие кандидаты, осознанно желающие стать учителями. Именно поэтому в школу не должны приходить случайные люди. В то же время, когда другие специальности предлагают более высокую заработную плату, более перспективные пути развития карьеры, более высокий социальный престиж и более комфортные условия труда (ОЭСР, 2005; Рамсей, 2000), преподавание представляется менее привлекательным выбором, чем 30 лет назад. Данный тренд не является исключением и для казахстанского контекста.

Целью настоящего исследования является выявление факторов, влияющих на мотивацию выбора профессии студентами и магистрами педагогических специальностей и молодыми учителями и на их желание продолжать профессиональную деятельность. Анализ результатов исследования и выработанные рекомендации могут послужить основой для формирования механизмов для привлечения и удержания наилучших кандидатов в профессии учителя и создания благоприятных профессиональных условий для действующего педагогического корпуса страны.

Краткое резюме

- В Казахстане впервые проведено исследование, целью которого стало выявление факторов, влияющих на мотивацию молодежи при выборе педагогической профессии и их желание продолжать свою профессиональную деятельность.
- В данном исследовании приняли участие студенты 4-ых курсов и магистранты педагогических специальностей, а также учителя в возрасте до 34 лет и руководители школ. Для сбора данных в опросе применен смешанный метод. В целях формирования количественных данных осуществлена случайная выборка респондентов. Целевая выборка применена для сбора качественных данных.
- Результаты исследования показали, что в большинстве случаев интерес к преподаванию, социальная значимость роли учителя и среда, способствующая профессиональному развитию, перевешивают интерес к материальным благам при выборе кандидатами учительской профессии.
- Остается высокой доля поступивших на педагогические специальности из «безысходности», отсутствия других альтернатив или возможности обучаться на гранте. Для 26% студентов 4-ых курсов, 37% учителей-магистрантов и 20,8% действующих молодых учителей выбор их профессии не был основным и приоритетным. Причиной этому являются низкий проходной балл на педагогические специальности и низкие квалификационные требования при трудоустройстве.
- Значительная часть молодых педагогов рассматривают свою профессию в качестве краткосрочной карьеры: в ближайшие 5 лет из профессии хотят уйти 55% студентов педагогических специальностей и 25% молодых учителей.
- Основными вызовами при удержании учителей остаются неконкурентная заработная плата, в особенности на входе в специальность, высокая загруженность учителей и низкий социальный статус профессии педагога.
- В свете предстоящего выхода Закона Республики Казахстан «О статусе педагога» необходима реализация масштабной информационной кампании, направленной на повышение статуса профессии педагога, с разъяснением норм Закона «О статусе педагога» и сопутствующих НПА. Итоги исследования также позволяют подчеркнуть необходимость вовлечения педагогического корпуса страны в планирование и реализацию конкретных мероприятий, а именно:

- повышение проходного балла на педагогические специальности и отбор наиболее мотивированных абитуриентов путем усиления профориентационной работы среди старшеклассников и творческих экзаменов для поступления в педагогические вузы (проверка мотивационного письма, наблюдение за практикой преподавания и интервью с кандидатами);
- разовое и ощутимое повышение базового должностного оклада учителя и привязка стартовой заработной платы выпускника вуза к результатам квалификационного теста, а также переход от ставочной к окладной оплате труда педагогов;
- предоставление арендного жилья, общежитий с дальнейшими возможностями его приобретения по льготным условиям с учетом специфики места проживания;
- усиление программ менторства и поддержки молодых специалистов;
- предоставление ваучеров для самостоятельного выбора прохождения программ для профессионального развития на основе индивидуальных и профессиональных потребностей педагогов;
- создание возможностей для карьерного роста учителей, отвечающих потребностям каждого индивидуального учителя и системы образования в целом.

Обоснование необходимости исследования

Исследованиями неоднократно было доказано, что качество преподавания и профессионализм педагогов являются самыми важными школьными факторами, определяющими академический успех учеников (Коулман и другие, 1966). Именно учитель является ключевым актором в процессе разработки и трансляции знаний, навыков и умений обучающимся. Как отметил британский ученый Лоуренс Стенхауз, один из основоположников направления исследования практики учителей, «в конце концов, именно учителя, которые поняли мир школы изнутри, смогут изменить его» (Маккернан, 2013, стр. 41).

Разница в обучении между более способным и менее сильным учителем для ученика может составлять целый учебный год (Ханушек, 1992). В Соединенных Штатах обучение ребёнка в начальной школе учителем более высокой квалификации увеличивает доход ребёнка на протяжении жизни на 250 тысяч долларов США (Ханушек 2017, как цитируется Всемирным Банком, 2019). Зузовский и Доница-Шмидт (2014) отмечают, что, в конечном счете, учителя оказывают прямое влияние на благосостояние нации.

Учителя играют ключевую роль в обучении учащихся. При этом наибольшая доля затрат в сфере образования уходит на заработную плату, профессиональную поддержку и развитие учителей (Гатри и Ротштейн, 1999; Спикмэн и др., 1996). В этой связи привлечение наилучших кандидатов в педагогическую профессию и их удержание должны стать приоритетом образовательной политики любой страны.

Тем не менее привлекательность профессии учителя в Казахстане стоит под вопросом. Исследование PISA-2015 свидетельствует о том, что лишь 5,4% 15-летних казахстанских обучающихся желают выбрать профессию учителя в качестве карьеры. При этом учителями планируют стать не самые способные ученики. Разница по уровню знаний в математике, чтении и естествознании между учениками, которые хотят стать учителями, и теми, кто желает выбрать другую профессию, оставляет 25, 24, 26 баллов соответственно. Это свидетельствует о том, что ученики, желающие выбрать профессию учителя, отстают почти на год обучения от своих сверстников, которые выбирают другие профессии¹ (ОЭСР, 2018).

¹ 30 набранных баллов в исследовании PISA равняются одному году обучения

Таким образом, данные PISA еще раз подтверждают наличие сформированной цикличной закономерности поступления наиболее способной молодежи на более конкурентоспособные специальности, в то время как традиционно низкий проходной балл на педагогические специальности обеспечивает поступление выпускников школ со средней успеваемостью, в том числе на государственный образовательный грант.

В 2017 году в Казахстане в разрезе специальностей наибольшее количество выпускников вузов приходилось на направление «Образование» – 36085 человек, или 28,4% от общего числа. Однако в школах сохраняется потребность в учительских кадрах (4952 чел. на 2017 год).

Наблюдается феминизированность профессии учителя. 80% педагогов Республики Казахстан – женщины, в то время как в среднем в странах-участницах TALIS-2013 этот показатель равен 69% (Информационно-аналитический центр, 2018). Результаты исследования PISA-2015 свидетельствуют о том, что данный тренд, вероятнее всего, останется и в будущем, так как 15-летних девочек (9,1%), желающих стать учителями, в 3 раза больше, чем мальчиков (3,2%). Недостаточный престиж профессии и недостаточно конкурентная оплата труда педагогов отталкивают мужчин от этой работы, так как в большинстве традиционных семей мужчина является кормильцем и должен зарабатывать достаточные для этого средства.

Наблюдается тенденция старения и недостаточного обновления состава педагогических кадров страны. Средний возраст казахстанского педагога – 41 год. Большая часть педагогов страны (65%) старше 34 лет. 34439 (12%) педагогов находятся в предпенсионном и пенсионном возрасте. Как отмечает в своей статье Воробьева (2014), такой тренд может иметь достаточно серьезные последствия: «Важно сказать, что старение педагогических кадров влияет на их профессиональную мобильность, снижает конкурентоспособность, создает социально-психологические установки на неприятие инноваций в учебно-воспитательном процессе, а также проявляется в снижении трудовой активности. Данные факторы в целом снижают конкурентоспособность не только самих кадров, но и всей системы школьного образования» (стр. 251).

Низкая привлекательность профессии учителя, феминизация и старение педагогических кадров обусловлены в том числе и невысокой заработной платой педагогов. Средняя заработная плата школьного учителя – 114 445 тенге в месяц, что составляет 68% от среднего показателя по стране (Информационно-аналитический центр, 2018).

Однако заработная плата является не единственным фактором, влияющим на привлечение и удержание лучших педагогов в профессию. Здесь играют роль и другие факторы, такие как статус учителя, качество подготовки к профессии, процесс отбора учителей, поддержка со стороны школьной администрации, условия труда, возможности для продвижения по карьерной лестнице и так далее.

Повышенный отток учителей из профессии вызывает множество проблем, включая административные издержки проведения процедур увольнения и найма учителей, затраты на обучение и поддержку вновь прибывших учителей (Милановски и Одден, 2007). Более того, отток учителей из профессии негативно влияет на успеваемость обучающихся (Ронфельдт и другие, 2013), добавляет дополнительный стресс и обязанности для «учителей-ветеранов» и административных сотрудников, нарушает школьный климат и создает значительные финансовые издержки (Гуин, 2004).

Вышеперечисленные факты, а также инициированная Главой государства разработка Закона «О статусе педагога» подчеркнули необходимость проведения исследования, нацеленного на выявление факторов, влияющих на мотивацию выбора молодыми людьми педагогической профессии и на их решение продолжать профессиональную деятельность. Как отмечает исследователь Фейман-Немсер (2001), политики и другие стейкхолдеры образования слишком долго не обращали внимание на ценности, убеждения и мотивацию тех, кто выбирает профессию учителя, и недостаточно изучают то, как они формируют их профессиональные устремления и траекторию развития их карьеры.

В Казахстане до настоящего момента не проводились исследования, нацеленные на выявление профессиональной мотивации педагогов. Тем временем почти 286 тысяч учителей страны являются важным звеном в проведении масштабных реформ как в сфере образования, так и других. Данное исследование позволило выявить, почему молодые люди выбирают профессию учителя и что мотивирует их оставаться в ней. Результаты исследования послужат основой для выработки научнообоснованных решений по повышению привлекательности профессии учителя, а также укреплению профессионализма и поддержки педагогического корпуса.

Цель исследования

Целью данного исследования является выявление факторов, влияющих на мотивацию выбора молодыми людьми Казахстана педагогической профессии, а также факторов, влияющих на их решение продолжать профессиональную деятельность, и предоставление на основе анализа рекомендаций по совершенствованию политики в области поддержки и повышения статуса учительской профессии.

Задачи исследования

1. Определить факторы, влияющие на выбор профессии учителя в качестве карьеры студентами 4-ых курсов и магистрантами педагогических специальностей, а также степень влияния выявленных факторов.
2. Определить факторы, повлиявшие на выбор профессии учителя в качестве карьеры действующими учителями в возрасте до 34 лет, а также степень влияния выявленных факторов.
3. Определить факторы, влияющие на мотивацию студентов 4-ых курсов, магистрантов и учителей до 34 лет продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.
4. Изучить мнение директоров школ, о том, какие факторы влияют на выбор молодыми людьми Казахстана педагогической профессии и на их решение продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.
5. Выявить факторы, влияющие на отток учителей из профессии.
6. Разработать рекомендации для решения выявленных проблем с целью повышения привлекательности педагогической специальности и удержания учителей в профессии, а также укрепления профессионализма и поддержки учительского корпуса страны.

Объект и предмет исследования

Объект исследования:

- Студенты 4-х (выпускных) курсов педагогических специальностей и студенты программы магистратуры из числа учителей. *Исследование мнений данной*

категории респондентов позволяет понять явные и скрытые механизмы привлечения молодежи к поступлению на педагогические специальности, а также провести мониторинг их желания продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.

■ Учителя организаций среднего образования в возрасте до 34 лет. Исследование фокусируется на данной целевой группе для выявления двух видов мотивации: выбор профессии учителя и желание продолжать профессиональную деятельность. Для большего понимания вопроса, почему учителя остаются в своей профессии, возраст учителей был целенаправленно увеличен до 34 лет. Кроме того, Национальная образовательная база данных позволяет вычислить статистику по учителям данной возрастной категории для осуществления выборки.

■ Руководители организаций среднего образования. Участие директоров школ в исследовании позволяет услышать голос тех, кто на постоянной основе сталкивается с наймом и увольнением педагогов. Участие директоров в исследовании также позволяет произвести верификацию собранных данных.

Предмет исследования – факторы, влияющие на выбор молодыми людьми Казахстана педагогической профессии, а также факторы, влияющие на их решение продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.

Интерпретация основных понятий исследования

В данном исследовании используется следующий понятийный аппарат:

Мотивация – основная причина, которая заставляет человека предпринимать какие-либо действия (Рьян & Дэси, 2000). В настоящем исследовании мотивация относится к основным причинам, которые привлекают молодых людей к выбору учительства в качестве карьеры, а также к причинам, которые влияют на их решение продолжать работать учителем.

Альтруистическая мотивация основывается на отношении к учительству, как социально важной и значимой профессии. Воодушевление и желание помогать детям, вносить ценный вклад в общество подразумевают под собой альтруистическую мотивацию (Кириаку и Култхард, 2000; Моран и другие, 2010).

Внутренняя мотивация – определяется как получение личного удовольствия от преподавания, взаимодействия с обучающимися, вовлеченности

в преподавание интересных предметов и реализации карьерных целей (Скотт и другие, 1999).

Внешняя мотивация – примерами внешней мотивации в преподавании служат компенсация за выполнение поставленной задачи, социальный пакет, рабочая среда, материальные вознаграждения, наличие гарантированной работы, комфортные условия труда, предоставление большего количества выходных дней и так далее (Муллинс, 1999; Седерберг и другие, 1990).

Программа введения в профессию – всеобъемлющий, последовательный и устойчивый процесс профессионального развития, организованный для обучения, поддержки и удержания начинающих учителей, способствующий обучению на протяжении всей жизни (Ингерсолл и Смит, 2004).

Наставничество – часть программы введения в профессию (Вонг, 2003).

Наставник – человек, основная функция которого заключается в том, чтобы помочь новому учителю. Целью эффективного наставника является установление доверительных отношений и поддержка менее опытного учителя, способствуя его развитию (Тиллман, 2000).

Реформа – 1) преобразование, изменение, переустройство какой-либо стороны общественной жизни (порядков, институтов, учреждений); 2) любое нововведение, прогрессивное преобразование (Информационно-аналитический центр, 2015).

Удовлетворенность работой – чувство реализации и получение удовольствия от работы в профессии (Локк, 1969).

Профессиональное выгорание – процесс смены восприятия работы со значимой и важной на неудовлетворительную, бессмысленную и не приносящую удовольствия (Маслах и другие, 2001).

Школьный климат – наблюдаемые закономерности поведения, нормы педагогических сотрудников, преобладающие ценности, поддерживаемые школой, и неписанные правила, и процедуры, которым обучаются новые члены школы (Хопкинс и другие, 2001).

Образовательный грант – целевая сумма денег, предоставляемая обучающемуся на условиях, установленных законодательством Республики Казахстан, для оплаты высшего или послевузовского образования с присуждением степени «бакалавр» или «магистр» (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Единое национальное тестирование – одна из форм отборочных экзамен-

нов для поступления в организации высшего и (или) послевузовского образования (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Общеобразовательная школа – учебное заведение, реализующее общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего и общего среднего образования, а также образовательные программы дополнительного образования обучающихся и воспитанников (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Университет – организация высшего и (или) послевузовского образования, осуществляющая по различным областям научно-педагогическую деятельность, подготовку кадров, фундаментальные и (или) прикладные научные исследования и являющаяся ведущим научно-методическим центром (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Бакалавриат – высшее образование, образовательные программы которого направлены на подготовку кадров с присуждением степени «бакалавр» по соответствующей специальности (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Магистратура – послевузовское образование, образовательные программы которого направлены на подготовку кадров с присуждением степени «магистр» (Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.).

Обзор литературы и концептуальная рамка исследования

На выбор человеком профессии влияют как индивидуальные, так и внешние факторы, например, социальные и экономические (Эванс и другие, 1993). Осознанный выбор карьеры, как правило, основывается на внутренней мотивации и понимании своих потребностей, интересов, возможностей, навыков и ценностей.

Понимание причин выбора профессии является критически важным. Данный вопрос приобретает еще большую важность, когда речь идет об учителях, так как именно педагоги играют ключевую роль в формировании будущего поколения (Аксу и другие, 2010).

Обзор литературы свидетельствует о том, что мотивация влияет на вид, продолжительность и степень вовлеченности человека в ту или иную деятельность. В этой связи мотивация может определить, пожелает ли кандидат пойти в профессию учителя, как долго он останется в ней, и в какой степени он будет сосредоточен на своей профессиональной деятельности (Синклер и другие, 2006).

Внутренняя, альтруистическая и внешняя виды мотиваций выделяются как основные причины выбора профессии учителя (Брукхарт и Фримен, 1992). Молодежь может также выбрать профессию учителя в качестве карьеры под влиянием окружающих людей: родителей, учителей, сверстников и так далее. Определение мотивации выбора профессии учителями и причины, по которым они остаются в профессии, являются важным шагом в свете решения множества проблем и вызовов, с которыми сталкиваются педагоги. В данном исследовании выделяются три основных вида мотивации, влияющих на выбор профессии учителя, и желание оставаться в профессии: альтруистически-внутренняя, внешняя мотивация и социальное влияние.

Альтруистически-внутренняя мотивация. Анализ ранее проводимых исследований свидетельствует о том, что альтруистическая и внутренняя виды мотиваций являются основными причинами выбора кандидатами профессии учителя (Брукхарт и Фримен, 1992).

Альтруистическая мотивация основывается на отношении к учительству как социально важной и значимой профессии. Воодушевление и желание помогать детям, вносить ценный вклад в общество подразумевают под собой альтруистическую мотивацию (Кириаку и Култхард, 2000; Моран и другие, 2010).

Внутренняя мотивация определяется как получение личного удовольствия от преподавания, взаимодействия с обучающимися, вовлеченности в преподавание интересных предметов и реализации карьерных целей (Скотт и другие, 1999).

Анализ исследований мотивации выбора профессии учителя в разных странах свидетельствует о том, что в более развитых странах, таких как Франция, Австралия, Бельгия (Французское сообщество), Канада (Квебек), Нидерланды, Словацкая Республика и Великобритания, учителя выбирают свою профессию, основываясь на альтруистически-внутренней мотивации. Другими словами, люди в данных странах становятся учителями в большей степени потому, что они желают работать с детьми и внести

свой вклад в формирование будущего поколения. В данном исследовании мы объединяем альтруистическую и внутреннюю мотивации в один вид мотивации – альтруистически-внутреннюю, так как существует схожесть в определении данных видов мотивации. Объединение данных видов мотивации в один отмечается и в ранее проводимых исследованиях (Бельер и Озкан, 2014).

Развитие и формирование альтруистически-внутренней мотивации очень важно, так как она способствует большей удовлетворенности работой. Кроме того, учителя, имеющие данный вид мотивации, с большей вероятностью остаются в профессии (Бельер и Озкан, 2014).

Внешняя мотивация. Под внешней мотивацией понимается желание выбрать профессию учителя, основываясь на таких внешних факторах, как наличие гарантированной работы, более удобные условия труда (больше количество выходных дней и другое), заработная плата, социальный пакет и социальный статус профессии и так далее (Муллинс, 1999; Седерберг и другие, 1990). Анализ ранее проведенных исследований свидетельствует о том, что в развивающихся странах, таких как Бруней, Зимбабве, Камерун и Ямайка, у учителей преобладает внешняя мотивация при выборе профессии (Абангма, 1981; Бастик, 1999; Чивор, 1988; Янг, 1995).

Размер заработной платы и предоставляемый социальный пакет обычно менее важен для тех, кто выбирает профессию учителя. В большинстве случаев учителя мотивированы потребностями более высокого порядка, такими как общение с детьми или любовь к преподаваемому предмету (Сильвия и Хатчинсон, 1985). Однако условия труда (уровень стресса, получаемого на работе, загруженность и низкая заработная плата) могут демотивировать потенциальных кандидатов выбрать профессию учителя (Бармби и Коу, 2004).

Влияние окружающих. Влияние окружающих людей на выбор профессии также является одним из доминантных факторов, влияющих на выбор профессии учителя. Под окружающими людьми подразумеваются родители, учителя, партнеры, коллеги и другие лица. Дэниел и Фаррел (1991) отмечают, что влияние родителей на выбор детьми педагогической специализации снижается. Данное влияние заменяется бывшими учителями. Множество исследований показывают, что ранее преподававшие педагоги играют значительную роль на выбор кандидатами профессии учителя (Лорти, 1986; Робертсон и другие, 1983).

Квалифицированные и мотивированные сотрудники являются ключевым фактором, влияющим на успех организации. Исследования свидетельствуют о наличии взаимосвязи между мотивацией учителей и обучающихся, что в последствии влияет и на учебные достижения учеников (Мюллер и другие, 2009). Понимание мотивации учителей позволит выработать наиболее подходящие механизмы для привлечения наилучших кандидатов в профессию учителя и их удержания на национальном, региональном и школьном уровнях.

Мотивы учителей оставаться в профессии и причины их ухода

Многие системы образования во всем мире терпят поражение в привлечении наиболее способных молодых людей в профессию учителя (Марнэйн и другие, 1991; Кириаку и Култхард, 2000). Причинами этой проблемы являются структурные, социальные и психологические факторы (Ингерсолл, 2001; Култхард и Кириаку, 2002).

Вместе с проблемой привлечения кандидатов в профессию учителя существует проблема удержания учителей в профессии. Данное исследование также выявляет, почему учителя продолжают свою деятельность, и отвечает на вопрос о том, какие причины влияют на уход учителей из профессии.

Отток учителей из профессии давно признан международной проблемой (ОЭСР, 2005). Так, например, исследования, проведенные в Великобритании, свидетельствуют о том, что 40% вновь прибывших в профессию учителей выходят из нее в ближайшие 5 лет (Кириаку и Кунк, 2006; Перселл и другие, 2005). В некоторых штатах США 40% молодых учителей покидают профессию в первые два года после трудоустройства (Вайс, 1999).

Многочисленные исследования свидетельствуют о наличии взаимосвязи между выходом из профессии и неудовлетворенностью ею (Херцберг, 1987; Шух, 1967; Врум, 1964). Согласно Перрахиону и другим (2008), существуют различные внешние факторы, которые негативно влияют на удовлетворенность учителей своей профессией. Людей может привлечь идея преподавания, но они могут быть не удовлетворены реальностью преподавания. Ниже представлены факторы, которые могут поспособствовать удержанию учителей в профессии.

Поддержка администрации школы и школьный климат. Школа может предоставлять качественные образовательные услуги, только когда школой эффективно управляет директор школы (Валентин, 2004). Поддержка ад-

министрации школы является критически важным компонентом, который способствует удержанию учителей в профессии. Все учителя нуждаются в поддержке руководства. Это особенно актуально для начинающих учителей, так как молодые преподаватели чаще уходят из профессии, чем более опытные (Вонг, 2004). Молодые учителя чувствуют большую удовлетворенность от преподавания, когда их поддерживает руководство школы (Стокард и Лехман, 2004).

В свою очередь, более высокая удовлетворенность работой ассоциируется с более активной вовлеченностью учителей, более низкой долей происходящих конфликтов и стрессов на работе (Биллингсли и Кросс, 1992). Именно администрация школы формирует школьный климат, который может способствовать удержанию учителей в профессии (Браунелл и другие, 1997).

Создание школьной среды, в которой будут происходить позитивные изменения в обучении, – это задача, которая стоит перед директорами школ. Хопкинс и другие (2001) определяют школьный климат или окружающую среду, как наблюдаемые закономерности поведения, нормы педагогических сотрудников, преобладающие ценности, поддерживаемые школой, неписанные правила и процедуры, которым обучаются новые члены школы. Успешны те школы, в которых администраторы и учителя работают вместе, чтобы создать культуру обучения, смоделированную для своих учеников. Крайне важно, чтобы школы способствовали трансформации традиционного восприятия их профессии, созданию среды, в которой учителя рассматриваются как полностью уполномоченные партнеры в формировании образовательной политики, создании учебного куррикулума, управлении бюджетом, совершенствовании практик и улучшении образования для детей (Фуллан, 2001; Троэн и Боулз, 1993).

Программы введения в профессию и менторства. Одним из эффективных способов удержания учителей в профессии является предоставление программ введения в профессию и менторства для учителей (Брюкс и Вонг, 2003).

Программа введения в профессию определяется как всеобъемлющий, последовательный и устойчивый процесс профессионального развития, организованный для обучения, поддержки и удержания начинающих учителей, способствующий обучению на протяжении всей жизни (Ингерсолл и Смит, 2004). Цель программы введения в профессию заключается в трансформации начинающего учителя в более компетентного и уверенного в себе педагога.

Положительный опыт прохождения данных программ может стать началом успешного и уверенного вступления учителей в профессию. Это позволит уменьшить количество учителей, которые рано уходят из профессии, ориентируя их на ожидания администрации и учителей школы, помогая им выстраивать коллегиальные отношения и повышая их профессиональное развитие (Ингерсолл и Смит, 2004).

Наставничество определяется как часть программы введения в профессию (Вонг, 2003). Наставником является один человек, основная функция которого заключается в том, чтобы помочь новому учителю. Целью наставника является установление доверительных отношений и поддержка менее опытного учителя, способствуя его развитию (Тиллман, 2000). Ряд исследований свидетельствует о том, что хорошо продуманные программы наставничества позволяют улучшить отношения со своими коллегами, чувство самоэффективности и навыки обучения (Дарлинг-Хаммонд, 2003). Однако неподготовленные менторы и менторы, которые оказывают недостаточную поддержку, могут иметь противоположный эффект, так же как и наставники, которые навязывают свои методы преподавания менее опытным учителям (Винн и другие, 2007).

Условия труда учителей. Термин «условия труда» охватывает множество аспектов в отношении контекста, в котором учителя выполняют свои миссию и задачи. Кто-то подразумевает под условиями труда только материальные условия в школе: доступ к ИКТ-оборудованию, наличие и состояние классов и т.д. Но, в более широком смысле, есть и другие параметры, которые необходимо учитывать, когда речь идет об условиях труда: загруженность учителей, количество учеников в классе, отношение и поведение учеников, дисциплина в школе, степень автономии, возможность проявления инициативы, формат оценивания деятельности учителей и возможность продвижения по карьерной лестнице, а также заработная плата учителей.

Исследования свидетельствуют о том, что основными причинами ухода учителей из профессии являются: большая загруженность учителей, многочисленные правительственные инициативы и реформы, обескураживающий школьный климат (поведение учащихся, управление школой и т.д.), стресс и личные обстоятельства (Смитерс и Робинсон, 2003; Люкенс и другие, 2004).

Безусловно, одной из самых распространенных проблем, с которой сталкиваются учителя, является их загруженность. В своем исследовании Луи и Рамси (2008) выявили, что недостаточное время для планирования и подготовки, а также загруженность учителей снижают их удовлетворенность преподава-

нием. Загруженность учителей помимо преподавания является проблемой во многих странах главным образом потому, что она недостаточно признана организациями образования и широкой общественностью.

Джонс (2002) также отмечает, что **бюрократия, отсутствие автономии и чрезмерное регулирование образовательной деятельности**, а также тестирования негативно влияют на удовлетворённость учителей своей работой и приводят к оттоку учителей из профессии.

Низкая заработная плата учителей по сравнению с другими профессиями негативно влияет на престиж профессии, а также привлечение и удержание педагогов. Так, например, опрос проведенный в 22 европейских странах показал, что в 10 из них более высокая заработная плата является основным фактором, который улучшил бы общий статус профессии (Европейский Союз, 2013). Множество исследований свидетельствуют о том, что уровень заработной платы является одним из основных факторов, влияющих на отток учителей из профессии (Европейский Союз, 2013; Харгривз и другие, 2007). В то же время, согласно обзору литературы Блоланда и Селби (1980), размер заработной платы в большей степени влияет на отток учителей-мужчин из профессии, чем учителей-женщин. Очевидно, что повышение зарплаты и предоставление социального пакета для учителей – это вариант политики, требующий дополнительных расходов на образование. Тем не менее он мог бы сократить высокие затраты на привлечение учителей и замену тех, кто ушел из профессии.

Достойная заработная плата, социальный пакет и хорошие условия труда могут послужить основными стимулами, которые обеспечивают высокую мотивацию учителей и делают профессию учителя более привлекательной. В последние годы диапазон навыков, необходимых учителям, все увеличивается. Помимо своей традиционной миссии – преподавать, учителя теперь должны выполнять множество других задач, таких как использование информационных технологий, умение работать в команде, помощь в интеграции детей с особыми образовательными потребностями в обучающий процесс, содействие управлению школами и т.д. В то же время сектор образования все больше конкурирует с бизнес-сектором с точки зрения привлечения наиболее квалифицированных молодых выпускников. В данном случае заработная плата и условия труда могут стать решающими факторами при выборе карьеры. В этой связи нельзя игнорировать политику, которая влияет на заработную плату учителей (Евродайс, 2012).

Привлечение лучших учителей в школы обеспечивается не только повышением заработной платы. Крайне важно современное оснащение школ. Исследования свидетельствуют о том, что учителя чаще увольняются со школ, которые сталкиваются с большим количеством вызовов и потребностей и более высоким уровнем «бедности». В то же время данные показывают, что учителя покидают такие школы не из-за контингента обучающихся, а из-за неудовлетворительных условий труда (Бойд и другие, 2011; Джонсон и Биркеланд, 2003).

Кроме того, учителя должны иметь возможность выражать свое мнение по модернизации учебных программ и относительно образовательных реформ. Невозможность выразить свое мнение по поводу образовательной политики и влиять на нее имеет значительное влияние на удовлетворенность учителей работой, неприятие нововведений и отток из профессии (Евродайс, 2012).

Восприятие статуса профессии учителя

Имидж профессии учителя – это аспект, который может повысить или ослабить привлекательность профессии, а также способствует формированию профессиональной идентичности (Карло и другие, 2013). Негативное представление профессии учителя в средствах массовой информации влияет на популярность и статус учительства, что в последствии отражается и на актуальности выбора профессии учителя в качестве карьеры кандидатами.

Согласно результатам исследования TALIS-2013, лишь 30% учителей-участников опроса считают, что профессия учителя ценится в обществе (ОЭСР, 2014). ОЭСР также выявлена взаимосвязь между учебными достижениями 15-летних обучающихся по математической грамотности и восприятием учителей ценности профессии учителя в обществе. Чем больше учителей считают, что профессия учителя ценится в обществе, тем выше математическая грамотность обучающихся в стране.

Низкий социальный статус профессии делают учительство менее привлекательной карьерой для потенциальных кандидатов и может способствовать оттоку учителей из профессии (Рамсэй, 2000). Кроме того, неудовлетворенность учителей профессией возрастает, если они считают, что учительство теряет свой положительный имидж (Папарт, 2003).

Низкий статус профессии учителя также оказывает непосредственное влияние на качество их преподавания, поскольку учителя, которые находятся под влиянием негативного образа педагога в обществе, могут быть менее мотивированы для проявления своих лучших качеств и способностей (Карло и другие, 2013).

Рисунок 1. Концептуальная рамка исследования



Данная концептуальная рамка легла в основу настоящего исследования. Ниже более подробно представлена методологическая часть исследования.

Метод сбора данных

В целях получения более качественных данных, а также верификации и триангуляции полученных результатов выбран смешанный метод исследования. Как отмечают Кресвелл и Кларк (2011), выбранный метод по сравнению только с количественным или качественным методом предоставляет больше доказательств и более полную картину для изучения проблемы исследования (как цитируется Коэном, Манионом и Моррисоном, 2011 г., стр.22).



Настоящее исследование проводилось путем анкетирования студентов 4-х курсов и магистрантов педагогических специальностей вузов, а также учителей в возрасте до 34 лет, преподающих предметные дисциплины для учащихся 5–11-х классов общеобразовательных школ. Кроме того, проведены фокус-группы с представителями этой же целевой группы в школах и вузах страны. Также для получения более широкой картины данных проведены интервью с директорами организаций образования.

Таким образом, триангуляция данных проведена на двух уровнях.

Во-первых, триангуляция проведена путем изучения мнения разных заинтересованных лиц (студентов последних курсов и магистрантов вузов, учителей в возрасте до 34 лет, а также директоров школ) о факторах влияния на привлекательность и удержание молодых людей в профессии учителя. Цель триангуляции заключается в том, чтобы изучить вопрос с разных сторон и перспектив, чтобы предотвратить недоразумения в интерпретации данных и достичь наибольшей объективности в представлении результатов исследования (Паттон, 2002; Стейк, 2005).

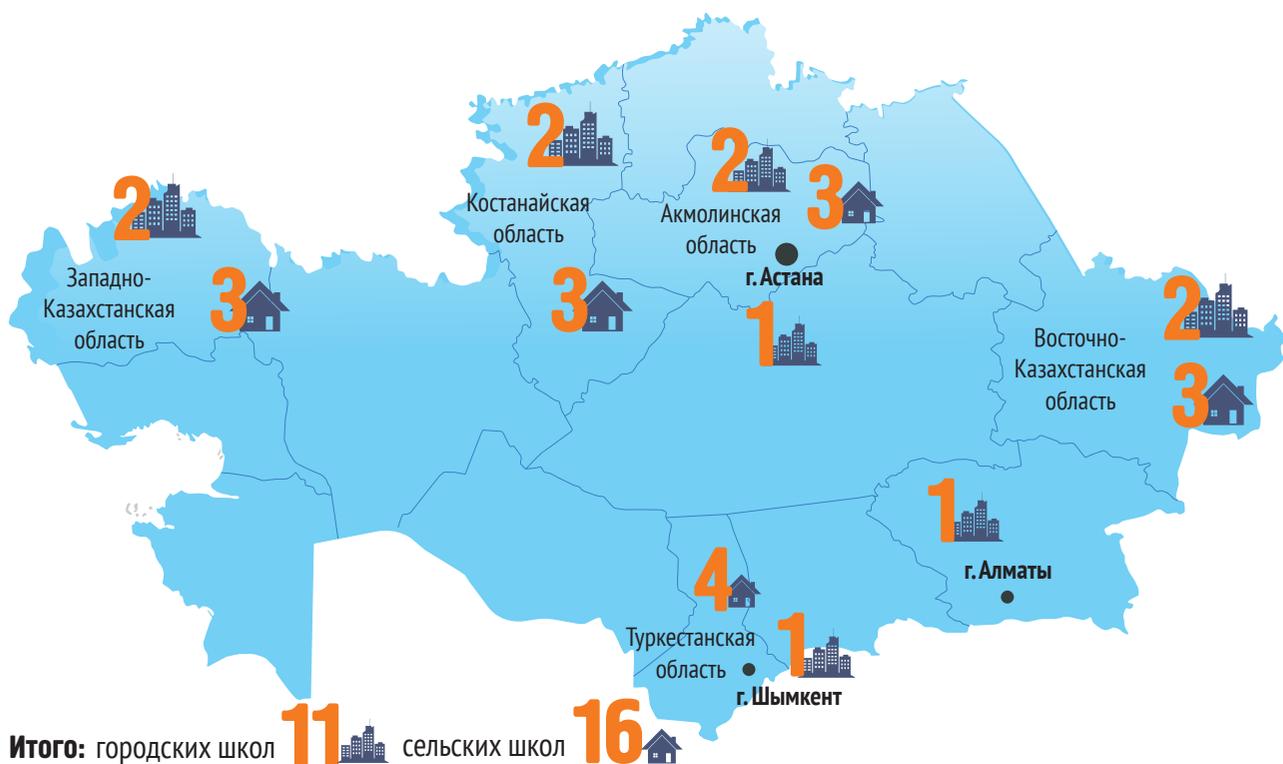
Во-вторых, триангуляция данных проведена путем использования смешанного метода исследования – анкетного онлайн-опроса, фокус-групп и интервью. Преимущества такой триангуляции включают в себя повышение уверенности в результатах исследования и обеспечение более четкого понимания проблемы (Турмонд, 2001). Эти преимущества во многом обусловлены разнообразием и количеством данных, которые могут быть использованы для анализа.

Количественный метод

Для отбора учителей в возрасте до 34 лет, преподающих предметные дисциплины для учащихся 5–11-х классов в общеобразовательных школах, применена многоступенчатая стратифицированная выборка. Стратами послужили регионы, районы, месторасположение школы (город/село).

Случайным образом отобраны 8 регионов страны, которые охватывают северную, южную, восточную, западную и центральную части Республики Казахстан. Всего отобрано 27 организаций среднего образования.

Рисунок 2 Количество организаций среднего образования, принявших участие в онлайн-опросе



В 2018 г. в Казахстане насчитывается 285 996 учителей. Из них 167 832 – учителя сельских школ (город – 41%, село – 59%). Выборка школ была осуществлена для соблюдения данной пропорциональности. Таким образом, в исследовании приняло участие 11 городских и 16 сельских школ (город – 41%, село – 59%).

В 2018 году в Казахстане насчитывалось 120 984 учителя в возрасте до 34 лет (АО «Информационно-аналитический центр», 2018). Исходя из этого, минимальная выборка учителей данного возраста составляет 383 человека (при точности в 95%, погрешности $\pm 5\%$).

В онлайн-анкетировании приняло участие 97% учителей в возрасте до 34 лет всех отобранных организаций среднего образования. Таким образом, в анкетировании приняло участие 650 человек, что превышает минимальную допустимую выборку.

В исследовании также приняли участие студенты 8 вузов страны, ведущих подготовку по педагогическим специальностям. Отобранные вузы также представляют север, юг, запад, восток и центр страны. Выбор данных учебных заведений обусловлен географической расположенностью и, в меньшей степени, доступностью. В онлайн-опросе приняли участие 648 студентов 4-х курсов и 82 учителя-магистранта.

Инструментарий исследования

Инструментарий исследования (онлайн-анкеты) разработан в целях выявления факторов, влияющих на мотивацию выбора молодыми людьми Казахстана педагогической профессии, а также факторов, влияющих на их решение продолжать профессиональную деятельность. Перед проведением онлайн-анкетирования среди студентов 4-х курсов и учителей в возрасте до 34 лет организаций среднего образования были проведены подготовительные процедуры.

Во-первых, был проведен обзор литературы по исследуемой теме для формирования концептуальной рамки исследования.

Во-вторых, для составления онлайн-анкеты был осуществлен обзор инструментариев ранее проводимых исследований, целью которых было изучение мотивации выбора учителями их профессии и желание оставаться работать учителями. Таким образом, инструментарий настоящего исследования составлен на основе:

- анкеты для учителя исследования ОЭСР TALIS-2013,
- анкеты «Факторы влияния на выбор профессии» (FIT-Choice) (Ватт и Ричардсон, 2007),
- анкет, разработанных для проведения исследований «Почему выбирают преподавательство: доказательства с полевых исследований» (Уайетт-Смит и другие, 2017), «Факторы, влияющие на решение учителей оставить профессию» (Смитерс и Робинсон, 2017) и «Стипендии для привлечения «лучших и самых умных» в преподавание: кого набирают, где они преподают, насколько они эффективны и как долго они остаются?» (Генри и другие, 2012).

Основываясь на данных работах, авторами были разработаны две онлайн-анкеты для студентов 4-х курсов, магистрантов педагогических специальностей и для учителей в возрасте до 34 лет организаций среднего образования с учетом казахстанского контекста.

В-третьих, на основании пилотирования инструментария исследования были внесены изменения в онлайн-анкеты. В пилотировании инструментария приняли участие 9 человек, которые представляют целевую выборку исследования (3 студента 4-х курсов педагогических специальностей, 3 магистранта, 3 учителя организаций среднего образования в возрасте до 34 лет).

Финальные версии анкет состоят из 27 вопросов для студентов и учителей-магистрантов и 34 вопросов для действующих учителей. Анкеты содержат как открытые, так и закрытые вопросы. Анкеты представлены на двух языках: казахском и русском. Конкретное решение по использованию определенного языка в каждом случае определялось согласно предпочтениям респондента.

Анализ и обработка данных для достижения статистической объективности и достоверности проводились с учетом особенностей сегментов целевой аудитории и параметров сформированной выборки каждого сегмента. Ввод и обработка данных проведенных опросов осуществлялись с использованием специального программного обеспечения SPSS.

Качественные методы

Для получения более полной и глубинной информации по вопросам исследования проведены 8 фокус-групп со студентами 4-х курсов, магистрантами педагогических специальностей, 8 фокус-групп с учителями организаций среднего образования в возрасте до 34 лет, а также 8 интервью с директорами организаций среднего образования. Фокус-группы и интервью проводились в 8 регионах Республики Казахстан, которые географически представляют северную, южную, западную, восточную и центральную части страны.

Фокус-группы. Фокус-группа определяется как группа людей, имеющих общий интерес или характеристику, собранных модератором, который использует группу и ее взаимодействие в качестве способа получения информации о конкретной проблеме (Уильямс и Ктац, 2001). Как отмечают

Крюгер и Кейси (2000), целью фокус-групп является содействие созданию комфортной атмосферы, в которой люди будут расположены делиться своими идеями, опытом и отношением к теме. Преимуществом фокус-групп считается возможность получения доступа к обширному источнику информации по изучаемой теме. Кроме того, коллективные и индивидуальные ответы, полученные в рамках фокус-групп, предоставляют материал, который отличается от полученного другими методами сбора данных (Глитц, 1998). Исследователи описывают данные, которые они собирают по результатам проведения фокус-групп, «чрезвычайно богатыми» и «высококачественными» (Ашар и Лейн, 1991).

В рамках исследования проведены 8 фокус-групп с учителями организаций среднего образования и 8 фокус-групп со студентами 4-х курсов и магистрантами педагогических специальностей. В каждой фокус-группе приняло участие от 7 до 12 человек. Продолжительность каждой фокус-группы составила не более 60 минут.

Интервью. Согласно Сейдману (1997), интервью является мощным способом получения представления о вопросах образования через понимание опыта людей, работающих в данной области. Интервью также позволяют улучшить интерпретацию полученных ранее данных. Опрос директоров организаций среднего образования проведен в технике личного глубинного полуструктурированного интервью. Всего проведено 8 интервью с директорами организаций среднего образования. Продолжительность каждого интервью составила не более 60 минут.

Анализ данных по результатам интервью и фокус-групп проводился методом контент-анализа.

Ограничения исследования

Данное исследование фокусируется лишь на мотивации молодых учителей и студентов педагогических специальностей. Следовательно, все факторы, выявленные в ходе исследования, являются само-определенными, то есть отображают мнение и восприятие респондентов. Тем не менее данное ограничение не представляется существенным, так как применение подобных опросников, выявляющих мнение и голос целевой группы, широко практикуется в международных сопоставительных и иных социологических исследованиях.

Настоящее исследование изучает мотивацию молодых учителей и студентов педагогических специальностей. Тем временем изучение мотивации более опытных учителей позволило бы также получить ценные данные, которые могут поспособствовать формированию эффективных механизмов как по привлечению, так и, в особенности, по удержанию учителей в профессии.

Выборкой исследования охвачены все географические регионы страны (северный, южный, западный, восточный, центральный), однако она ограничена в части участия педагогических вузов страны. Учитывая, что подготовка основного массива педагогов ведется в педагогических вузах, включение в опрос студентов всех 7 педагогических вузов позволило бы существенно улучшить репрезентативность выборки.

Кроме того, включение в выборку студентов педагогических колледжей позволило бы выявить мотивацию выбора профессии и желание оставаться в ней другой целевой группы и обогатить полученные данные.

Проведение глубинного исследования в определенном контексте (только в малокомплектных, частных школах и т. д.) позволило бы также понять, в какой степени контекст и климат той или иной школы оказывает влияние на мотивацию учителей, что, несомненно, внесло бы вклад в большее понимание факторов влияния на мотивацию учителей выбирать эту профессию и оставаться в ней.

Представленные ограничения служат путеводителем для проведения дальнейших исследований в области мотивации учителей выбирать и оставаться в данной профессии.

Результаты исследования среди студентов 4-х курсов и магистрантов педагогических специальностей вузов

В данной главе приводится анализ ответов студентов педагогических специальностей казахстанских вузов, полученных в рамках онлайн-анкетирования и в ходе проведения фокус-групп.

По результатам онлайн-опроса были проанализированы ответы 648 респондентов, в том числе 518 женщин. Таким образом, мужчины составили только 20% от общего числа опрошенных, подтверждая сложившийся в стране тренд феминизированности педагогической профессии. В опросе также приняли участие 82 студента программы магистратуры из числа действующих учителей, в том числе 41 женщина. Данная категория респондентов была включена в анализ для получения более полной картины мнений о плюсах и вызовах педагогической профессии, в частности, это касается вопросов об условиях работы учителя и статусе педагогической профессии.

В рамках опроса студенты также ответили, какие условия и меры, на их взгляд, должны быть созданы и предприняты для того, чтобы они продолжили свою профессиональную деятельность в качестве учителя средней школы. Также были проведены 7 фокус-групп со студентами 4-х курсов и 1 фокус-группа с учителями-магистрантами в возрасте до 34 лет для получения более развернутых комментариев на заданные темы.

Географические данные

В исследовании приняли участие студенты программы бакалавриата 8 вузов страны (Костанайская, Акмолинская, Западно-Казахстанская, Восточно-Казахстанская области, гг. Алматы и Шымкент), а также студенты программы магистратуры вуза г. Астаны.



Наибольшее количество респондентов (26%) указали в качестве региона проживания Костанайскую область. По 13% респондентов из числа студентов проживают в Туркестанской области и г. Алматы, 14% – в г. Шымкент. В остальных регионах страны проживают по менее 10% респондентов.

Анкета четверокурсников состояла из 27 вопросов, включающих блоки вопросов для выявления степени влияния различных факторов на выбор педагогической профессии – *внешняя мотивация* (материальные условия, ожидание награды), *мотивация, исходящая из влияния окружающих* (семья, друзья), *внутренне-альтруистическая мотивация* (приверженность идеалам профессии, стремление сделать вклад в развитие общества, желание стать учителем, интерес к предмету).

Ниже приводятся результаты опроса студентов 4-х курсов и учителей магистрантов по двум ключевым направлениям:

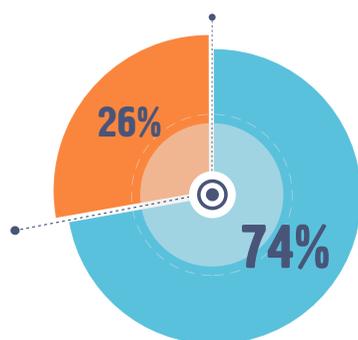
- Факторы, влияющие на мотивацию при выборе учительской профессии.
- Факторы, влияющие на желание продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.

Факторы, влияющие на мотивацию при выборе учительской профессии

В настоящем разделе приводятся результаты исследования мотивации студентов 4-го курса педагогических специальностей и учителей, обучающихся по программам магистратуры, в разрезе факторов, которые, по их мнению, оказали наибольшее влияние на их выбор профессии.

Из 648 опрошенных студентов 4-го курса подавляющее большинство (74%) отметило, что специальность, по которой они обучаются, была их первым и приоритетным выбором (Рисунок 3).

Рисунок 3. «При выборе профессии было ли учительство Вашим приоритетным и основным выбором?»



Среди учителей-магистрантов также преобладают те, кто осознанно сделал выбор профессии, хотя и с меньшим разрывом (63% ответили «да»).

В ходе опроса респондентам было предложено отметить вариант ответа (*в большей степени/в некоторой степени/немного/совсем нет*) на вопрос «**В какой степени нижеследующее повлияло на Ваш выбор профессии?**». Из графика ниже наглядно видно, что наибольшая доля респондентов согласилась с утверждениями «Я считал (а), что учительство позволит мне сформировать ценности у подрастающего поколения» (54%) и «Мне нравился предмет, который я хотел(–а) преподавать» (56%). Тем временем 19% респондентов отметили значительное влияние возможности надежного заработка и перспективы карьерного роста на их выбор профессии учителя. В целом только четыре из пятнадцати факторов внешней мотивации (указаны далее в таблице) оказали большое влияние на выбор профессии не менее 30% респондентов.

Сохраняется роль семьи и педагогов в профессиональном самоопределении выпускников школ – их большое влияние отметили 31% и 46% респондентов соответственно.

Рисунок 4. Доля студентов, отметивших степень влияния нижеперечисленных факторов на выбор специальности (% от общего числа респондентов)



Рассмотрим подробнее данные факторы влияния в разрезе источника мотивации – внешние факторы, внутренние и альтруистические факторы и влияние окружающих (как классифицируют Бельер и Озкан, 2013). Для удобства в таблице ниже приведен процент отметивших большую степень влияния нижеперечисленных факторов от общего числа опрошенных.

Таблица 1. Доля респондентов (%), отметивших большое влияние нижеперечисленных факторов на выбор специальности

Факторы влияния	%
Альтруистически-внутренняя мотивация	
Мне интересно преподавание	48,5
Мне нравился предмет, который я хотел(-а) преподавать	56,2
У меня хорошие навыки преподавания	28,9
Я хотел(-а) работу, где я бы мог(-ла) общаться с детьми	37,3
Учительство позволит мне служить обществу	38,6
Учителя вносят достойный социальный вклад в развитие общества	45,8
Учительство позволит мне повлиять на будущее поколение	46,8
Учительство позволит мне сформировать ценности у подрастающего поколения	53,5
Влияние окружающих	
Мои друзья считали, что мне следует стать учителем	16,5
Люди, с которыми я сталкивался(-ась) /работала, считали, что мне следует стать учителем	17,4
Моя семья считала, что мне следует работать учителем	31,2
У меня были вдохновляющие учителя	46,5
Внешняя мотивация	
Учительство обеспечивает надежный заработок	19,1
Учительство предоставляет стабильный карьерный рост	19,4
Работа учителем позволит мне иметь длинный отпуск	5,4
Работая учителем, я буду иметь короткий рабочий день	8,0
Эта профессия обеспечит оптимальный баланс времени на работу и семью	17,4
Профессия учителя имеет высокий статус в обществе	41,4
Квалификация учителя признается везде	36,6
Профессия учителя позволяет мне самому(-ой) делать выбор, где я хочу жить	24,4
Я был(-а) не уверен(-а) в том, какую профессию выбрать	9,9
По педагогической специальности легче получить грант	13,9
Я не поступил(-а) на грант на специальность моего первого выбора	22,2

Для определения надежности инструментария были получены показатели коэффициента альфа Кронбаха, который показывает внутреннюю согласованность характеристик, описывающих один объект.

Анализ надежности подшкал инструментария

Подшкалы (факторы)	коэффициент альфа Кронбаха	Количество вопросов
Альтруистически-внутренняя мотивация	.89	8
Внешняя мотивация	.79	11
Социальное влияние	.70	4

Значение коэффициента альфа Кронбаха (α) выше .90, означает очень высокую надежность; α между .80 – .90 свидетельствует о хорошей надежности; α в промежутке с .70 до .79 говорит о том, что значение надежное; если значение коэффициента попадает в интервал .60-.69, то надежность является минимальной; $\alpha < 0.60$ свидетельствует о недопустимо-низкой надёжности (Коэн, Манион и Моррисон, 2011). Таким образом, инструментарий, использованный в ходе опроса, доказал свою надежность для определения мотивации опрашиваемых студентов.

Описательная статистика ключевых факторов

Фактор	Мин.	Макс.	Стандартное отклонение	Среднее значение
Альтруистически-внутренняя мотивация	2,92	3,30	5,87	3,12
Внешняя мотивация	1,63	2,99	6,55	2,29
Влияние окружающих	1,05	3,09	3,11	2,59

Как показывают результаты опроса, возможность оказания положительного влияния на подрастающее поколение, любовь к детям и собственный интерес к профильному предмету наиболее четко вырисовываются как основные факторы влияния.

Рисунок 5. Влияние нижеперечисленных факторов на выбор педагогической специальности студентами



Это означает, что в мотивации при выборе педагогической профессии представителями опрошенной молодежи решающую роль играли альтруистические и внутренние факторы. Вторым по значимости аспектом влияния оказалось влияние окружающих (большой частью, учителя).

Ниже будут рассмотрены результаты исследования в рамках влияния данных трех источников мотивации на выбор педагогической специальности студентами 4-х курсов и магистрантами.

Альтруистически-внутренняя мотивация

Внутренняя мотивация исходит не от ожидаемого результата, а от процесса, который для субъекта сам по себе является наградой. Здесь для человека важнее внутреннее удовлетворение от деятельности, интерес, позитивные впечатления (Тур-Тиллеры и Фишбах, 2017). В случае с будущими учителями это восприятие учительства как благородной и важной для общества профессии, внутренне высокая ценность данной профессии для отдельного студента (Бельер и Озкан, 2013).

«Какого я при этом буду о себе мнения?» – этим вопросом при принятии решений подсознательно задаются люди, руководствующиеся альтруистической мотивацией. Представители данной категории в первую очередь стремятся делать выбор, который поднимет их в собственных глазах, а также в глазах социума. В большой степени таких людей можно назвать альтруистами, поскольку наиболее приемлемый для общества поступок, как правило, это поступок, направленный на благо других людей.

«Мен ағылшын тілінің маманы ретінде мұғалім болып жұмыс жасағым келеді. Себебі, ауылдан қаладағыдай ағылшын тілін жақсы меңгерген оқушылар болғанын мақсат еттім».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Как показывают результаты данного исследования, факторы внутренней мотивации (такие как любовь к предмету), наряду со склонностью к альтруизму, имеют гораздо более значительное влияние на мотивацию будущих педагогов Казахстана, нежели «меркантильные» соображения.

Так, 48% опрошенных четверокурсников согласились с утверждением «Мне интересно преподавание», указав, что это оказало большое влияние на их выбор. Более половины студентов (56%) признали, что им нравился

предмет, который они хотели преподавать. Треть респондентов (29%) ответила, что выбрать профессию учителя им помогли собственные хорошие навыки преподавания. Ниже для иллюстративности представлены некоторые из пояснений студентов о мотивах выбора профессии.

«Анамның мұғалім болып жұмыс жасауы мені бала күннен қызықтыратын».
«Өзімді мұғалім мамандығынан басқа салада көре алмаймын!»
«Мамандығым өзіме ұнайды, мұғалім болып сабақ бергім келеді. Балаларды білімге, жаңашылдыққа үйреткім келеді».
«Оқушылардың математикаға деген сүйіспеншілігін оятқым келеді»
«Өз бойымнан мұғалімдік қасиет бар екенін көрдім»
«Арман-мақсат негізгі себеп болды және шамалы дәрежеде мұғалімдікке қабілетімнің болуы да рөл атқарды».
«Өзімнің бала кездегі арманым!»

Достаточно часто студенты в своих ответах использовали слово «мечта». Очевидно, что для многих преподавание не только стало осознанным выбором в последние годы обучения в школе, но и было детской мечтой, сформировавшейся во время наблюдения за школьными учителями и педагогами-членами семьи.

«Педагогикалық мамандық бойынша білім алуға ешкім ықпал еткен жоқ. Өзім 9-сыныптан бастап педагог болуды армандадым. Жаңа, заманауи, инновациялық құрал-жабдықтардың көмегімен, «Кембридж»-дық үлгіде балаларға білім беру қызығушылығымды ашты. Назарбаев Зияткерлік мектебі, білім инновациялық мектептерінде білім беру басты арманым».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Среди учителей-магистрантов, участвовавших в опросе, также наблюдается значительное влияние факторов внутренней мотивации на выбор профессии. 52% респондентов отметили, что на момент выбора им нравился профилирующий предмет, для более трети (38%) респондентов было интересно преподавание. Менее 20% считали, что у них уже были хорошие навыки преподавания.

Как видно из Таблицы 1, наибольшая доля респондентов в ходе проведенного опроса согласилась с влиянием на их профессиональный выбор именно факторов альтруистической (социально направленной) мотивации.

Так, очевидно четко выраженное стремление будущих педагогов повлиять на подрастающее поколение. Более половины четверокурсников (54%)

посчитали, что профессия учителя позволит им сформировать ценности у будущих учеников. Кроме того, 46% считают, что учителя уже вносят достойный вклад в развитие общества, указав большое влияние этого аспекта на выбор профессии.

«Менің мақсатым оқушылардың бойында оқушаңдылықты қалыптастыру, қазақ екендіктерін ұмытып кетпеуіне бағыттау».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Таким образом, любовь к детям стала серьезным предопределяющим и мотивирующим фактором в мотивации абитуриентов. Более трети (37%) выпускников вузов отметили, что на их самоопределение повлияло желание работать с детьми. Наконец, 39% опрошенных четверокурсников согласились с тем, что учительство позволит им служить обществу, тем самым обозначив важную роль этого аспекта в их выборе.

«Өзгеге өз пайдамды тигізгім келді».

«Бүлдіршіндерге деген махаббат».

«Менің мектебімде ағылшын мұғалімі жеткіліксіз болғандықтан таңдадым».

При достаточно прагматичной осведомленности четверокурсников о не самых конкурентоспособных условиях труда учителя в стране, такая согласованность большинства в порывах повлиять на воспитание подрастающего поколения позволяет сделать вывод о сохраняющейся идеализированности образа педагога в казахстанском обществе. Цитата участника фокус-группы ниже четко отражает представление данного большинства о долге учителя перед обществом:

«Педагогикалық мамандық, яғни мұғалім мамандығы – мамандық атаулының анасы, яғни ол жастардың болашағын аманат етіп тапсыратын сенімді өкілі. Сондықтан да мен педагогикалық мамандықта білім алып жатырмын».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Результаты опроса среди магистрантов также показали схожие результаты: 59% посчитали, что смогут сформировать ценности у своих учеников, чуть меньше половины (48%) считают, что учителя вносят значительный вклад в развитие общества. Четверть опрошенных магистрантов признали, что их к выбору профессии подтолкнуло желание работать с детьми.

Влияние окружающих

Данная категория факторов влияния отражает фокус на получение социального одобрения, скорее нематериальной выгоды, в сравнении с внешней мотивацией, ориентированной на результат.

Принимая во внимание возраст выпускников школ, одиннадцатилетнее нахождение под опекой школьных учителей и в целом влияние семьи на выбор молодежи, неудивительно, что в международных исследованиях неоднократно отмечается весомость мнений ближайшего окружения для профессионального выбора абитуриентов (Лустиг и другие, 2017).

Почти половина респондентов (46%, смотрите Таблицу 1) отметили большое влияние учителей на их выбор профессии. При ежедневном наблюдении за условиями работы учителя из собственного примера на момент окончания школы выпускник имеет четкое представление о том, насколько такой вид деятельности устраивает его. Пребывание в школе в течение 11 лет неслучайно считается в педагогической практике наиболее значительным периодом формирования личности.

«Учитель стал моим кумиром».

«Физика пәнінің ұстазы менің физика сабағына деген қызығушылығымды оятты».

«Мектептегі ұстаздарыма ұқсағым келді және жауапкершілігі өте жоғары мамандық».

«Ұстаздарым сияқты балаларға білім бергім келді».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о причинах поступления на педагогическую специальность

Примечательно, что более половины (54%) опрошенных магистрантов, уже имеющих опыт преподавания в школе, отметили, что на их выбор оказали большое влияние вдохновляющие учителя. Влияние семьи при этом отметили лишь 12% респондентов данной категории.

Собственный пример и прямые рекомендации учителей также влияют и на формирование социально-направленных устремлений личности:

«Педагогикалық мамандықты таңдауға мектеп кезінде оқып жүрген уақытта тәрбиешім себепкер болды. Сол кісі сияқты балаларды жақсы көру, балалардың білімді болуына жол ашу, оқушыларды білім алуға қызықтыру – маған өте ұнады. Сол себепті тәрбиешім сияқты нағыз педагог болу басты көздеген мақсатым».

Сол себепті тәрбиешім сияқты нағыз педагог болу басты көздеген мақсатым».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

В случае, когда студент признает свое нежелание быть учителем на момент поступления, также прослеживается влияние сложившегося впечатления от работы учителей собственной школы:

«...потому что понимая, видя быт учителей в школе, видишь довольно их нелегкий труд, при этом не все же дети одинаковые и могут действительно проявлять уважение к данному преподавателю, если он немного строг. И видя именно такое отношение детей, при этом являясь одним из числа данных учеников, видя со стороны, немного мысли останавливали меня. Поэтому основной мыслью стать учителем, конечно, не было. Это вот такой момент, который останавливал, но все-таки я решила побороть себя и попробовать себя в данной сфере».

Участник фокус-группы на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Как уже было отмечено выше, значительное количество респондентов в числе факторов, оказавших сильное влияние на их выбор, отметили и семью – 32% (Таблица 1). Ниже представлены примеры, отражающие прямое или косвенное влияние родителей и других членов семьи на выбор специальности, – от собственного примера до навязывания собственных убеждений.

«Отбасымызда ата-анам да ұстаз. Мен де сол жандардың ізін жалғағым келді». «Ата-анам мұғалім болғанымды қалады».

«Менің бұл мамандыққа түсуіме ата-анам себепкер болды, себебі кішкентай кезімізден қыз балаға мұғалімдік жақсы дейтін және атам өзі математик болғандықтан, бізді математика жағына қарай көп үйретті де және сосын «математикадан мұғалім боласың» деп алдымызға мақсат қойып берген атам болатын».

«...себебі мен мұғалімдік мамандықты бала кезімнен таңдадым. Бала арманы мені осында жетектеп алып келді. Сонымен қатар, екіншіден, бұл мамандықты таңдауға маған әкем ықпал етті. Себебі қыз бала үшін бұл мамандық оңтайлы мамандық деп есептеледі».

Кроме того, 17% студентов отметили, что на их решение о выборе профессии повлияло мнение друзей. 16% респондентов признались, что выбрали свою профессию потому, что им так советовали люди, с которыми они сталкивались (Таблица 1).

В дополнение к данным факторам влияния окружающих на выбор профессии, в рамках данного исследования были также получены мнения студентов об утверждениях, измеряющих внешнюю мотивацию.

Внешняя мотивация

На формирование внешней мотивации субъекта главным образом влияет ожидание награды – фокусом является итоговый результат деятельности. На уровень внешней мотивации в первую очередь влияют воспринимаемая привлекательность цели (ее ценность) и уровень уверенности человека в способности достичь этой цели (Тур-Тиллери и Фишбах, 2017). Так, если человек воспринимает определенную цель как ту, что ему по силам, сама цель станет для него привлекательнее. В нашем случае, если студент верит в то, что учительство позволит ему достичь определенных общепризнанных целей и верит в свои способности, именно внешняя мотивация станет преобладать в его решении стать учителем.

Рассмотрим теперь основные факторы внешней мотивации, которые были выявлены как имеющие влияние на большую долю опрошенных.

Стабильность. Как показывают результаты опроса, из числа факторов внешней мотивации, оказавших большое влияние на выбор нынешними четверокурсниками педагогической профессии, не последнюю роль играет ее воспринимаемая стабильность, возможность трудоустройства по ней «в любое время, в любом месте».

Так, 37% опрошенных студентов отметили, что на их выбор повлияла возможность гарантированного трудоустройства («Квалификация учителя признается везде»). Студенты также часто цитировали именно фактор трудоустройства в своих ответах на открытый вопрос о мотивах своего выбора профессии.

«Әрқашан сұранысқа ие мамандық»
«Жұмысқа орналасуға мүмкіндік көп болуына байланысты»
«Себебі менің тұратын жерімде мұғалім мамандығына жұмыс жеткілікті түрде табылады».

Можно предположить, что здесь не последнюю роль сыграла и феминизированность профессии – девушки отмечали практические плюсы этого вида деятельности для них под общей формулировкой формулировкой «Қыз балаға ыңғайлы».

Отдельно можно отметить и мотивацию студентов, получающих квалификацию по филологическим направлениям – здесь, по признанию студентов, определенную роль сыграла и возможность собственно изучения языка, с последующим трудоустройством в качестве переводчика.

«Шет тілі, екі шет тілі мамандығына түскенде, мұғалім де, аудармашы да бола аласыз. Сол үшін бұл мамандықты таңдадым».
«Тілдерді зерттеу алдыңғы қатарда болды».

Возможность бесплатного обучения. Не секрет, что возможность получения бесплатного образования является одним из ключевых доводов, которые и абитуриенты, и их родители принимают во внимание при выборе будущей профессии. В частности, именно на педагогические специальности ежегодно выделяется большая доля государственных грантов, что отчасти мотивирует абитуриентов из социально-уязвимых слоев населения выбрать именно это профессиональное направление.

На момент проведения опроса 68% респондентов из числа студентов 4-го курса указали, что являются обладателями государственного образовательного гранта. Соответственно, 32% студентов обучались на платной основе.

22% студентов отметили, что на выбор педагогической специальности в большой степени повлияло то, что они не получили образовательный грант по специальности первого выбора. Таким образом, для пятой части четверокурсников профессия учителя стала запасным вариантом.

«...у нас тоже получилось стечение обстоятельств. Вообще это не мы выбрали профессию. Профессия выбрала нас – грант выбрал так. Так как подавали не на свою специальность, получилось так что мы собрались учиться...».

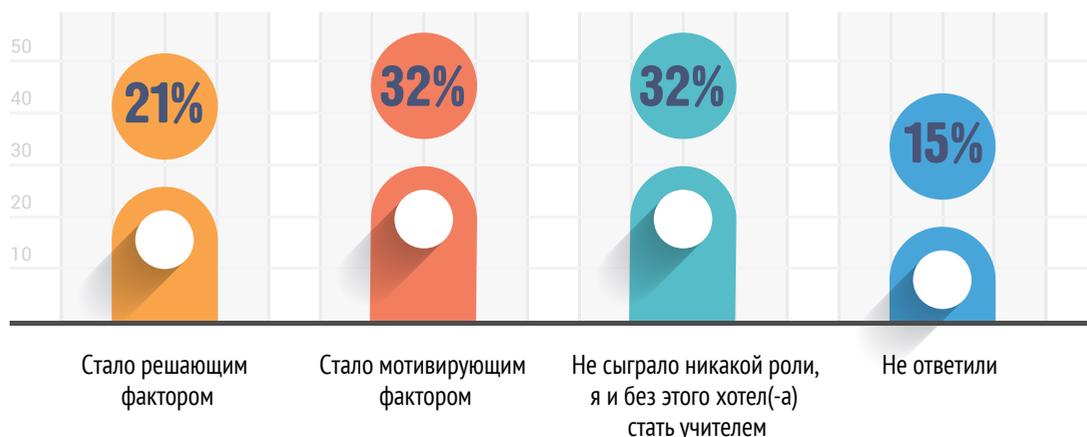
«...басында мұғалім боламын деген ой болған жоқ. Журналистикаға тапсырып көрейін дегенмін, соған байланысты қазақ тілі және әдебиеті мамандығын таңдадым. Журналистикаға тапсырамын деген ой болды. Журналистикаға тапсырдым, бірақ грантқа түспегеннен кейін ойладым қазақ тілі және әдебиетін оқып алып, журналистикада жұмыс істеймін деп ойладым. Сосын осы мамандықты таңдадым қазақ тілі және әдебиеті мұғалімі. Негізі осындай журналисттер көп. [...] мектепке практикаға жібергеннен кейін практикада балалармен жұмыс істеп, 1-курста, 2-курста, 3-курста, сөйтіп практикаға барған кезде, балалармен жұмыс жасаған өзіме ұнай бастады».

«Егер грантқа түспеген жағдайда, ақылыға түсетін жағдай туындап жатса, мен басқа мамандыққа түсер едім. Өзім қалаған».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Подтверждаются эти результаты и ответами респондентов на вопрос о том, какую роль сыграла возможность бесплатного обучения в их выборе профессии – более половины ответили, что возможность получения бесплатного высшего образования повлияла на их выбор, при этом пятая их часть (21%) признали, что это стало решающим фактором (Рисунок 6).

Рисунок 6. Влияние возможности бесплатного обучения на выбор профессии



«Бір жағынан грант болғасын осында түстім, мүмкіндік болған соң, себебі мұғалім мамандығы тұрақты жұмыс болғасын, күнделікті айлық ақшасын бергендіктен болғасын. Себебі ата-анамның жасы келген адамдар болғасын, мен ғана олардың кенже қызы болғасын бағамын».

Участник фокус-группы в ответ на вопрос о причинах выбора педагогической специальности

Примечательно, что, в противовес этой цифре, еще 32% будущих педагогов отметили, что возможность бесплатного обучения никак не повлияла на их выбор учительской профессии – это был их основной выбор на момент поступления. Среди опрошенных учителей-магистрантов данный показатель заметно ниже – 15% указали, что возможность бесплатного обучения стала для них решающим фактором, и 37% отметили, что педагогическая специальность была их основным выбором.

Статус профессии. 41% четверокурсников согласились с утверждением «Профессия учителя имеет высокий статус в обществе», указав, что это в большей степени повлияло на их выбор сферы деятельности.

«Мен бастауыш сынаптан бастап мұғалім болуды армандадым. Математика мұғаліміне әр сабақта қызыға қарап, болашақ мамандығымның қандай болатынына шешім қабылдаған сәттен бастап, осы мамандыққа дайындадым. Мен үшін ұстаз болу, ол үлкен қызметте отырғанмен тең».

Тем не менее это оставляет еще 59% респондентов, отметивших, что данный факт никак не повлиял на их выбор профессии. В целом, как будет видно также из результатов анализа ниже, восприятие статуса педагогической профессии среди студентов достаточно противоречиво и зачастую подвержено влиянию уровня ожиданий самих студентов. В то время как для

одних поддержка государства и стабильность заработной платы сами по себе являются показателем надежности профессии, для других первостепенное значение имеет уровень зарплаты учителя в сравнении с другими профессиями, а также ее уровень в соотношении с объемом рабочей нагрузки.

В то время как часть выпускников следует вдохновляющему примеру учителей, другие, напротив, выбирают профессию, чтобы что-то изменить. В рамках данного исследования не был предусмотрен сбор данных именно по этому направлению (имеющиеся комментарии были получены в рамках открытых вопросов и фокус-групп), однако оно представляет собой достаточно интересный аспект для анализа – выбор от противного, стремление прийти в профессию, чтобы изменить имеющиеся несовершенства.

«Моя мама учительница, я, конечно, не восхищался этим, потому что она всегда приходила уставшей домой, и сам понимал учителей, которые преподают в школе у меня. Я всегда ей говорил менять ход урока, потому что учителя просто шли по одной линии и никаких интерактивов, либо каких-то других методов, помогал ей проводить и составлять уроки, как нравится ученику, она их сортировала так, чтобы в конце урока ученик взял информацию и запомнил».

«Қазіргі таңдағы білім жүйесіне кәңілім толмайтындықтан, болашақта карьерамда жоғары мансапты адам болып қазіргі жүйені өзгерткім келеді».

Не испытывают иллюзий выпускники вузов и по поводу графика и объема работы учителей – только 8% посчитали, что в качестве учителя они будут иметь короткий рабочий день, и в два раза больше (17%) отметили влияние возможности баланса времени на работу и семью на их выбор профессии.

Еще ниже показатели влияния данных факторов среди учителей-магистрантов – лишь 12% опрошенных отметили влияние перспективы надежного заработка и 10% – возможности карьерного роста.

Таким образом, большое влияние на мотивацию большинства будущих педагогов оказывает именно фокус на положительный образ педагогов, т.е. факторы внутренней и альтруистической мотивации (интерес к преподаванию, к предмету, оценка собственных возможностей, воспринимаемая важность социальной полезности, воспитания будущего поколения). Лишь менее 20% респондентов указали, что большое влияние на их решение стать педагогами оказали такие факторы, как стабильный заработок и длинный отпуск.

Далее в этой главе будут приведены результаты исследования в части факторов, влияющих на намерение студентов педагогических специальностей продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя.

Факторы, влияющие на желание продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя

К сожалению, в настоящее время в Казахстане отсутствует система отслеживания трудоустройства выпускников педагогических специальностей непосредственно в школы или в какие-либо другие секторы. Тем временем именно этот пласт данных необходим для полноценного стратегического планирования в части подготовки будущих учителей.

Одной из задач данного исследования был сбор данных о намерении выпускников педагогических специальностей приступить к профессиональной деятельности в качестве учителя после получения высшего образования.

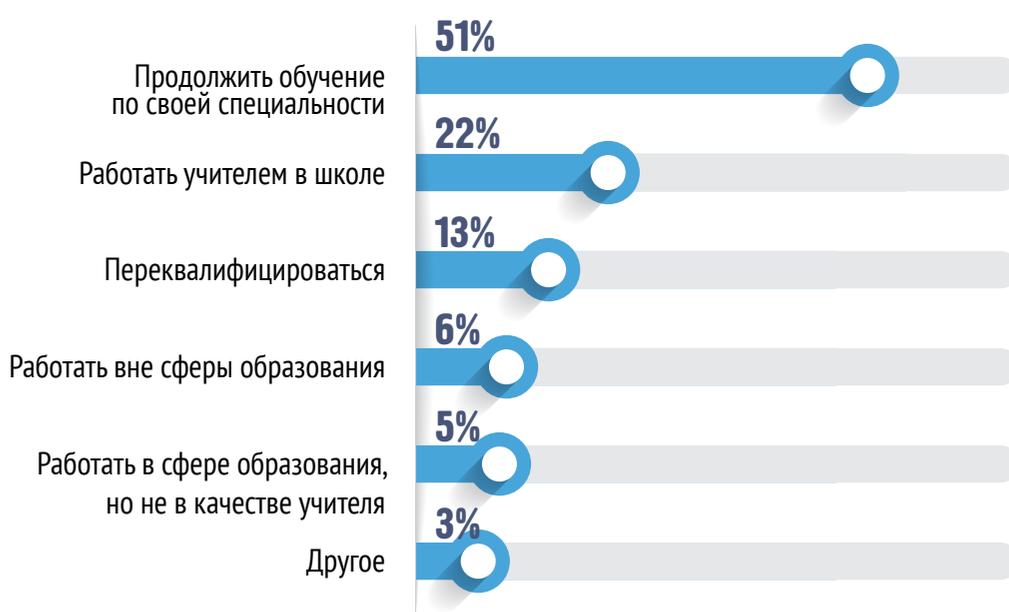
Планы относительно трудоустройства. В рамках опроса студентам предлагалось ответить на вопрос об их планах касательно трудоустройства по окончании обучения в вузе. Как показали результаты опроса, половина из них планируют продолжить обучение по своей специальности (Рисунок 7).

«ЖОО-ны аяқтаған соң магистратураға түсу жоспарымда бар, мектепте мұғалім болып жұмыс істеу керек болса, істеймін».

«Мен қазір бакалаврды бітіргеннен кейін, бірден мектепке мұғалім болып баруға дайын емеспін деп ойлаймын. Магистратурада оқығым келеді, магистратурада мен білімді жетілдіргім келеді».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о планах после окончания вуза

Рисунок 7. Планы выпускников относительно дальнейшей деятельности



Пятая часть нынешних четверокурсников планируют работать учителями в школах, включая тех, кто нацелен на трудоустройство в передовые школы страны – Назарбаев Интеллектуальные школы, школы «Білім инновациялық лицей».

«ЖОО-ны аяқтағаннан кейінгі арманым, Назарбаев Зияткерлік мектебінде ұстаздық қызмет атқару. Сонымен қатар, ағылшын тілін одан әрі дамытып, балаларды сабаққа дайындайтын, қосымша сабақ беретін, өзге тілдерді үйрету т.б. мүмкіндіктерді оқушыларға бере алатын «білім беру орталықтарын» ашу».

«Білім инновациялық лицейлерінде балаларды тәрбиелеу мен қатар мықты білім беріп, бәсекеге қабілетті ұлт болашағын тәрбиелеп. Білім саласында мықты маман атану».

«Менің алдағы жоспарым – осы универден алған барлық білімімді оқушыларға беру, сондықтан мен мектепке баруға қатты асығып жүрмін. Дипломымды алып өз мамандығым қатты жақсы көретін соншалықты. Осы менің жоспарым – мектепке мұғалім болып жұмыс істеу».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о планах после окончания вуза

В свою очередь, большая часть состоявшихся учителей, обучающихся на магистратуре (89%), указали, что собираются продолжить свою профессиональную деятельность в школе.

Четверокурсники, планирующие перейти в другую сферу деятельности или же работать в сфере образования, но не в качестве учителя, большей частью в качестве причины цитируют низкий уровень оплаты труда.

«Мен ЖОО-нын аяқтағаннан кейін мұғалім болып жұмыс істеуді жоспарлаймын. Бірақ кейде мұғалім мамандығының жал ақысының төмендігіне байланысты басқа жұмыспен айналысуды ойлаймын. Мысалы, жеке бизнес».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о планах после окончания вуза

Большая часть опрошенных студентов 4-го курса (51%) планируют продолжить обучение по своей специальности. Исходя из проведенных фокус-групп, можно предположить, что не последнюю роль здесь играет желание впоследствии трудоустроиться в качестве преподавателя в вузе, а также желание отсрочить или в целом избежать обязательной отработки в школе (для обучающихся на бюджетном отделении).

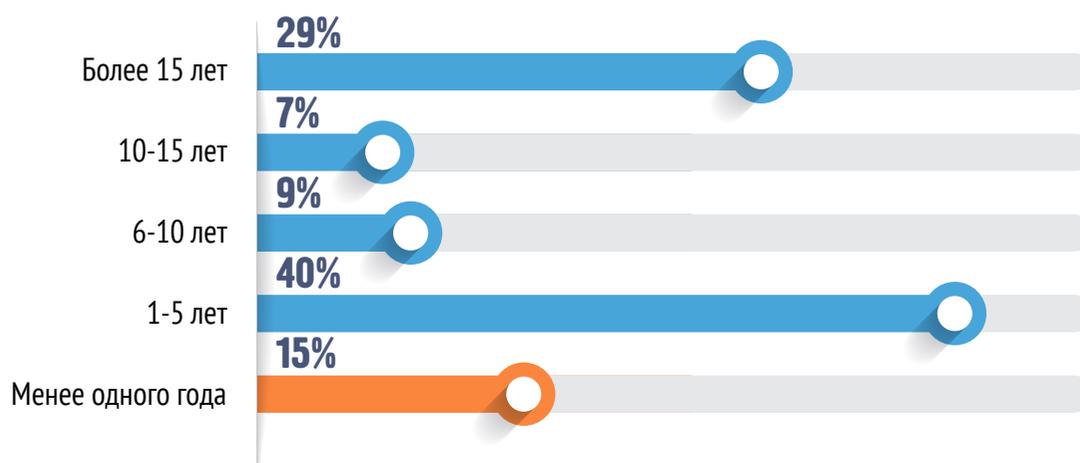
«На гранте отработка же будет, да?

Поэтому мы поступаем в магистратуру. Вот это планы после окончания».

«Магистратура как раз для того, чтобы не отработывать. Но, по крайней мере, для нас вот сейчас идти 3 года за эти деньги работать, я думаю не стоит. А с магистратурой для себя я так решила, что в принципе, закончив магистратуру, возможно, я бы смогла работать преподавателем в университете. А вот все-таки идти в нулевые классы, в детский сад – скорее нет. Очень большая ответственность, очень низкие зарплаты и очень много бумажной работы, количество детей просто убивает – 30–35 человек маленьких детей, и ты на них один. Пока что магистратура – это точно».

Студенты были также опрошены на предмет предполагаемой длительности работы в школе. Как показали результаты, 36% респондентов из числа студентов 4-го курса собираются проработать в школе более 11 лет (Рисунок 8).

Рисунок 8. Количество лет, которое выпускники вуза собираются проработать в школе



Третья часть учителей-магистрантов (32,9%) также указали, что собираются проработать в школе более 11 лет. Магистранты, которые допускают возможность перехода в другую сферу деятельности, в качестве причин указывают перегруженность учителя, низкий статус профессии и низкую заработную плату.

«Из-за бессмысленных отчетов, которые всегда мешают работать»

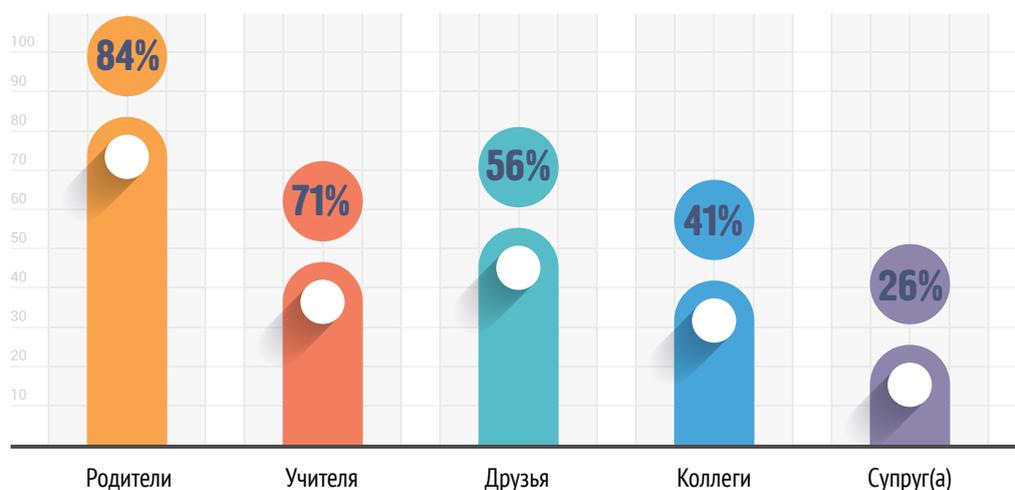
«Из-за давления, оказываемого на учителя, начиная с департамента образования до родителей»

«Надо будет кормить своих детей. Сейчас я работаю учителем, и меня кормят мои родители».

Таким образом, мнение студентов об условиях работы учителя и восприятии профессии в обществе напрямую взаимосвязано с его решением становиться или не становиться учителем, согласно полученной в вузе специальности.

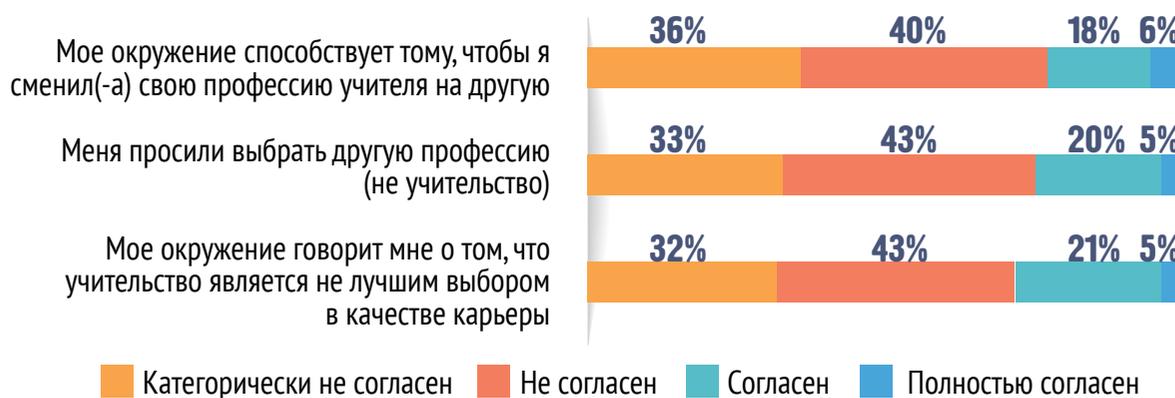
Восприятие выбора педагогической профессии обществом. В рамках исследования респонденты ответили на вопросы, нацеленные на выявление реакции общества на их решение выбрать педагогическую стезю. Как выяснилось, в целом окружение будущих учителей одобряет их профессиональный выбор. Более того, для большинства студентов 4-го курса именно родители стали основной поддержкой в момент выбора профессии (Рисунок 9).

Рисунок 9. Доля респондентов, отметивших позитивную оценку их решения выбрать профессию учителя со стороны нижеперечисленных лиц



Созвучна этим ответам и оценка студентами отношения ближайшего окружения к их будущей профессии – не менее 75% опрошенных отметили «не согласен» и «категорически не согласен» по отношению к утверждениям о негативном восприятии со стороны ближайшего окружения.

Рисунок 10. Восприятие окружением профессионального выбора респондентов

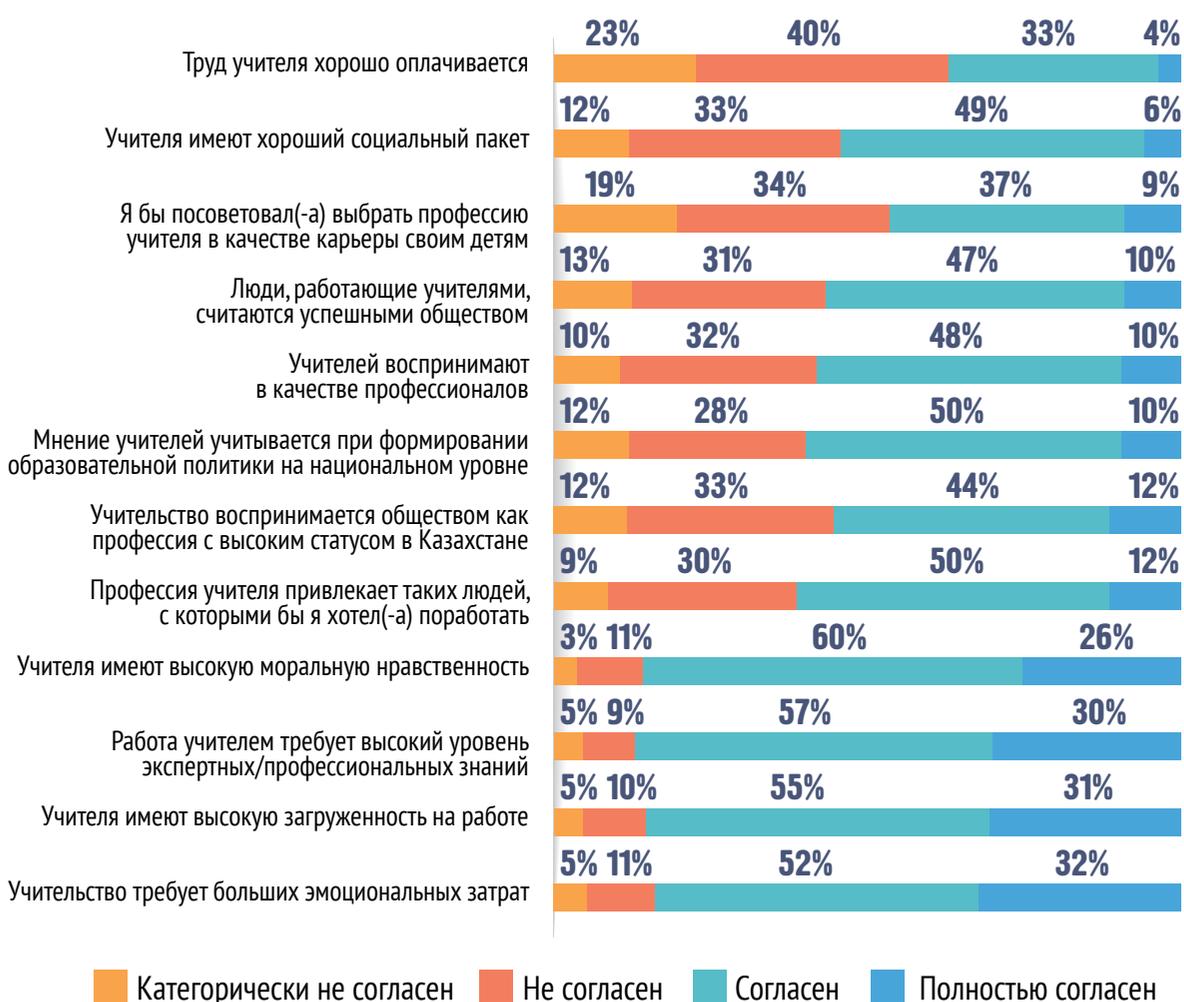


Таким образом, подавляющее большинство студентов 4-х курсов отметили поддержку их профессионального выбора со стороны родителей, учителей, друзей и прочих лиц.

При этом по ответам учителей-магистрантов восприятие обществом педагогической профессии не настолько позитивное – половина из опрошенных (51%) указали, что их окружение считает учительство наилучшим профессиональным выбором, еще 42% магистрантов отметили, что их окружение способствует смене профессии, 45% согласились с утверждением «Меня просили выбрать другую профессию».

Восприятие условий работы учителя. В рамках настоящего исследования респонденты были также опрошены на предмет их оценки условий труда казахстанского учителя. Респондентам предлагалось отметить степень согласия с нижеперечисленными утверждениями (Рисунок 11).

Рисунок 11. Восприятие студентами статуса и условий труда учителей Республики Казахстан (% от общего числа)



Очевидно, что в то время как выбор студентами педагогической специальности часто обусловлено стабильностью профессии, о которой было сказано выше, большинство не считает данную сферу деятельности хорошо оплачиваемой (62,5% респондентов выбрали варианты «не согласен» и «категорически не согласен»). Более категоричны в этом суждении действующие учителя, продолжающие обучение в магистратуре, – 75% не согласны с тем, что труд учителя хорошо оплачивается, в том числе «категорически не согласны» – 39% опрошенных.

Восприятие статуса учителя. Разделилось мнение опрошенных по поводу собственно статуса профессии педагога в Казахстане – чуть более половины четверокурсников (55,7%) согласились с тем, что учительство, как профессия, имеет высокий статус («полностью согласен» и «согласен»), в сравнении с 44,3%, которые с данным утверждением не согласны. 58% опрошенных считают, что учителя воспринимаются обществом в качестве профессионалов («полностью согласен» и «согласен»).

«Қазіргі Қазақстанда мұғалімнің беделі жоғары емес, ол ешкімге жасырын емес, құпия емес, оны барлығы біледі. Бірақ болашақта, алдағы 5 жылдықта, ол дәрежесін бірден айға шығару ол мүмкін емес, оны бәрібір ұзақ уақыттардан кейін мүмкін келетін шығар. Қазіргі Қазақстанда мұғалімнің беделі өте төмен».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос статусе учителя в Казахстане

Позиция учителей-магистрантов по данному аспекту снова более четкая – лишь 16% опрошенных считают, что профессия учителя имеет высокий статус в казахстанском обществе, что оставляет 84% не согласных с данным утверждением. Более того, с восприятием учителей как профессионалов согласились лишь 35% магистрантов.

«Мұғалім мамандығын жоғары беделге ие деп санамаймын, себебі сол бағана да айтылғандай, біріншіден, ҰБТ көрсеткіші бойынша кім төмен балл алады, сол мұғалім болады деген, екі адамның біреуі болып кетті, соған байланысты мықты мұғалім боламын деп армандап жүргендер де мұғалім болды, мұғалім болғысы келмейтін немесе баламен жұмыс жасай алмайтын білімсіздер де мұғалім болды, ол, біріншіден. Екіншіден, баламен қарым-қатынаста мұғалімнің беделі жоқ, себебі ата-аналардың көпшілігі солай тәрбиелейді, саған не десе де, маған айтып кел, не десе де, мұғалім кінәлі, менің жалғызымсын, мен сені ешкімге тигізбеймін, мен жемесем, сен же деген сияқты, сондықтан да мұғалімнің баланың алдында абыройы жоқ, мұғалімнің қоғамның алдында абырой жоқ деп ойлаймын».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос статусе учителя в Казахстане

Восприятие условий работы учителя. Больше единогласие во мнениях наблюдается в части восприятия студентами 4-го курса объема работы учителя и его личных и профессиональных качеств. Так, 85% четверокурсников считают, что учителя имеют высокую моральную ответственность, 84% согласились с тем, что данная профессия требует от учителя больших эмоциональных затрат. В то же время 87% опрошенных понимают, что работа учителем требует высокого уровня знаний, и еще 85% считают, что учителя страны перегружены работой.

Аналогично 82% учителей-магистрантов отмечают загруженность учителей и 89% (возможно, исходя из собственного педагогического опыта) согласны с необходимостью большой эмоциональной отдачи.

Следует принять во внимание, что наиболее часто цитируемым фактором, отталкивающим четверокурсников от профессии учителя, является **чрезвычайный объем бумажной работы**: ежедневное планирование уроков, регулярная отчетность, дополнительные поручения. 42% респондентов, ответивших на вопрос открытого типа «*Что Вам не нравится в профессии учителя больше всего?*», указали именно бумажную работу как основную причину.

«Қағазбастылықты мүлдем жою керек. Ол оқушылармен көп уақыт бөлуге өте кедергі жасайды».

Очевидно, что в период прохождения практики студенты имели возможность погрузиться в реальные условия работы учителя, о чем свидетельствуют и их мнения о привлечении учителей в различные дополнительные школьные и внешкольные мероприятия («*Барлық мектептен тыс міндеттердің мұғалім мойнына жүктелуі*»). Многие при этом приводили примеры из жизни своих родителей-учителей или родственников.

Отвечая на тот же вопрос, магистранты были более единогласны: основной отталкивающей характеристикой работы учителя, по мнению 67% опрошенных, является чрезмерная бумажная работа. Еще 11% отметили низкую заработную плату.

«Бумажная работа, большое количество часов мешают хорошей подготовке к уроку и персональному развитию».

«Сансыз қағаз және жиналыстар»

«Көп қағаздық жұмыс және қоғамдық жұмыстардың көп болуы»

«Много документации и мало свободы в преподавании»
 «Огромнейшее количество бумажной работы»
 «Жалақының аздығы, көп уақытты оқушыларға емес, қағаз толтыруға жұмсаймыз».

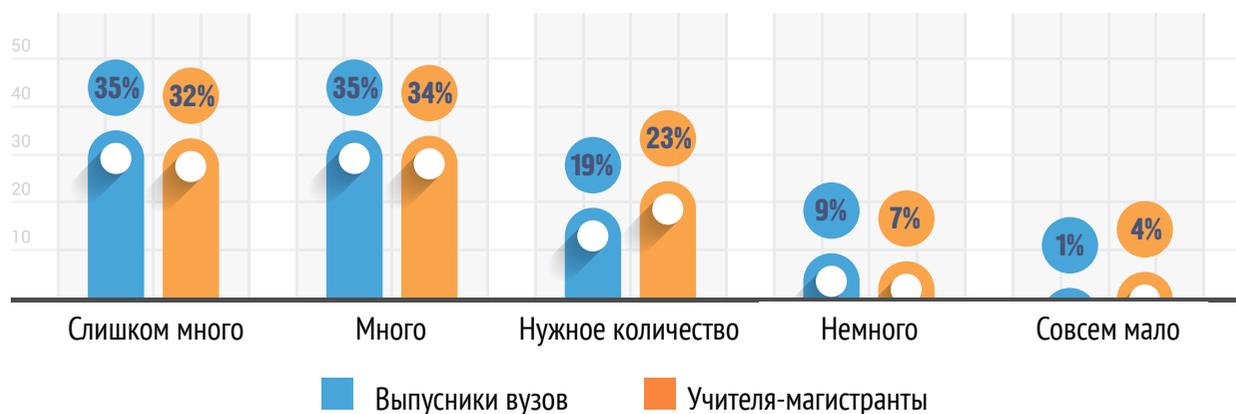
Стоит также отметить и упоминания (как студентами 4-го курса, так и магистрантами) о чрезмерном давлении со стороны общества (родителей) и вышестоящих органов, большой ответственности педагогов.

«Давление со стороны руководства (управление образования давит на руководство школы), родителей»
 «В целом отношении департаментов образования по отношению к учителям в регионах, где я работал. Причем статус учителя опускают люди, работающие в департаменте и в управлении образования, в общем люди топят корабль на котором плывут»
 «Отношение к профессии учителя на всех уровнях, начиная от государственного до народного».

Не последнюю роль в создании определенного нервного напряжения в повседневной работе учителей играет возросшая требовательность родителей учеников по отношению к учителям. В ходе фокус-групп участники неоднократно отмечали возможность записи уроков учащимися, неуважение со стороны родителей как факторы, которые отталкивают их от работы учителем.

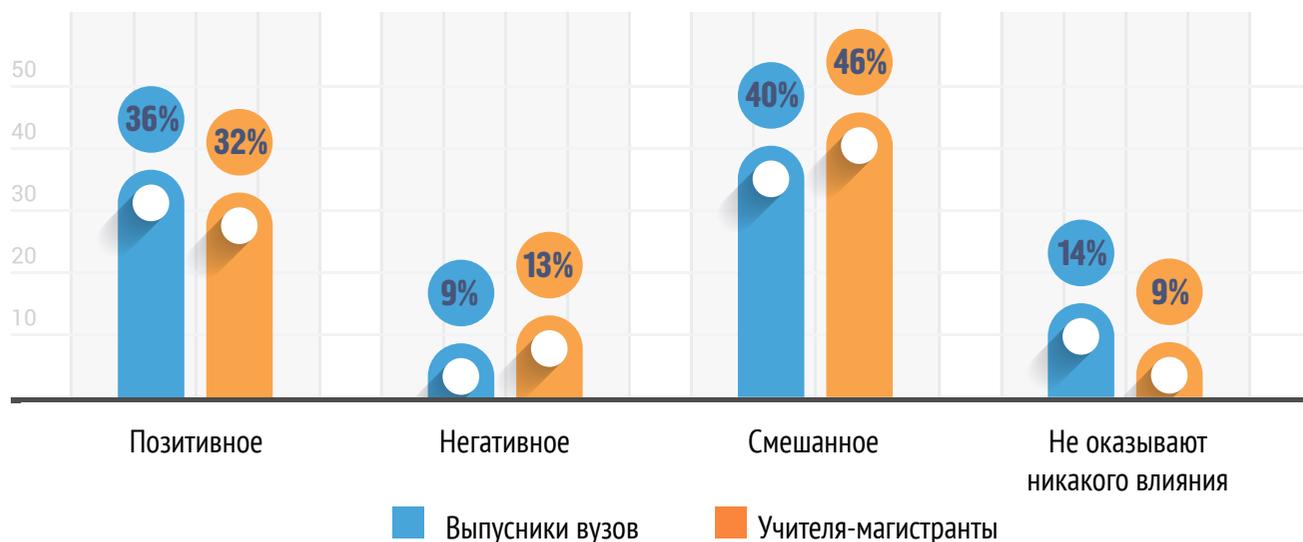
Восприятие нововведений в сфере образования. Респонденты были также опрошены на предмет восприятия проводимых в сфере образования реформ и их влияния на мотивацию работать учителем. Как видно из данных ниже, большинство респондентов считают, что их слишком много внедряется в системе образования страны (Рисунок 12).

Рисунок 12. Мнение респондентов о количестве внедряемых в системе образования реформ



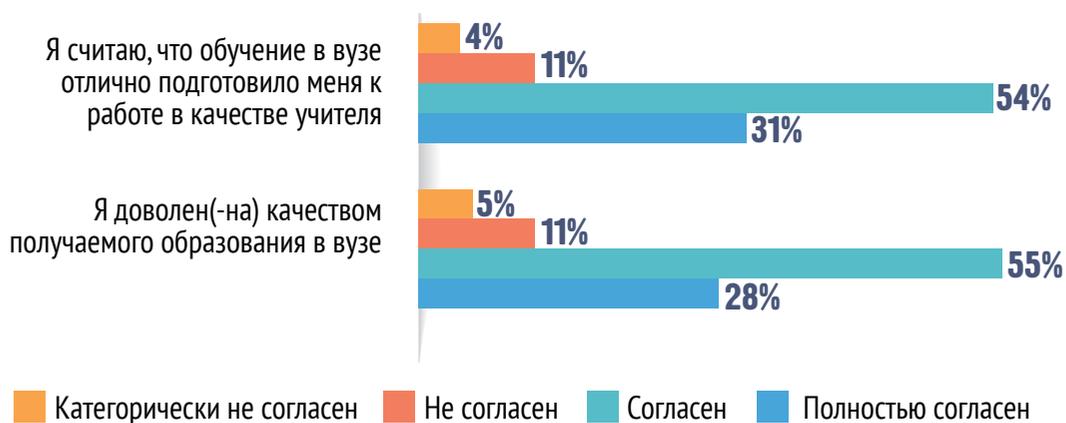
Тем не менее 36% опрошенных четверокурсников отметили, что внедряемые реформы позитивно предрасполагают их к будущей профессии (Рисунок 13). Менее позитивное восприятие влияния проводимых реформ наблюдается среди опрошенных из числа учителей-магистрантов: 32% сочли его позитивным, 13% отметили негативное влияние реформ на их желание продолжать работать в школе.

Рисунок 13. Мнение респондентов о влиянии реформ на их желание работать учителем



Удовлетворенность получаемым образованием. Как показывают результаты исследования, студенты выпускных курсов педагогических специальностей в целом положительно оценивают качество вузовской подготовки (Рисунок 14). 85% согласны с тем, что обучение подготовило их к работе в качестве учителя, 83% довольны качеством образования в вузе в целом.

Рисунок 14. Мнение выпускников вузов о качестве вузовской подготовки



Снова менее позитивны в этом аспекте мнения учителей, обучающихся по программе магистратуры: 52% недовольны качеством образования в вузе, 55% не согласились с тем, что вуз подготовил их к работе в качестве учителя.²

Сильной стороной своего обучения в вузе студенты 4-го курса считают высокое качество теоретической подготовки и сильный преподавательский состав. Тем не менее была высказана определенная критика по содержанию образования, в частности, касательно необходимости изучения не связанных с педагогической деятельностью предметов и сдачи ненужных тестов.

«...главная цель, которую мы исследовали, как обучать детей, взрослых в нашем случае, хоть взрослых, хоть детей, мы не получили, главная цель не достигнута. Пройдено куча предметов от права экономики, философии, экологии и антикоррупции, а вот, грубо говоря, нас обучили, как не заниматься коррупцией. Но, как заниматься непосредственно нашей профессией, нас не научили».

«Нас во время учебного процесса все время отвлекают посторонними дисциплинами, посторонними мероприятиями, даже вот ситуация с ВОУД-ом все знают на 2 недели мы выпали из нормального учебного процесса. Зачем это?»

«...потом такие преподаватели как мы преподаем в школах, где дети в итоге ничего понять не могут, ничего выучить не могут, потому что методики преподавания нормально не показывают, особо не учат, потом вот такие выходят учителя. А потом начинается – Что за учителя пошли? А кто этих учителей учит?»

«...а самое обидное, что из-за вот этих посторонних предметов [...] у нас убрали очень много важных предметов, что касается языка. У нас не было ни латыни, ни теоретической грамматики, ни теоретической этики, страноведения у нас не было...». Участники фокус-группы в ответ на вопрос о качестве подготовки в вузе

В свою очередь, учителя-магистранты отмечают недостаточное качество материально-технического обеспечения в вузах и ограниченное количество часов на практику.

«Енді бірден даярлады деп айта алмаймын. Теориялық білім берілді, бірақ та практика жүзінде мектепке келгеннен кейін мұғалім ретінде қалыптастырмады».

«Менің ЖОО-да алған біліміме көңілім толмайды [...] бізде көбіне мұғалімдер русскоязычный болды и кітап жағынан, мысалға, өз мамандығым бойынша биологияны кітаптар жеткіліксіз, біз орыс ғалымдардың кітабын оқып, оны еше певодтап, солайынан біз оқыдық, диплом жазғанда да қиналды, жалпы ЖОО-нда бізге базалық білім беру үшін кітаптар жеткіліксіз болды и мен оған көңілім толмайды».

² Здесь вопрос касался высшего учебного заведения, в котором респонденты получили степень бакалавра.

«Мен оқыған ЖОО-да біліміне көңілім қатты толды деп айта алмаймын, себебі тәжірбие жоқ, негізінен теория көбіне, ал тәжірбие аз болды және де базалық құрылғылары төмен». «Мен оқыған ЖОО-да да дәл сондай мәселе, ғылыми биология пәнін мамандығын бітірдім, соған қарамастан, мысалы, зерттеу жұмыстары өте аз болды, тіпті ол жеткіліксіз, ондай ғылыми жұмыстар мектептің өзінде де жасалынатын дүние, ал ЖОО-да ондай қиын, мысалы, тереңдетіліп оқытылмады және де шынымен де орыс топтары жанағыдай білімі қатты қадағаланды, қазақ тобына қарағанда».

Участники фокус-группы в ответ на вопрос о качестве подготовки в вузе

В данной главе были рассмотрены результаты исследования среди студентов 4-го курса педагогических специальностей и учителей-магистрантов.

Следующая глава более подробно рассматривает результаты исследования, проведенного уже среди действующих учителей в возрасте до 34 лет и директоров школ. Анализ данной целевой группы позволит изучить мнения тех, кто уже непосредственно вступил в профессию и какие действия следует предпринять для того, чтобы талантливая молодежь выбирала профессию учителя и оставалась работать в ней.

Результаты проведенного исследования среди действующих учителей в возрасте до 34 лет и директоров организаций среднего образования

В данной главе представлен анализ результатов онлайн-анкетирования, фокус-групп и интервью, проведенных в рамках исследования.

В онлайн-анкетировании приняло участие 650 учителей в возрасте до 34 лет. Кроме того, проведено 8 фокус-групп с учителями в возрасте до 34 лет и 8 интервью с директорами организаций среднего образования.

Цель данной главы – дать ответы на основные вопросы исследования, а именно: почему молодые учителя выбирают эту профессию, почему они продолжают работать учителями и какие факторы влияют на отток учителей из профессии. Для начала рассмотрим основные характеристики участников онлайн-анкетирования.



Географические данные

В исследовании приняли участие учителя 8 регионов Республики Казахстан. В целях соблюдения географической репрезентативности в выборке представлены северная, южная, западная, восточная и центральная части страны. Таким образом, 18,6% респондентов являются учителями Туркестанской области, 14,2% – Акмолинской, 12,6% – Восточно-Казахстанской, 15,1% – Костанайской, 20% – Западно-Казахстанской области, 3,8% – г. Алматы, 6,6% – г. Шымкент, 8,9% – г. Астана.

77,5% участников онлайн-анкетирования составляют женщины, 22,5% – мужчины. Эти данные свидетельствуют о существовании «гендерной асимметрии» в педагогической профессии. Согласно трактовке Г. Г. Силласте, понятие «гендерная асимметрия» обозначает «социальное явление, отражающее объективную закономерность количественного распределения мужчин и женщин в социальной структуре общества и во всех сферах его жизнедеятельности, а также качественные социальные последствия этого явления» (стр. 124).

Введение возможностей альтернативного входа в учительскую профессию путем предоставления краткосрочных курсов и дополнительных стимулов для представителей других профессий также может поспособствовать укреплению педагогического корпуса и привлечь большее количество людей с необходимыми навыками, в том числе и мужчин.

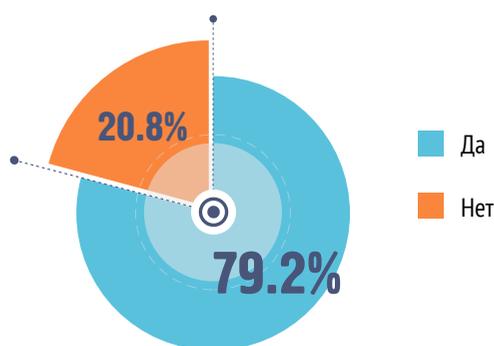
Результаты онлайн-опроса показывают, что большинство учителей, участвовавших в исследовании, имеют высшее образование. 78,6% из них закончили бакалавриат или специалитет, 8,6% имеют техническое профессиональное образование, 5% – общее среднее образование, незаконченное высшее образование – 0,3%. Несмотря на растущую долю учителей в странах ОЭСР, имеющих степень магистра, в Казахстане доля учителей-магистров по-прежнему остается мала. Лишь 7,5% респондентов отметили наличие степени магистра.

Факторы, влияющие на мотивацию выбора профессии учителя в качестве карьеры

В данном разделе представлены результаты исследования мотивации учителей в возрасте 34 лет в разрезе факторов, которые, по их мнению, оказали наибольшее влияние на их выбор профессии.

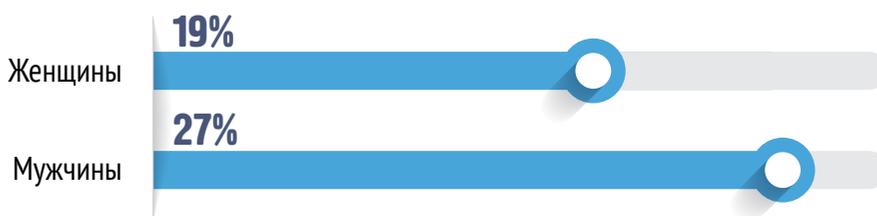
Согласно ответам респондентов, для 79,2% педагогов учительство было приоритетным и основным выбором профессии, тогда как 20,8% учителей отметили, что их профессия не была в приоритете при ее выборе (Рисунок 15). Другими словами, для каждого пятого преподавателя учительство не было основным и приоритетным при ее выборе.

Рисунок 15. «При выборе профессии было ли учительство Вашим приоритетным и основным выбором?»



Следует обратить внимание, что для мужчин выбор учительской профессии был в меньшем приоритете, чем среди женщин. Результаты исследования свидетельствуют о наличии статистически значимой разницы в восприятии приоритетности профессии ($t(648) = 17.27, p = .025$) между мужчинами ($M = 1,27; SD=0,44$) и женщинами ($M = 1,19; SD=0,39$). 27,4% мужчин указали, что учительство не было профессией первого выбора, тогда как доля женщин, имеющих такое же мнение, на 8,6% меньше и составляет 18,8%.

Рисунок 16. Доля учителей, для которых учительство не было приоритетным и основным выбором профессии, в разрезе гендера



Исследователи Высшей школы образования Назарбаев Университета и Факультета образования Кембриджского университета выявили, что причинами непривлекательности профессии учителя для мужчин являются: неконкурентоспособная заработная плата, а также сложившаяся культура гендерного разделения труда в казахстанском обществе (Изтаева, 2014).

В обществе традиционно воспринимается, что женщина в большей степени отвечает за уход и заботу. В последствии чего создается стереотипное мышление о том, что учительская профессия по своей природе больше подходит женщинам. Мужчины же воспринимаются основными «добытчиками» семьи, поэтому в большинстве случаев не могут себе позволить иметь низкую заработную плату, которая не способна покрыть все необходимые расходы семьи (Изтаева, 2014).

Основными последствиями феминизированности учительской профессии являются: низкий престиж профессии педагога и образования в целом, ухудшение качества предоставляемых образовательных услуг, а также непосредственное негативное влияние на воспитание и учебные достижения мальчиков ввиду недостаточности ролевых моделей в лице мужчин в школе (Издаева, 2014, Кортинна и другие, 2004).

Поменять сформировавшуюся культуру восприятия профессии учителя можно путем создания большего количества как очных, так и онлайн-площадок для обсуждения неравной репрезентативности мужчин и женщин в профессии.

Необходимо создание рекламных кампаний в формате видео, публикаций в СМИ и другое, в которых действующие учителя-мужчины могли бы поделиться своим позитивным профессиональным опытом с окружающими, также могло бы внести определенный вклад в решение обсуждаемого вопроса.

Создание программ менторства для общеобразовательных школ, в рамках которых более опытные учителя-мужчины могли бы проводить наставническую работу с менее опытными учителями и студентами педагогических вузов мужского пола, также могло бы внести определенный вклад в решение обсуждаемого вопроса.

В ходе онлайн-опроса респонденты имели возможность отметить факторы влияния на их мотивацию выбора профессии учителя в качестве карьеры. Результаты представлены на Рисунке 17.

Рисунок 17. Доля учителей, отметивших степень влияния нижеперечисленных факторов на выбор профессии (% от общего числа респондентов)



Анализ факторов влияния на выбор профессии учителя представлен в разрезе источника мотивации – внешней, внутренне-альтруистической мотивации и влияния окружающих, согласно классификации Бельера и Озкана (2013). В таблице ниже приведена доля учителей, отметивших большую степень влияния нижеперечисленных факторов на их выбор профессии.

Таблица 2. Доля респондентов, отметивших большое влияние нижеперечисленных факторов на выбор профессии

Факторы влияния	%
Альтруистически-внутренняя мотивация	
Мне было интересно преподавание	58,8
Мне нравился предмет, который я хотел(-а) преподавать	65,3
У меня хорошие навыки преподавания	42,4
Я хотел(-а) работу, где я бы мог(-ла) общаться с детьми	51,3
Учительство позволит мне служить обществу	39,4
Учителя вносят достойный социальный вклад в развитие общества	51,9
Учительство позволит мне повлиять на будущее поколение	50,8
Учительство позволит мне сформировать ценности у подрастающего поколения	55,9
Влияние окружающих	
Мои друзья считали, что мне следует стать учителем	18,5
Люди, с которыми я сталкивался(-ась) /работала, считали, что мне следует стать учителем	24,1
Моя семья считала, что мне следует работать учителем	43,8
У меня были вдохновляющие учителя	49,8
Внешняя мотивация	
Учительство обеспечивает надежный заработок	33,2
Учительство предоставляет стабильный карьерный рост	24,0
Работа учителем позволит мне иметь длинный отпуск	12,6
Работая учителем, я буду иметь короткий рабочий день	14,8
Эта профессия обеспечит оптимальный баланс времени на работу и семью	18,6
Профессия учителя имеет высокий статус в обществе	48,7
Квалификация учителя признается везде	39,3
Профессия учителя позволяет мне самому(-ой) делать выбор, где я хочу жить	27,8
Я был(-а) не уверен(-а) в том, какую профессию выбрать	11,1
По педагогической специальности легче получить грант	15,3
Я не поступил(-а) на грант на специальность моего первого выбора	17,1

Представленный анализ надежности подшкал инструментария (видов мотивации) свидетельствует о более чем достаточной надежности инструментария, измеряющего мотивацию учителей, влияющую на выбор их профессии (α между .80 – .90 свидетельствует о хорошей надежности; α в промежутке с .70 до .79 говорит о том, что значение надежное (Козэн, Манион и Моррисон, 2011).

Анализ надежности подшкал инструментария

Подшкалы (факторы)	коэффициент альфа Кронбаха	Количество вопросов
Альтруистически-внутренняя мотивация	.82	8
Внешняя мотивация	.87	11
Социальное влияние	.79	4

Описательная статистика ключевых факторов

Фактор	Мин.	Макс.	Стандартное отклонение	Среднее значение
Альтруистически-внутренняя мотивация	3.00	5.23	3.13	4.40
Внешняя мотивация	1.96	3.92	1.09	3.36
Влияние окружающих	3.51	4.20	5.05	3.89

Результаты исследования показывают, что в большинстве случаев казахстанские учителя выбирали свой профессиональный путь, основываясь на альтруистически-внутренней мотивации. Влияние окружающих людей стало вторым по популярности фактором, воздействующим на выбор профессии учителя. В меньшей степени учителя опирались на внешнюю мотивацию при выборе профессии. Ниже представлен более подробный анализ в разрезе видов мотивации, которые поспособствовали выбору профессии учителей.

Рисунок 18. Влияние нижеперечисленных факторов на выбор профессии учителями



Альтруистически-внутренняя мотивация

Анализ результатов исследования свидетельствует о том, что превалирует выбор профессионального пути, основанный на альтруистически-внутренней мотивации. Учителя имели тягу к преподаванию, верили в свои навыки и искренне получали удовольствие от самого процесса. Так, значительная доля учителей (65,3%) отмечает, что стали преподавателями в большей степени из-за того, что им нравился предмет, который они желали преподавать. 58,8% учителей отмечают, что им было интересно преподавание, а 42,4% учителей считали, что имеют хорошие навыки преподавания. Полученные количественные данные коррелируют и с качественными данными, собранными в период проведения фокус-групп.

«Мектепте оқыған кезімде, мен орыс тілі пәнін жақсы көретін едім. Сол себеппен орыс тілі пәнінің мұғалімі болуды шештім».
«Мне очень нравится предмет «Физика» и сам процесс преподавания».
«Любовь к предмету и преподаванию привела меня к моей профессии».
«Работа учителя – самая интересная профессия».

Кроме того, учителя отдельно выделяют и творческий характер их профессии как одну из привлекательных сторон. Так, один из участников исследования отмечает:

«В учительстве меня привлекло то, что творчеством заниматься можно. Если у тебя достаточно времени, то ты можешь заниматься творчеством как самостоятельно, так и с детьми. При этом ты развиваешься вместе с детьми. Мне нравится именно то, что педагогика – это творческая работа».

Альтруистические настроения отмечались у значительной доли педагогов при выборе профессии. Они, в первую очередь, полагались на свои убеждения и ценности. Социальная значимость профессии и возможность внести позитивные изменения в судьбы детей и будущее страны стали ключевыми факторами влияния на выбор профессии для многих педагогов.

55,9% учителей выбрали свой профессиональный путь в большей степени для того, чтобы сформировать ценности у подрастающего поколения. 51,9% учителей отмечают, что хотели внести достойный социальный вклад в развитие общества. 50,8% учителей считают, что возможность повлиять на будущее поколение в большей степени повлияло на выбор их профессии.

Ниже представлены цитаты участников фокус-групп, свидетельствующие о вышеуказанных мотивах при выборе их профессии.

«Мен мұғалім болуды армандағанмын, осы мектепті бітіргеннен кейін, осы мектептің оқушыларына жақсы мұғалім боламын деп, оқушыларымды армандағанмын, жақсы көргенім бар еді. Қазақстанға пайдасы тиетін шығар деп, мұғалім болдым».

«Я считаю работу учителя самой важной и нужной во все времена».

«Я выбрала этот путь, чтобы понаблюдать за тем, каким будет наше будущее, а также повлиять на него».

«Профессия учителя – «чистая и светлая». Она позволяет мне работать по совести, чувствовать ценность от проводимой работы и растить будущее поколение».

«Мне именно эта часть работы нравится, когда ты можешь как-то подкорректировать мышление человека, который только на пути своего становления. Любая награда для учителя – это результат, который дети покажут по результатам Ваших уроков – то, что они поняли. Наверно, недостаток заработной платы закрывается именно этими достижениями наших детей, которые являются выпускниками. Я, например, в старших классах работаю. Для меня отрадно, когда они ЕНТ сдают и на грант поступают. Да, это их семейная радость, но я испытываю удовлетворенность от того, что я смог этого ребенка направить, обучить, то, что я повлиял на решение в выборе специальности даже».

Учителя также отдельно отмечают любовь к детям и возможность работать с ними как одну из основных причин их профессионального выбора. 51,3% учителей стали преподавателями в большей степени потому, что желали работать там, где есть возможность работать с детьми.

«Я мечтала с детства стать учителем. И я считаю, что не каждый может стать учителем, нужно иметь призвание для этого. Нужно очень любить детей, потому что дети – они, как губка, впитывают в себя все, что мы в них вкладываем. И я не жалею об этом, что я выбрала профессию учителя. Вместе с детьми каждый учитель должен быть в душе немного ребенком. Вместе с ними мы растем, развиваемся, творим».

«Я всегда хотела быть учителем. Наверное, потому что я детей люблю. Когда я говорю друзьям, родственникам, что я хотела быть учителем, они мне не верят, хотя это правда. Я осознанно поступила в университет, чтобы стать педагогом. Как только я закончила учёбу, сразу начала раздавать резюме по всем школам. То, что я здесь работаю и даю знания детям – это всё осознанно».

Участники фокус-группы на вопрос о причинах выбора профессии учителя

Анализ результатов фокус-групп также свидетельствует о том, что характер работы позволяет учителям самосовершенствоваться и профессионально

развиваться. Это сыграло решающую роль в выборе профессии для многих участников фокус-групп.

«Профессиональное развитие, возможность постоянно обучаться – вот, что привлекло меня в профессию».

«Нравится самовоспитание, самообразование, саморазвитие, курсы повышения квалификации. На курсы отправляют. Это очень хорошо».

«Удовольствие от работы с детьми и желание развиваться. Как ни странно, но данная работа открыла много возможностей для личного роста».

«Учитель – это уважаемая профессия, которая требует постоянного самосовершенствования, поэтому я выбрала именно эту профессию».

«Учитель – это благородная профессия, обучая других мы обучаемся сами. Таким образом, мы не стоим на месте, мы постоянно растем и развиваемся».

«Это постоянное самообучение, саморазвитие, самообразование, самодисциплина, самовоспитание потому, что чтобы воспитывать детей, надо сначала воспитать себя».

Подводя итоги, стоит отметить, что преобладающая альтруистически-внутренняя мотивация учителей при выборе их профессии, безусловно свидетельствует о позитивном тренде наличия взглядов и ценностей у учителей, которые должны быть свойственны им: любовь к детям и преподаваемому предмету, ориентированность на позитивные социальные изменения. Учителя с данным видом мотивации более склонны иметь высокую удовлетворенность работой и дольше остаются работать в своей профессии. Примечательно и то, что этот тренд сложился вопреки не самым удовлетворительным условиям труда у казахстанских педагогов.

Влияние окружающих

Результаты исследования свидетельствуют о том, что окружающие люди также оказывают значительное влияние на выбор профессии учителя. В настоящем исследовании данный фактор стал вторым по популярности ответом, поясняющим, почему учителя выбрали свою профессию. Обзор литературы показывает, что влияние семьи, друзей, учителей и других членов сообщества может стать важным аспектом, определяющим решение кандидатов стать учителями (Бельер и Озкан, 2013, Виллиамс и другие, 2009, Миллер и Эндо, 2005).

Как показывают результаты исследования, учителя оказывают большее влияние на выбор профессии, чем другие окружающие. 49,8% респондентов признались в том, что выбрали свой профессиональный путь по причине того, что у них были вдохновляющие учителя (смотрите Таблицу 2). Результаты созвучны и с проведенным обзором литературы. Многие исследования указывают на то, что учителя могут оказать ключевое воздействие на выбор кандидатом преподавательской профессии (Лорти, 1986; Робертсон, Кит и Пейдж, 1983, Лустиг и другие, 2017). Упоминание влияния ранее преподававших учителей можно отследить и среди ответов участников фокус-групп.

«Моя учительница была примером для подражания для меня. Я хотела стать таким же учителем, как она».

«Мой учитель английского языка стал примером и наставником в выборе профессии».

Вслед за учителями свое влияние на выбор педагогической профессии оказывают и семьи. 43,8% участников опроса согласились с тем, что их семьи говорили о том, что им следует стать учителями (Таблица 2). Анализируя ответы учителей, полученные по результатам фокус-групп, можно заметить, что в большинстве случаев в семье уже кто-то имел преподавательский опыт, и этот фактор в итоге оказал значительное влияние на выбор профессии учителя. Выявлено также, что родители советуют детям выбрать преподавательскую профессию из-за ее стабильности. Ниже представлены некоторые из цитат участников исследования.

«Менің де мұғалім болуыма апайларым себепші болды. Оларға қызығып, әжем де мұғалім болған, анам: «әжеңнің кәсібін таңдасаң, жаман болмайсың» – деп қызықтыруды арттырды, сол себеппен мұғалімдік кәсіпті таңдадым».

«У нас в семье династия учителей. Я хотела продолжить».

«Пошла по стопам родителей».

«На меня повлияли родители. Нет, они не педагоги. Но думают они как советские люди: педагог был, есть и будет иметь гарантированную работу. Без хлеба насущного не останешься».

Неудивительно, что более отдаленный круг людей оказывает меньшее влияние на выбор кандидатами профессии учителя. 24,1% учителей отметили, что выбрали свою профессию потому, что им так советовали люди, с которыми они сталкивались. 18,5% педагогов признались в том, что на них повлияло мнение их друзей (Таблица 2).

В целом следует отметить, что выбор профессии, основанный в большей степени на мнении окружающих людей, не всегда может позитивно сказываться на мотивации, степени вовлеченности и желании продолжать работать в профессии. Кроме того, полученные данные могут также свидетельствовать о слабо поставленной профессионально-ориентационной работе в организациях среднего образования.

Внешняя мотивация

Результаты исследования показывают, что при выборе профессии казахстанские учителя меньше всего основывались на внешних факторах, таких как заработная плата, гарантированность и стабильность работы, условия труда, восприятие статуса профессии в обществе, отсутствие альтернатив и другое.

Восприятие статуса профессии учителя. 48,7% педагогов отметили, что выбрали свою профессию в большей степени из-за ее высокого статуса в обществе. Полученные данные достаточно противоречивы, так как в большинстве случаев результаты фокус-групп свидетельствуют о том, что учителя воспринимают учительство как профессию с низким статусом.

Директоры школ также отмечают, что статус профессии и заработная плата – это то, на чем молодежь основывает свой выбор. Однако невысокий престиж педагогической профессии и заработная плата приводят к тому, что не самые лучшие кандидаты идут в учителя.

«Қазіргі таңда Қазақстанда жалпы мұғалімділік, қатты танымал мамандық емес. Оған көптеген себептер бар деп ойлаймын, біріншіден ол престижі. Мысалы, қазір 10–11 сыныптың оқушылары мамандықты тандайтын кезде, престижіне қарайды және мүмкіндіктеріне қарайды, мысалға, мен жоғарғы оқу орнын бітіргеннен кейін жалақым қанша болады, менің әлеуметтік мәртебем қаншалықты жоғары болады, соған қарайды. Қазіргі таңда біз мұғалімдікке қарайтын болсақ, жалақысы аз, әлеуметтік мәртебесі жоғары емес, сол үшін тартымды болмайды да, академиялық нәтижесі жоғары оқушылар мұғалімдікке негізінен көп бара бермейді. Сол себептен қазіргі таңда мұғалім мамандығы тартымды емес деп ойлаймын».

Один из учителей-участников исследования отмечает:

«Не считаю, что профессия учителя является престижной на данный момент».

В то же время некоторые учителя признают, что в стране ведется определенная работа по повышению статуса педагога:

«Статус профессии есть, но он совсем невысокий. Стараются его поднять, и немного повышают зарплату».

Стабильность. Восприятие учительства в качестве стабильной и гарантированной работы повлияло на выбор профессии 24% педагогов. Учителей привлекал высокий шанс трудоустройства, стабильная работа и заработная плата. Участники фокус-групп отмечают:

«Учительство – всегда востребованная профессия».
«Стабильная работа в государственном учреждении, стабильный заработок, почему бы и не пойти работать учителем?»
«Мне нравится работа тем, что она стабильная. Учитель был, есть и будет завтра. Я буду всегда востребована».

Особую популярность профессия учителя имеет в сельской местности. По мнению учителей, преподавательская профессия является самой стабильной в селе, так как зачастую «школа является «сердцем» села». В некоторых случаях закрытие школы может обозначать исчезновение села. Участники фокус-групп отмечают:

«В сельской местности нет более стабильной работы кроме учительства».
«В селе нужны учителя, я знала, что без работы не останусь».

Стоит отметить, что для некоторых учителей фактор стабильности работы перевешивал размер заработной платы. Учителя были готовы получать оплату труда в меньшем размере, но взамен имея более стабильную работу.

«Меня привлекла стабильность, хоть и мало платят».
«Несмотря на желаемую высокую зарплату, здесь мы получаем регулярный и стабильный заработок».

Выбор профессии по остаточному принципу. Учителя (11,1%) также делали выбор в пользу своей профессии в связи с тем, что не были до конца уверены в том, какую специальность выбрать. Так, один из учителей отмечает: «Мне было трудно понять, какая профессия мне подходит. В итоге я остановился на профессии учителя». Ученики имеют склонность выбирать ту профессию, за которой они имели больше возможности наблюдать.

Представленные данные служат повторным доказательством того, что необходимо развивать работу по профессиональной ориентации школьников.

Кроме того, можно заметить, что многие выбирают путь учителя в связи с наличием больших возможностей обучаться на гранте. 15,3% учителей отмечают, что возможность более легкого получения гранта по педагогической специальности в большей степени поспособствовала их выбору профессии. 17,1% учителей признаются в том, что их профессиональный путь начался с того, что они не поступили на грант на специальность их первого выбора. Ниже представлены цитаты участников исследования, ярко свидетельствующие об их мотивах при выборе профессии.

«Я обучалась на гранте, мне сообщили, что я должна отработать 3 года. А так пылко желания не было. Никогда не планировала и не хотела быть педагогом. Хотелось в другой сфере работать».

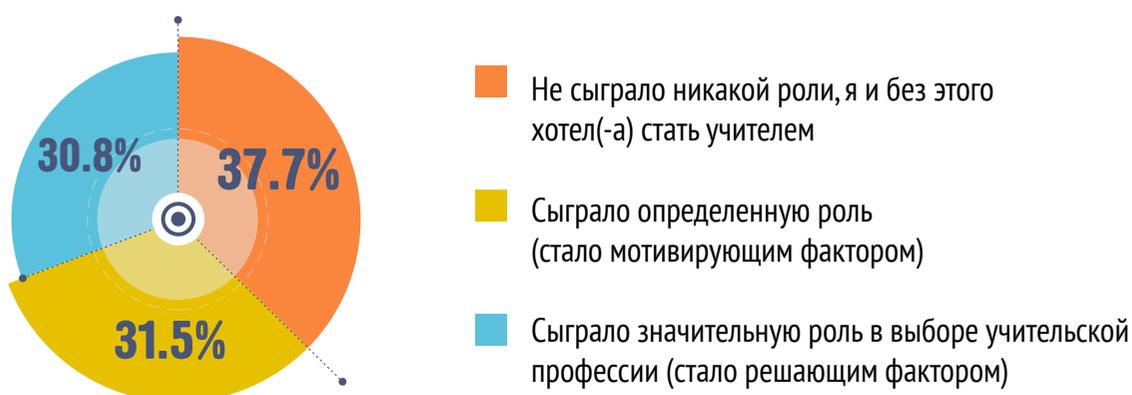
«Я не хотела работать в школе, потому что быть учителем, это – неблагодарная работа. Но так как я из многодетной семьи, у меня не было выбора».

«Я вначале вообще не думала, что я стану педагогом, можно сказать в начале я даже не хотела, но предмет я выбрала биологию – хотела на медицину. У меня не получилось, поэтому у меня выбор был только на педагогику, потому что на коммерческой основе я не могла тогда учиться. Родители не могли обеспечить, поэтому на гранте я отучилась 4 года».

«Я сдала ЕНТ, набрала соответствующие баллы для поступления в вуз. Конечно, передо мной стояла цель поступить в вуз именно на грант. И я поступила на грант на педагогическую специальность».

Результаты исследования показали, что чуть более половины учителей (52,6%) получили свое высшее или техническое и профессиональное образование, обучаясь на гранте. Соответственно, 47,4% учителей получили образование, обучаясь на платной основе. От общего количества учителей, обучавшихся на гранте, 62,3% отметили, что бесплатное обучение сыграло определенную или значительную роль в выборе профессии. При этом 30,8% педагогов признались, что возможность обучения на бесплатной основе стала решающим фактором при выборе профессии.

Рисунок 19. Влияние возможности бесплатного обучения на выбор профессии



Стоит отметить, что в ходе проведения фокус-групп были представлены и другие причины выбора профессии учителя, которые указывают на «волю случая или судьбы». Ниже представлены некоторые из цитат участников фокус-групп.

«Мұғалімдік жолды тандаған себебім – өзімнің тандаған мамандығыма денсаулығым бойынша өте алмағаным, сондықтан мұғалім болуды шештім».

«При поступлении не набралась группа по желаемой специальности, поэтому перевели в другую группу».

«Меня родители не отпускали в другой город, так как я младшая в семье. А в моем городе был только педагогический институт».

Полученные данные свидетельствуют о том, что при зачислении студентов в вуз или колледж, в особенности при распределении государственных образовательных грантов, особое внимание должно уделяться не только академическим способностям абитуриентов, но и их мотивации. Данная работа может быть осуществлена путем предоставления возможности написания студентами мотивационного письма и проведения интервью с кандидатами, что может значительно оптимизировать затрачиваемые финансовые, человеческие и временные ресурсы на ошибки в выборе студентами своей профессии.

Условия труда. Во многих странах учительство воспринимается как профессия, которая предоставляет множество возможностей для формирования гибкого рабочего графика и непосредственно его адаптации под свои нужды.

Так, 18,6% казахстанских педагогов выбрали свою профессию по причине того, что она обеспечивала оптимальный баланс времени на работу и семью. 14,8% учителей признались в том, что их привлекла возможность иметь более короткий рабочий день. Один из участников исследования

упоминает данное преимущество, которое главным образом способствовало его выбору учительской профессии.

«Работа позволяет больше времени уделять своим делам. Меня в другие сферы тоже приглашали работать, но график меня не устроил. Я в самом начале после окончания вуза устроился работать в другой сфере, но потом уволился сразу через неделю и пошел в школу».

Редкая, почти исключительная возможность иметь длинный отпуск послужила завлекающим фактором, повлиявшим на выбор профессии 12,6% учителей. Так, учителя отмечают:

«Возможность иметь отпуск на протяжении 2–3 месяцев для меня являлся немаловажным фактором при выборе профессии. Скажите, пожалуйста, кто кроме учителей имеет такую уникальную возможность?»

«Больше всего нравится продолжительный отпуск».

Несмотря на первоначальный выбор некоторых учителей своей профессии из-за более гибкого графика работы и более короткого рабочего дня, действующие педагоги все же более склонны жаловаться на чрезмерную загруженность на работе. Участники фокус-групп довольно часто выражали свою неудовлетворенность загруженностью на работе.

«Много времени уходит на работу. Даже нет времени на личную жизнь, так как мы на двух ставках работаем. На одну ставку только не выживешь, на 40 тысяч тенге. Приходится на двух ставках работать, чтобы выжить. На личную жизнь нет времени. С 7-ми утра до 8 вечера работаем. Это тоже большой минус».

«В моей работе мне очень не нравится большая загруженность. Мало того, что необходимо готовиться к урокам, так еще много административной и социальной работы: обход участка, субботники».

«Необходимо снизить нагрузку на учителя: убрать многочисленные отчеты, сделать отдельный оклад на классного руководителя».

Обзор ранее проводимых исследований свидетельствует о том, что внешняя мотивация негативно влияет на вовлеченность учителей в свою профессиональную деятельность, их профессиональные компетенции, а также приверженность к своей работе (Спаркс, 1988; Вудс, 1981). Тем не менее это не означает, что можно пренебрегать вопросом улучшения условий труда для педагогов, повышения престижа профессии и так далее. Фокус на улучшении в данных областях может, напротив, способствовать

привлекательности и конкурентоспособности педагогической профессии, а также удержанию учителей. Следует направить усилия и на изменение мотивации учителей с внешней на внутреннюю и альтруистическую.

Подводя итоги, следует отметить сложившийся тренд преобладания альтруистически-внутренней мотивации у учителей при выборе их профессии, несмотря на не самые конкурентоспособные условия труда педагогов.

Совокупность причин, по которым люди выбирают профессию учителя, имеет больше положительную окраску. Учителя в большей степени полагались на внутреннюю (интерес к преподаванию, к предмету, оценка собственных возможностей) и альтруистическую (социальная значимость профессии учителя) виды мотиваций при выборе своего профессионального пути. Окружающие также оказывают значительное влияние на мотивацию учителей.

В особенности, высоко влияние ранее преподававших учителей и семьи на формирование мнений тех, кто сталкивается с вопросом выбора профессии. Условия же труда были менее важны для учителей при выборе профессии. Однако полученные данные не умаляют значимость условий труда учителей. Ведь профессия состоит не только из ремесла, но и из условий реализации данного ремесла.

Факторы, влияющие на желание продолжать профессиональную деятельность в качестве учителя

Учительство в какой-то степени становится карьерой в которую приходят и также быстро уходят. Причем решение о выходе из профессии зачастую является окончательным (Юинг и Мануэль, 2005). Это, в свою очередь, приводит к значительным финансовым издержкам для государства. Данный тренд негативно влияет и на эффективность школ. Безусловно, самый большой ущерб, который выражается в ухудшении качества образования и учебных достижений обучающихся, не так легко количественно посчитать. Какая работа должна быть проведена для того, чтобы учителя оставались в профессии?

Ответить на этот вопрос возможно, только поняв мотивы, приоритеты и опыт следующего поколения учителей. Для этого было проведено настоящее исследование. В данной главе мы фокусируемся на следующих вопросах исследования: с чем молодые учителя сталкивались на работе,

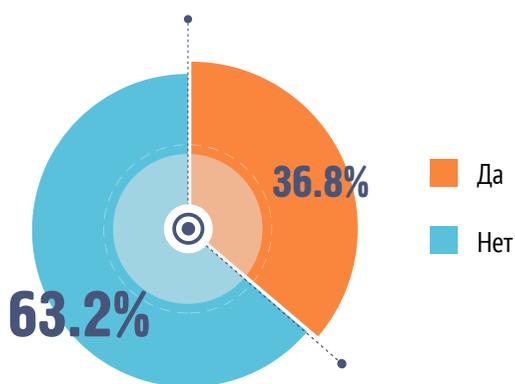
почему они в конечном итоге остаются преподавать в своих школах и что может повлиять на их уход из профессии (Биллингсли, 2004).

Для понимания умонастроений молодых педагогов относительно их профессиональной деятельности им был задан вопрос об их дальнейших карьерных планах. Анализ данных свидетельствует о неутешительных результатах.

Каждый третий молодой учитель планирует сменить свою профессию на другую. Как уже было ранее отмечено, текучесть педагогических кадров приводит к потере накопленного опыта и знаний. Она также может негативно повлиять на размер класса, расписание занятий, план прохождения учебной программы, коллегиальность и множество других факторов, добавляя значительную степень хаоса в школьные процессы и потенциально нанося вред обучению учеников в классах, а также учителям, которые продолжают работать в школе.

Текучесть педагогических кадров также оказывает негативное влияние и на финансирование системы образования, поскольку государство должно финансировать обучение новых кандидатов, школы должны проводить собеседования для приема новых учителей на работу и обеспечивать дополнительные возможности для их профессионального развития (Гин, 2004).

Рисунок 20. «Планируете ли Вы сменить профессию учителя на другую?»

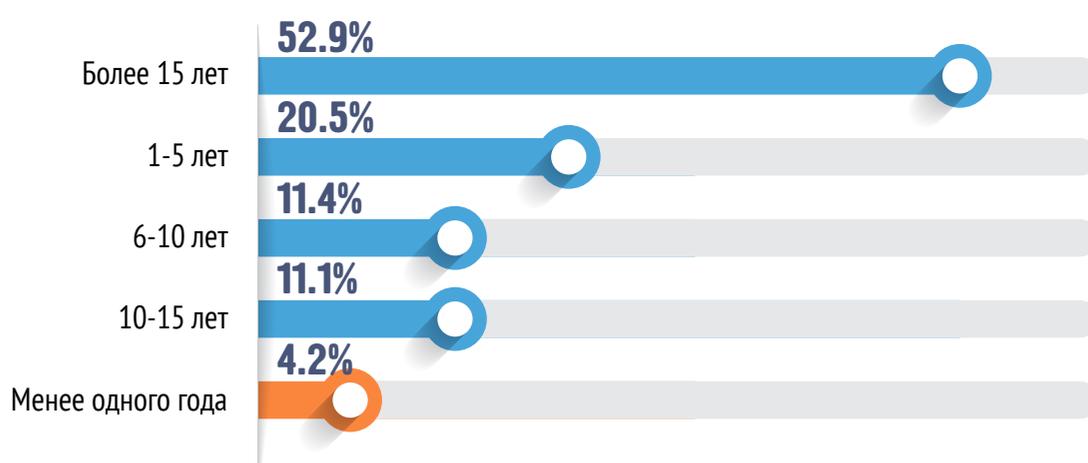


Учителей также опросили на предмет предполагаемой длительности работы в качестве учителя. Результаты свидетельствуют о том, что чуть больше половины педагогов (52,9%) планируют проработать в своей профессии более 15 лет. Но стоит также обратить внимание на то, что каждый четвертый учитель планирует уйти из профессии уже в ближайшие 5 лет. Представленные данные отражают возможный уровень оттока учителей из школ.

Исходя из этих данных, возникают вопросы о том, возможно ли то, что учительство может стать относительно краткосрочной карьерой для многих молодых учителей, которые будут стремиться сменить профессию в ближайшие годы, и какие факторы влияют на это.

Введение системы мониторинга текучести педагогических кадров на национальном уровне, позволило бы проводить отслеживание оттока кадров на регулярной основе и незамедлительно вносить коррективы в образовательную политику как на микроуровне (школы), так и на макроуровне (национальной системы образования).

Рисунок 21. «Сколько лет Вы планируете проработать учителем?»



Учителям также были заданы вопросы по выявлению факторов влияния на их желание оставаться в профессии. Ниже представлен анализ выявленных факторов, которые позитивно сказываются на желании учителей оставаться преподавать. Кроме того, анализ данных включает и факторы, которые негативно влияют на удержание педагогов в профессии, игнорирование которых может потенциально привести к значительной текучести педагогических кадров.

Взаимодействие с детьми. Результаты исследования свидетельствуют о том, что желание работать с детьми, является основной причиной, из-за которой учителя продолжают работать в профессии. 95% педагогов отметили, что больше всего в своей работе им нравится возможность взаимодействовать с детьми и оказывать влияние на становление личностей. Возможность работать с детьми как основной фактор, мотивирующий продолжить работу учителем, упоминался большинством участников исследования.

«Маған біріншіден ұжым оқушылардың көзіндегі жалын ұнайды. Кірген кезде оқығысы келіп, талап етіп, сондай».

«Самое главное – это работа с детьми. Время так быстро летит, когда с детьми работаешь. Я даже забываю о собственных проблемах. Иногда бывает, приходишь без настроения, вот начинаешь урок и забываешь все свои проблемы. Как-то она дает тебе силы, работа с детьми».

«Маған оқушылармен жұмыс істеген ұнайды. Сыныпқа кірген кезде, оқушылардың көңіл-күйі, жігері мықты, сабаққа жақсы дайын екенін көрсем деп ниеттеніп келемін. Сол маған ұнайды».

«Мне больше всего нравится в моей работе общение с детьми. Я чувствую, что живу на работе. Чувствую, что воспитываю детей. Знаю, что буду их обучать до 9-го класса. И я даю детям знания, которые понадобятся им в дальнейшем».

«Работа с детьми заставляет меня оставаться в профессии. Мне нравится, как дети развиваются с каждым годом все больше и больше. Становятся умнее, преодолевают трудности, развивают в себе положительные качества».

Учителями отдельно отмечается и творческий характер педагогической деятельности. Именно творчество способствует тому, что учителя получают удовольствие и удовлетворенность от своей работы. Учителя считают, что возможность проявлять креативность в своей деятельности позволяет им чувствовать определенную степень автономии и позитивно сказывается на восприятии педагогами своего уровня профессионализма.

«В моей работе мне нравится проводить уроки, придумывать что-то новое и давать знания детям. Общение с детьми заряжает энергией».

«Возможность общаться с детьми, возможность проявлять креативность на каждом уроке, тем самым прививая интерес к предмету у учащихся».

Загруженность учителей. В то время как учителей удерживают в профессии возможность работать с детьми и творческая самореализация, загруженность и нехватка времени на предоставление качественных образовательных услуг являются основными демотивирующими причинами, влияющими на отток учителей из профессии. 28,5% учителей отмечают, что в большей степени покинут педагогическую деятельность из-за чрезмерной загруженности. 23,4% педагогов считают, что данный фактор может поспособствовать их уходу из учительства в некоторой степени.

«Оставьте нас педагогов в покое. Предоставьте нам возможность заниматься тем, чем должны заниматься – учить детей».

«Меня радуют только дети, а в целом работа утруждает меня».

«Недостаточно времени на творчество потому, что быстро надо все делать. Иногда дают какие-то задания – с ребятами конкурсы хочется сделать на высшем уровне, но так как время ограниченное – не получается».

Анализ результатов онлайн-опроса и фокус-групп позволил выявить основные причины высокой загруженности учителей. Так, большое количество административной работы существенно влияет на загруженность учителей. 26,6% педагогов признаются в том, что большое количество административной работы, включая заполнение различной отчетности может в большой степени повлиять на их уход из профессии. 25,8% учителей говорят о том, что этот аспект может повлиять на их выбытие из профессии в некоторой степени. Ниже представлены мнения преподавателей об административной загруженности, собранные в ходе бесед с учителями.

«Очень много ненужной бумажной работы, когда я должен целиком и полностью посвящать время ученикам и личностному росту».

«Каждый раз говорят, что документации будет меньше, но ее становится всё больше и больше».

Учителя замечают, что перевод отчетности в электронный формат не способствует ее уменьшению. Учителя, как и прежде, остаются вовлеченными в административную деятельность.

«Жалпы айтып жатыр, қағазды құжаттарды жоямыз деп, соның барлығынна цифрландыру жүріп жатыр, қазіргі кезде бәрін күнделік пен журнал, т.б. бойынша цифрландыру жүріп жатыр. Осы шараларға қарамастан, құжаттарды жүргізуді толығымен азайтылған жоқ. Жас мамандарға қиындау болады, жұмыс уақытында кішкене үлгермейді де, үйге барып түнге дейін компьютермен отырады, содан кейін балаға білім беру қиындау болатын сияқты, меніңше».

«Все переходит в электронный формат, но мы должны не забывать о том, что отчетность она осталась отчетностью».

Преподаватели также отмечают, что порой им приходится предоставлять и заполнять документацию по несколько раз, поскольку одна и та же информация может запрашиваться повторно разными органами. Кроме того, информацию, заполненную в электронном формате, вышестоящие органы и руководство школы порой просят также предоставить в электронном

формате, что вызывает недовольство учителей.

«В особенности меня возмущает дублирующая документация, когда тебе просят заполнять документацию дважды. Это человека образованного, по-моему, к психозу приводит».

Кроме того, учителями упоминается факт того, что им приходится брать больше часов преподавания из-за низкой оплаты за ставку: *«Откуда у нас нагрузка? У нас маленькая заработная плата, из-за этого мы берем больше часов. Если бы хорошо платили, мы бы брали 18 часов преподавания. Но за 18 часов платят 45 тысяч тенге, из-за этого нам приходится брать полторы ставки, чтобы хоть как-то повысить заработную плату».*

Педагоги также считают, что существенное количество времени уходит и на проверку работ обучающихся: *«Нам очень много времени приходится затрачивать на проверку тетрадей. Один день мы проводим контрольную, на следующее утро нужно озвучивать результаты. И приходится сидеть работать всю ночь».* Вышеупомянутые причины загруженности учителей могут быть решены путем перехода со ставочной системы оплаты труда на окладную.

Учителя неоднократно высказывались и по вопросу их привлечения к деятельности, которая не входит в их должностные обязанности. По мнению учителей, львиная доля их работы не имеет отношения к преподавательской деятельности. Педагогов привлекают к дежурству в школе, обходу микрорайонов, различным мероприятиям для заполнения залов, на субботники и т. д.

«Больше всего разочаровывает то, что нас, учителей, просят выйти на площадь постоять для создания массы».

«Мне очень не нравится то, что учителей используют для заполнения залов, вовлекают в мероприятия, не связанные с профессиональной деятельностью.

С этим что-то надо делать. Почему мы должны быть вовлечены в эту работу?»

«Было бы хорошо, если бы отменили обход микрорайонов и выход на субботники».

«Кезекшілік ұнамайды. Мұғалімдерді кезекшілікке қойғаны ұнамайды, залдарға. Аптасына екі рет кезекшілікке тұрамыз. Содан кейін ай сайын бір рет тұрамыз. Сонда бір айда бес рет кезекшілікті орындаймыз. Балаларға қараймыз. Залға қояды әр мұғалімді әр залға қойып тастайды».

В ходе фокус-групп была выявлена проблема работы педагогов по неудобному для них расписанию:

«Сабақ кестесі дұрыс жолға қойылмай жатыр. Біресе ана сабақ келеді, біресе мына сабақ келеді. Соның жолы қойылса, сол ұнамай тұр қазір».

При этом молодые учителя отмечают, что их более опытные коллеги имеют привилегированные возможности выбора часов преподавания. Это в свою очередь не может не сказаться негативно на удовлетворенности молодых учителей профессиональной деятельностью в школе.

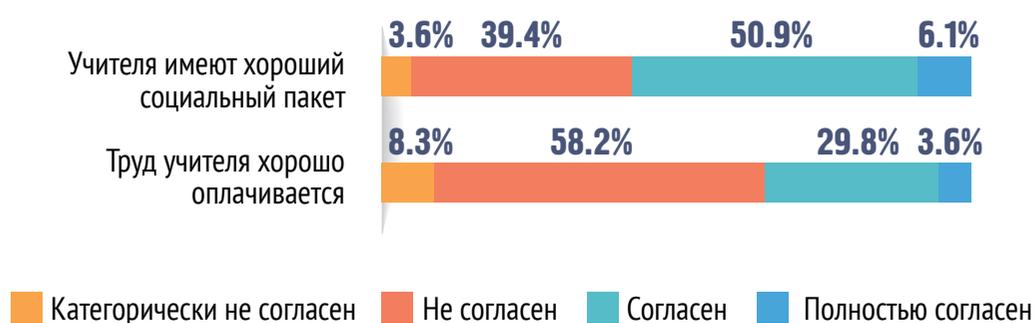
Загруженность учителей, в особенности делами, не связанными с профилем педагогической деятельности, оказывает негативное воздействие на многие аспекты образовательной деятельности. Представленный анализ свидетельствует о необходимости принятия своевременных мер по снижению загруженности педагогов. Должное внимание решению данного вопроса должно быть уделено на школьном, региональном и национальном уровнях.

Заработная плата и социальный пакет учителей. Стабильная заработная плата – это то, что привлекает казахстанских учителей в профессию и в то же время удерживает их. Об этом свидетельствует анализ данных по результатам проведенных фокус-групп. Учителя отмечают, что стабильный заработок и оплачиваемый длительный отпуск являются преимуществами их профессии.

«Первое образование – юридическое, поработав в органах поняла, что это не мое. Поступила на педагогический факультет, так как у учителей стабильная заработная плата, есть трудовой оплачиваемый отпуск».

В то же время большая часть педагогов не удовлетворена своей заработной платой. 66,5% участников онлайн-опроса не согласны с тем, что труд учителя хорошо оплачивается. При этом 26,1% учителей отмечают, что уйдут из профессии в большей степени из-за желаний или необходимости в более высокой заработной плате. Для 29,4% учителей данный фактор может послужить их уходу из профессии в определенной степени. Исследование также показывает, что 43% респондентов онлайн-анкетирования не согласны с тем, что учителя имеют хороший социальный пакет.

Рисунок 22. Восприятие педагогами получаемой заработной платы и социального пакета



Результаты фокус-групп свидетельствуют о том, что учителя чувствуют, что их труд недооценён. По мнению педагогов, их заработной платы хватает лишь на удовлетворение своих базовых потребностей.

«Если заработную плату не повысят, то через год-два уйду из профессии. Заработную плату, говорят, повышают, но мы все это не чувствуем. Как получала 3 года назад одну зарплату, так я ее и получаю, а цены в магазине уже стали на 40–50% дороже. Ну это уже не секрет, это все знают».

«Я считаю, что труд учителя не оценивается должным образом.

Время, энергия и здоровье, которые мы тратим в школе, заслуживают большего уважения».

«Меня не радует моя зарплата. Мне бы хотелось, чтобы мне хватало не только на прожиточный минимум и на содержание семьи, но и для души. Чтобы счастливым и удовлетворённым приходиться на работу».

«Я уйду из профессии, если не повысят заработную плату, У нас низкая заработная плата, никаких премий к сожалению, мы не получаем».

«Очень печально, что для нас не выделяют премии даже на день учителя».

Директора школ, принявшие участие в интервью, также отмечают острую необходимость в повышении заработной платы педагогов. Руководители школ считают, что повышение заработной платы играет ключевую роль в привлечении и удержании учителей в профессии.

«Конечно, я понимаю, учитель который много лет проработал он и должен соответственно получать, но стимулировать мы должны молодых учителей заработной платой. Какой-то должен быть или коэффициент, или еще что-то, если он соответствует определенным параметрам. Существует очень много разных аспектов, на которые надо обратить внимание, чтобы помочь молодым специалистам войти в эту профессию и удержать их».

Участник интервью в ответ на вопрос о факторах удержания учителей в профессии

Как представлено на Рисунке 22, почти каждый второй учитель не удовлетворен получаемым социальным пакетом. В связи с неконкурентоспособной заработной платой учителя отмечают необходимость поддержки государства в вопросе получения арендного жилья или его покупки педагогами. Жилищный вопрос остается главным вопросом для многих учителей. Учителя признаются, что остаются в профессии с надеждой на приобретение жилья.

«Я вот в очереди стою за квартирой несколько лет. Мне будет 30 лет через 2 года. Если я буду в 30 лет без квартиры, то я, наверное, покину эту сферу. Я пришел в школу потому, что мне нужно жилье. Это единственная возможность без никакой поддержки получить жилье. Если я его не получу, толку получается от работы в школе нет. Я бы не хотел уходить, я люблю преподавать, просто жизнь заставляет искать большие возможности дохода».

«У меня глобальная проблема – жильё. Если я по арендному жилью не возьму квартиру, тогда я буду искать работу высокооплачиваемую, чтобы самой собрать хотя бы на предоплату».

«Просто меня держит эта школа из-за возможности получения жилья потому, что заработную плату не повышают. Сколько не говорили о повышении зарплаты, я не вижу этого, ни разу».

Аналогично, по мнению директоров школ, решение квартирного вопроса молодых специалистов внесло бы значительный вклад в удержание учителей в профессии. Данный аспект особенно актуален по причине того, что заработная плата педагога, в особенности молодого, не позволяет справиться с жилищными вопросами.

«Студенты, которые достаточно хорошо учатся, дисциплинированы, как говорят преподаватели вузов, в основном приезжие, местных очень мало. По крайней мере мне редко так попадало. В основном, учителя приезжие. А у приезжих всегда проблема с жильем. И может быть можно было эту проблему молодому решить, если бы была достойная заработная плата. Но заработная плата состоит наша из многих категорий это и в том числе стаж, это в том числе, и категория высшая, поэтому пока ты дойдешь до этого».

«Удержать учителей можно, если они будут обеспечены жильем и достойной заработной платой, которая позволит им прилично одеваться, питаться прилично и не страдать от того, что ты постоянно переезжаешь с одной квартиры на другую и хозяева ставят новые условия».

«Если бы у моих девочек была бы возможность жить где-то здесь в общежитии, было бы много очень талантливых учителей, которые бы хотели здесь работать. Поэтому я думаю, что, в первую очередь, необходимо решать вопрос с жильем».

Один из факторов, который негативно влияет на профессиональную деятельность учителей, является недофинансирование системы образования. 24,8% педагогов отмечают, что недостаточное финансирование сферы образования и нехватка школьных ресурсов могут в большей степени послужить их уходу из профессии.

Андреас Шляйхер (2014), директор по вопросам образования и навыков Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), отмечает, что качество преподавания не может превосходить качества организационной работы в школе и методов развития и поддержки учителей. Школьные условия должны способствовать эффективному преподаванию и обучению. Тем временем казахстанские учителя отмечают, что из-за нехватки школьных ресурсов им приходится закупать необходимые материалы для образовательного процесса, в том числе и канцелярские товары.

«Хотелось бы, чтобы учитель не покупал для школы ничего».
«Нам постоянно приходится покупать канцтовары самим на свою скромную заработную плату».

Создание благоприятных условий для преподавания и обучения, оснащение школ должны стоять в приоритете образовательной политики страны.

Восприятие статуса профессии и профессионализма учителей. Мировое сообщество все чаще поднимает вопрос низкого статуса учителя. Результаты TALIS-2013 свидетельствуют о том, что лишь 33% учителей из 34 стран-участниц исследования верят в ценность своей профессии в обществе (ОЭСР, 2014). Согласно Глобальному индексу статуса педагогов (2018), лишь 36% взрослых считают, что дети относятся к педагогам уважительно.

В глазах казахстанских учителей статус их профессии также невысок. Более половины педагогов (58,3%) не согласны с тем, что учительство воспринимается казахстанским обществом как профессия с высоким статусом. 66,1% учителей не посоветовали бы своим детям выбрать педагогическую профессию в качестве карьеры. Тревогу вызывает и факт того, что почти половина респондентов (49,7%) не согласны с тем, что люди, работающие учителями, считаются в обществе успешными.

Рисунок 23. Восприятие педагогами статуса их профессии в обществе



Стоит отметить, что в ходе фокус-групп учителя единогласно отметили низкий статус профессии в обществе. По мнению респондентов, невысокая заработная плата, недостаточное освещение деятельности и заслуг педагогов в СМИ, вовлеченность педагогов в деятельность, не входящую в их должностные обязанности, неуважение со стороны детей и их родителей негативно влияют на восприятие статуса педагогической профессии.

«Я считаю, что профессия учителя имеет низкий статус в Казахстане. Стыдно даже, что ты учитель, когда говоришь своим знакомым, где ты и кем работаешь. Когда при знакомстве говоришь, что ты учитель, как будто они с жалостью на тебя смотрят, мне так кажется».

«У нас материальное общество: как ты зарабатываешь, так к тебе и относятся».

«Все начинается с воспитания родителей, раньше мы боялись учителей, сейчас наоборот учителя боятся родителей. Где упоминают учителей, кроме газет и журналов, которые сами учителя покупают? Нигде!»

«Я считаю, что профессию учителя совсем не ценят. Нас регулярно просят принять участие в том или ином мероприятии для создания массовости. Я считаю, что учителей, по крайней мере, заслуженных взрослых педагогов с большим опытом должны носить на руках и садить в первые ряды».

«Родители забывают о том, каким образом их дети получают знания. Я сама училась у тех людей, у которых советское образование, и родители мои советские люди были, и они мне всегда говорили: «Это – учитель». Я в любом месте, если учителя увижу, 20–30 лет пройдет, увижу поздравляюсь. А сегодня что? Сегодня родители приходят с учителями разбираться, потому что их ребенок самый главный».

Низкий статус педагога отмечается и директорами школ. По мнению руководителей организаций образования, на низкий статус педагога влияет отношение учеников, родителей и социума в целом к учителям.

«Поколение детей сейчас совершенно другое. У молодого учителя, как у более опытного учителя, того былого авторитета уже нет. Каждый может и нагрубить, и оскорбить, и дверь хлопнуть, вот такая тенденция есть. А потом есть такая тенденция, что родители всегда на стороне своего ученика, и не всегда они слышат то, что хотят сказать им учителя. Они не хотят с нами сотрудничать и видят в нас врагов. И поэтому тяжело объяснить родителю то, что мы делаем общее дело, и только в сотрудничестве мы воспитаем нормальное поколение».

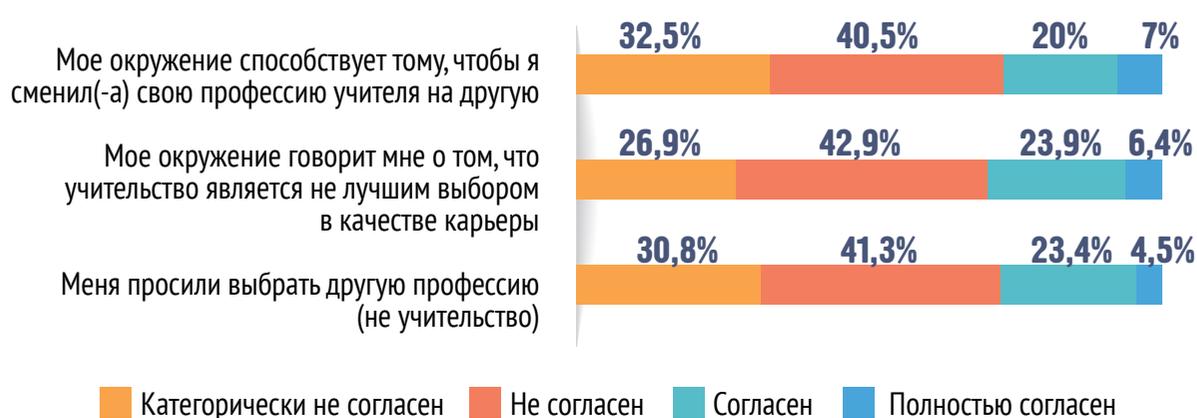
В рамках исследования респонденты также ответили на вопросы по выявлению реакции общества на их выбор педагогической специальности. В целом окружение учителей позитивно восприняло их профессиональный выбор, в особенности их родители. Однако можно заметить, что небольшая доля окружающих неодобрительно отнеслась к выбору профессии учителями, в частности, супругами и друзьями (Рисунок 24).

Рисунок 24. Восприятие ниже представленными лицами решения учителей выбрать их профессию в качестве карьеры



Схожие результаты можно увидеть в ниже представленном графике (Рисунок 25). Большая часть опрошенных отметили «не согласен» и «категорически не согласен» по отношению к утверждениям о негативном восприятии выбора профессии со стороны ближайшего окружения.

Рисунок 25. Восприятие окружением профессионального выбора респондентов



Учителя также имели возможность выразить свое мнение относительно восприятия профессионализма учительской профессии.

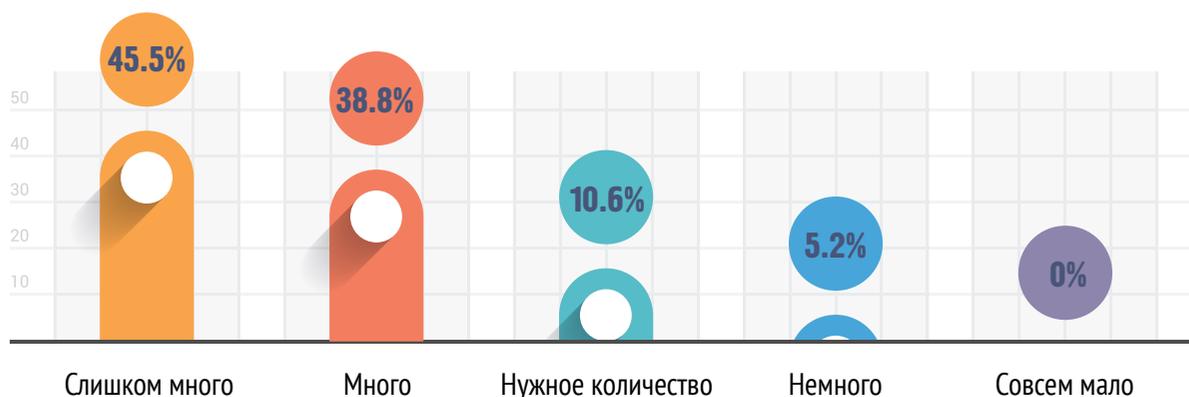
По мнению учителей, сами педагоги более высоко ценят и понимают свой труд и профессиональную деятельность, чем окружающие люди. 88,5% респондентов считают, что преподавательская деятельность требует высокого уровня экспертных/профессиональных знаний. 85% участников опроса отмечают высокую моральную ответственность педагогов. При этом лишь 54,3% учителей считают, что их воспринимают в качестве профессионалов. Комплекс мер должен быть предпринят для повышения статуса педагога.

Рисунок 26. Восприятие профессионализма учителей обществом по мнению самих педагогов



Восприятие нововведений в сфере образования. Учителя имели также возможность выразить свое мнение о реформах в сфере образования и их влиянии на мотивацию продолжать профессиональную деятельность. Как показывают данные ниже, большинство респондентов считают, что слишком много реформ внедряется в системе образования страны (Рисунок 27).

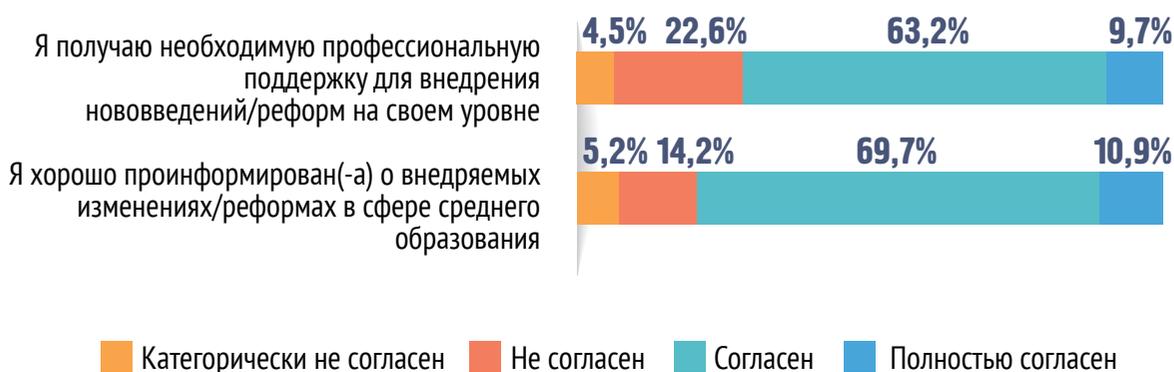
Рисунок 27. Восприятие учителями нововведений/реформ в образовании относительно их количества



Результаты исследования свидетельствуют о том, что каждый пятый учитель не согласен с тем, что хорошо проинформирован о внедряемых изменениях в сфере среднего образования (Рисунок 28).

Несмотря на то, что большая часть учителей считают, что получают необходимую профессиональную поддержку для внедрения нововведений на своем уровне, немалая доля (27,1%) педагогов имеют обратное мнение.

Рисунок 28. Восприятие учителями информирования о нововведениях/реформах в сфере образования



Анализ результатов фокус-групп показывает, что в целом учителя приветствуют идеи и содержание реформ. Однако их не устраивает то, что не оказывается достаточная поддержка и не создаются соответствующие условия для их реализации.

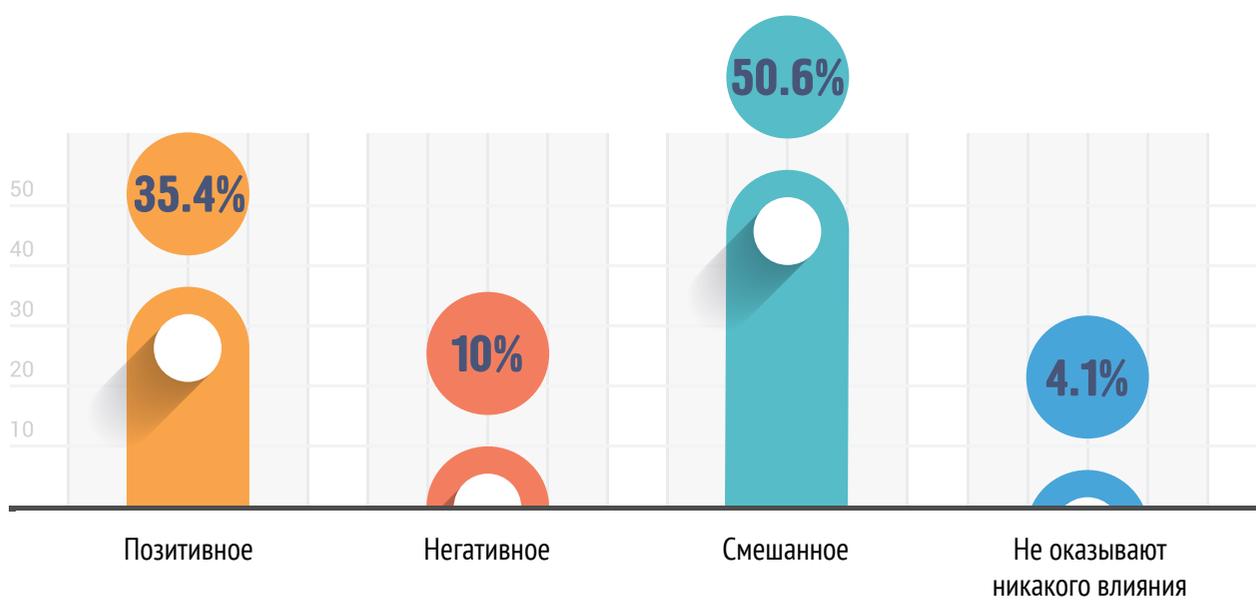
«Мне не нравится, что слишком часто проводят реформы. Мы просто не успеваем адаптироваться ко всем новшествам».

«Очень расстраивает то, что тебя учат одному, а потом решают внедрить реформу. А по этой реформе всё еще сыро, и тебе уже надо по ней работать, что-то дорабатывать самой. Не учитывают и возможности школы. Например, мы вводим кунделик, но если у нас, извините, до сих пор нехватка школ в деревнях, да и доступ к Интернету не у всех есть».

«Не успеваем осваивать нововведения потому, что загружают работой, которая не касается учительской профессии, много отчетов».

35,4% учителей отмечают, что внедряемые реформы позитивно располагают их к будущей профессии (Рисунок 29). У более половины респондентов (50,6%) проводимые реформы вызывают смешанные чувства. Негативное влияние отметило 10% респондентов.

Рисунок 29. Мнение учителей о влиянии реформ на их желание продолжать свою профессиональную деятельность



Эксперты отмечают, что образовательная политика может быть эффективной только тогда, когда те, кто ответственны за ее внедрение, вовлечены в процесс формирования новых инициатив. Однако реформаторы, нацеленные на улучшение качества образования, редко консультируются с учителями (ЮНЕСКО, 2014).

Результаты исследования Бэнгса и Фроста, профессоров Кембриджского университета, в котором приняли участие учителя 10 стран, свидетельствуют о критичной необходимости вовлеченности учителей в формирование образовательной политики. Однако лишь 23% участников исследования считали, что оказали определенное влияние на формирование реформ (ЮНЕСКО, 2014). Что касается казахстанских учителей, более половины из них (55,9%) признаются, что их мнение не учитывается при формировании образовательной политики на национальном уровне.

Программы введения в профессию и менторства

Отсутствие программ введения в профессию и недостаточная поддержка могут нивелировать позитивные ожидания, на которые молодые учителя ссылались при выборе профессии. Отсюда и вытекают проблемы с удержанием менее опытных учителей в профессии (Ивин и Мануель, 2005).

Немалая доля казахстанских учителей (23,7%) считает, что не получили достаточную подготовку для преподавания в школе. По мнению директоров школ, молодые учителя приходят работать в школу слабо подготовленными. Директора школ отмечают, что молодые специалисты нуждаются в профессиональной поддержке в области методологии и практики преподавания, коммуникационных навыков, а также развитии трудовой дисциплины.

«Я могу только констатировать, что у молодых проблема с методикой преподавания. Сложности у молодых возникают и при общении с родителями. Современные родители очень заинтересованы в качественном образовании. Многие считают своих детей вундеркиндами. Поэтому иногда родитель может позволить себе разговаривать с учителем на повышенных тонах, все это надо выдержать, найти какой-то подход к родителю. Просто мы говорим не нужно чувствовать себя каким-то ущербными, не давать бразды правления родителями. Надо прислушиваться к мнению, но быть открытым в общении с родителями и свою точку зрения все-таки высказывать и продвигать свое мнение».

«В первые годы работы конечно методики маловато. Мы помогаем, объясняем, как себя вести, как вообще посадить класс, как с классом работать. Тут плюс и психология, знать психологию возраста и уметь общаться с классом. Если классом не владеешь, то знания вторичные. Если тебя не слушают, какие знания ты можешь дать».

«Трудовая дисциплина у молодых учителей страдает. Из-за нее некоторые учителя уходят потому, что не каждый может в 8 часов быть уже с готовым планом, оформленной доской. За 5 минут необходимо перестроится уже на другой урок».

Но независимо от качества или продолжительности профессиональной подготовки, начинающие учителя должны продолжать учиться еще долго после того, как они впервые войдут в класс. Программы введения в должность и менторства могут сыграть ключевую роль в профессиональном становлении педагогов, их удовлетворённости работой и мотивации оставаться в профессии. Как отмечает в своей статье Кусаинов (2016), «хороших учителей могут воспитать только хорошие учителя» (стр.13).

Исследование Гарвардского университета свидетельствует о том, что немногие вновь прибывшие в профессию учителя считают, что работа в их школах организована таким образом, чтобы помочь им справиться с трудностями и стать более эффективными учителями. Ни сформированная культура, ни структурные особенности школ не позволяют им этого делать. Лишь небольшая часть молодых учителей имела доступ к мудрости более опытных коллег (Гордон, 2002).

Новые учителя нуждаются в коллегах, которые могут помочь им приспособиться к уникальной культуре своей школы, решать ежедневные дилеммы преподавания в классе, мотивировать их и стимулировать к постоянному обучению. Останутся ли новые учителя в профессии, во многом зависит от объема и качества получаемой ими помощи. Данное исследование показывает достаточно тревожные результаты: 22,4% казахстанских педагогов не имели назначенного наставника в первые годы работы в школе. Это в свою очередь может негативно сказаться на отношении учителей к своей профессии, мотивации и их профессионализме.

Рисунок 30. Мнение учителей о профессиональной подготовленности к преподаванию и поддержке в школе



Директоры школ, принявшие участие в интервью, напротив отмечают обеспечение достаточной поддержкой вновь прибывающих учителей. Разногласия в мнениях учителей и директоров школ свидетельствует о необходимости усиления программ поддержки молодых учителей.

«Мы в школе организуем школу молодого учителя, организовываем работу наставничества, и в течение трех лет мы курируем работу этих учителей, начиная с того, что учим их планировать календарно-тематические планы, составлять короткосрочные планы».

Один из участников интервью на вопрос о поддержке молодых учителей

Кроме того, участники исследования отмечают, что наличие возможностей для профессионального развития помогает им оставаться в педагогической профессии. Большая часть респондентов все-таки считает, что в их школах создана среда, способствующая профессиональному взаимодействию и поддержке молодых учителей. Но при этом каждый пятый учитель не согласен с данным утверждением. 79,2% учителей считают, что имеют достаточно возможностей для прохождения курсов повышения квалификации. Участники фокус-групп отмечают возможности для саморазвития в качестве положительных сторон профессии.

«Я за 2 года столько курсов посетила благодаря директору. У меня столько различных сертификатов. Повышаю уровень английского языка. И мне это очень нравится».

«Работая в окружении детей, я получаю возможность заниматься саморазвитием. Учителство изменило меня только в лучшую сторону».

Директора школ также считают, что возможности для профессионального развития и самореализации позволяют удерживать учителей в профессии.

«У нас есть такие молодые учителя, которые сюда пришли и думали, что через год уйдут из школы. Один учитель хотел в военную сферу уйти. Другой хотел продолжить получение образования. Но они здесь оба остались, и на сегодняшний день они очень хорошо показали себя. Самат участвовал в районном, областном конкурсе «Молодой учитель» и занял второе место в области. Они оба прошли курсы по обновленному содержанию образования. Я думаю, что это дает им возможность посмотреть на профессию учителя совсем с другой стороны».

Учителя также отметили отсутствие возможностей для карьерного роста как демотивирующий фактор, который влияет на отток из профессии. Для 13,1% учителей ограниченные возможности карьерного роста могут послужить основной причиной их ухода из профессии. 21,8% педагогов признались в том, что этот фактор может поспособствовать их уходу из профессии в средней степени. Один из участников фокус-группы отмечает:

«Я не вижу большого карьерного роста в своей профессии. Думаю, чтобы расти дальше, мне придется уйти со школы».

Создание продуманной карьерной лестницы может удовлетворить потребности учителей, в особенности тех, кто только пришли в профессию. Возможности для карьерного роста могут поспособствовать созданию

благоприятной рабочей среды, новых возможностей, формализации таких ролей, как наставник, учитель-лидер, разработчик учебных программ. Организационная структура может быть организована таким образом, чтобы новички имели хорошо интегрированную систему поддержки с большим количеством коллег, к которым можно обратиться (Биллингсли, 2003).

Поддержка администрации школы и школьный климат. В своем влиянии на процесс обучения учеников школьное лидерство уступает лишь преподаванию в классе, поэтому роль менеджмента администрации школы не стоит недооценивать (Лейтвуд, Харрис и Хопкинс, 2008). Обзор литературы свидетельствует о том, что недостаточная поддержка администрацией школы является одной из наиболее часто цитируемых причин оттока учителей из профессии (Канцио, Альбрехт и Джонс, 2013). Одно из исследований также говорит о том, что учителя, которые продолжали свою профессиональную деятельность значительно выше оценивали оказываемую поддержку администрацией чем те, кто покидал профессию (Боз и другие, 1999). Администрация школы может также играть ключевую роль в своем влиянии на школьный климат. Обзор исследований же показывает, что учителя, которые более позитивно воспринимают школьный климат, вероятнее всего, продолжают осуществлять свою педагогическую деятельность (Биллингсли, 2004).

12,5% казахстанских учителей указали, что отсутствие или недостаток профессиональной поддержки учителей со стороны руководства школы может в большей степени повлиять на их уход из профессии. 11,7% сослались на неудовлетворенность школьным климатом, как основную причину, которая может стать причиной их увольнения. Из представленных ниже цитат учителей можно также сделать вывод о том, что поддержка администрацией школы и школьный климат могут оказывать влияние как на желание, так и нежелание учителей продолжать свою деятельность.

«Меня удерживают в школе: дети, хороший коллектив, понимающее руководство и своя добрая атмосфера в школе».

«Иногда сталкиваемся с недопониманием администрации, и это безусловно влияет на желание продолжать работать в школе».

«У некоторых детей родителям по 50 по 60 лет. Они ничего не понимают, приходят и жалуются. В итоге «по шапке» от директора получаешь ты обязательно. Как это не может не демотивировать?»

Важность поддержки руководителей и администрации школ отмечают и сами директора. Стиль лидерства и сформировавшаяся культура в школе могут поспособствовать удержанию или оттоку учителей из школы. Именно первый руководитель школы может создать атмосферу поддержки и коллегиальности в школе, которая будет помогать профессиональной реализации молодых специалистов. При этом директора отмечают, что данное понимание не всегда приходит сразу. К некоторым директорам оно приходит после определенного управленческого опыта, методом «проб и ошибок», что свидетельствует о необходимости укрепления программ подготовки и курсов повышения квалификации для управленческого корпуса школ, а также создании программ наставничества не только для учителей, но и директоров школ.

«У нас достаточно много традиций в гимназии. Это поддержка и причем мое мнение, что поддержка должна быть не только учителя-наставника или завуча, но и директора прежде всего. Вот для учителей это значимо. Где-то похвалить, где-то подсказать по предмету, где-то попросить сделать объявление в своем классе. Вот они готовы все сделать. Внимание первого руководителя для молодых очень значимо».

«Когда опыта у руководителя не хватает, начинаешь вот в качестве диктатора на них давить, и это их пугает. В первый год моей работы директором, наверно, это была моя самая большая ошибка. Когда я ходила на уроки, и, грубо говоря, бамбила эти уроки. А потом начали учителя бояться и уходить. Я так потеряла девочку, которая закончила Евразийский университет на отлично, но ей не хватило практики. Потом я поняла, что нельзя так. Молодые, как цыплята, их тоже надо бережно вынашивать, воспитывать, чтобы они потом орлами такими выросли, маститыми. Их надо воспитывать, их надо учить, их надо вести по этому пути, а со временем придет и опыт, и любовь к профессии, придет преданность к профессии. Это только дело времени. А наше дело опытных учителей, администрации школы это – поддержка, моральная поддержка молодых специалистов».

«По прибытию молодого специалиста в школу определяется наставник. Составляется и утверждается план работы с молодым специалистом. Это в первую очередь анкетирование с целью выявления затруднений в работе учителя. Это взаимопосещение уроков, мастер-классы и поддержка всего коллектива. В нашем коллективе эта работа не одного наставника, а работа всего коллектива. Потому что, если руководитель принял молодого человека, он несет большую ответственность за него. И это должно выражаться в каждодневной помощи».

Удовлетворенность работой. Обзор литературы свидетельствует о том, что удовлетворенность работой была предметом множества исследований в области социальных наук (Перрахион, Россер, Питерсон, 2008). Исходя из результатов данных исследований, можно сделать вывод о том, что удовлетворенность сотрудников – это фактор, который, вероятнее всего, предсказывает останутся ли работники в профессии или нет. Арнольд и соавторы выявили, что удовлетворенность работой является важным показателем психологического благополучия человека, а также прогнозирует эффективность и приверженность работе (Перрахион, Россер, Питерсон, 2008).

Негативный опыт работы, например, низкий интерес к учебе со стороны обучающихся и их родителей, невысокий уровень профессиональной автономии не лучшим образом влияют на удовлетворенность учителей работой (Ма, Макмиллан, 1999). Несмотря на то, что выявление влияния отношений между учителями и родителями на желание педагогов продолжать свою профессиональную деятельность не было изначальным фокусом данного исследования, анализ результатов фокус-групп показал, что поддержка и понимание родителей очень важны для учителей.

«Труднее всего работать с родителями. Они очень много требуют от нас. И зачастую проявляют неуважение».

«Ата-аналар жағынан кейде түсінбеушілік бар, себебі кейінгі ата-аналар мүлдем басқа. Ата-аналарды балалармен бірге кішкене тәрбиелеу керек».

«Бывает не всегда находишь общий язык с родителями потому, что они разные. Каждый имеет разный социально-экономический статус, образование, взгляды на жизнь. С ними надо по-разному разговаривать, находить общий язык с каждым. Это всё влияет и на удовлетворенность работой».

«Трудности в том, что родители не всегда вникают в образовательный процесс и понимают его правильно. У родителей много вопросов по той же обновленной программе: почему нет оценок, почему только одна оценка. Вопросы возникают по СОР, СОЧ».

Исследования также показывают, что учителя, которые выбрали преподавание из-за присущих им профессиональных ценностей, были более удовлетворены своей работой, чем те, кто вступал в профессию по экономическим соображениям (Гудлэд, 1984). Тем не менее учителя могут быть более удовлетворены, если их зарплата имеет более высокий уровень (Дарлинг-Хаммонд, 2003).

Несмотря на неконкурентоспособные условия труда, испытываемый стресс, большая часть респондентов (77,1%) удовлетворены своей работой (Рисунок 31).

В то же время не стоит пренебрегать теми, кто не удовлетворен своей работой. Каждый пятый учитель испытывает неудовлетворенность от своей работы – именно эти учителя находятся в зоне риска, и именно они с большей вероятностью могут покинуть педагогическую профессию.

В рамках исследования изучалось восприятие учителями профессионального выгорания. Несмотря на свой относительно небольшой опыт работы в образовании, 44,5% учителей отмечают, что профессионально выгорают на работе. Основными причинами этому служат загруженность учителей и неудовлетворительные условия труда, что также отмечалось участниками фокус-групп:

«Постоянные отчеты, внедрение новых реформ негативно влияют на меня. Потому что раньше я хотела работать учителем. Мне нравилось. А сейчас этого желания у меня нет. В мои годы у меня нет времени на себя. Нет желания куда-либо ехать на выходные. Раньше такой я не была. Сейчас просто хочется отдохнуть дома. Но мои выходные пролетают. У меня остается время только подготовиться к урокам, но не прочитать книгу. Хотя я люблю читать».

Рисунок 31. Восприятие удовлетворённости учителей своей работой



Профессиональное выгорание негативно влияет на состояние и деятельность учителя – учитель «перестает справляться со своими обязанностями, теряет творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформирует свои профессиональные отношения, роли и коммуникации» (Усманова и другие, 2014, стр. 23). Комплексные превентивные меры должны быть предприняты для предотвращения выгорания учителей, «ведь от здоровья учителя во многом зависит и психологическое здоровье его учеников» (Усманова и другие, 2014, стр. 23).

В данной главе представлен анализ факторов влияния на выбор профессии учителями и их желание продолжать преподавать. По результатам проведенного исследования в следующей главе приводятся основные выводы, вызовы и рекомендации.

Выводы по результатам исследования

Вывод 1. Социальный парадокс профессии учителя – склонность к альтруизму перевешивает ценность материальных благ.

Представленный анализ факторов, повлиявших на выбор профессии нынешними студентами 4-го курса и учителями в возрасте до 34 лет, четко вырисовывает альтруистический образ будущих и нынешних педагогов Казахстана – молодежи, которая на первое место ставит возможность внести вклад в воспитание подрастающего поколения и в развитие общества в целом.

Получение социального одобрения и внутреннее удовлетворение от профессиональной деятельности, осознание ее полезности, любовь к преподаваемому предмету являются ключевыми факторами, влияющими на выбор педагогической профессии молодежью страны.

Такая предрасположенность к социально полезной деятельности в противовес таким минусам профессии, как подотчетность, неконкурентоспособность заработной платы, большие объемы бумажной работы и постоянная вовлеченность в не связанные со школьной работой мероприятия представляют собой значимый стратегический ресурс, который стоит принять во внимание при планировании образовательной политики.

Таким образом, можно сделать вывод, что более половины опрошенных выпускников вузов и молодых учителей сделали осознанный выбор профессии «по зову сердца».

Однако не все будущие педагоги настолько же воодушевлены перспективой преподавания в школе на этапе окончания вуза. Более половины студентов рассматривают профессию учителя как краткосрочную карьеру. 55% студентов сообщили о том, что планируют проработать в профессии лишь на протяжении 5 лет. О планах выйти из своей профессии в ближайшие 5 лет поделились 24,7% молодых учителей. Не последнюю роль на данное решение оказывают уже те самые материальные факторы внешней мотивации.

Вывод 2. Остается высокой доля поступивших на педагогические специальности из «безысходности».

Как свидетельствуют результаты исследования, для 26% студентов 4-х курсов, 37% учителей-магистрантов и 20,8% действующих молодых учителей выбор их профессии не был основным и приоритетным.

Сохраняется восприятие педагогической профессии как наиболее оптимального выбора для тех, у кого в приоритете стоит получение бесплатного высшего образования. Такая ситуация является тревожной предпосылкой к ухудшению качества педагогического корпуса страны – ведь рост доли абитуриентов, для которых учительство является запасным вариантом (в противовес категории «осознанно выбравших»), предполагает их последующий уход из профессии.

Так, пятая часть выбирает профессию учителя только потому, что у них не было другого выбора, так как они не получили образовательный грант по предпочитаемой специальности. 15,3% молодых школьных учителей отметили, что стали педагогами, так как по данной специальности было легче получить грант.

Налицо и другие не связанные непосредственно с учительством причины выбора этой профессии молодежью: выбор специальности для изучения языка (среди студентов языковых специальностей), из этических и нравственных соображений (большей частью девушки), по настоянию родителей. Эти факторы не столь очевидно отталкивают выпускников от перехода из вуза в школу, но и не означают, что они полностью готовы к работе в качестве учителя (особенно выбравшие специальность для овладения иностранным языком, как правило, для них привлекательнее работа переводчиком).

Иными словами, результаты исследования напоминают о том, что среди нынешних педагогов страны высока доля тех, кто «случайно» попал в эту профессию, и, что «...выбор высшего учебного заведения часто обусловлен стремлением стать студентом – при нейтральном, а иногда и негативном отношении к той профессии, которую дает вуз» (Волгина, 2007, стр.1).

Вывод 3. На выходе из вуза студентов ждет компромисс с собственными ожиданиями.

По итогам четырех лет обучения в вузе, прохождения учебной и производственной практики образ будущей профессии и видение себя в ней у студентов неизбежно меняется. То есть, «мотивы, будучи первоначально побудительными причинами к выбору профессии, затем в процессе учебной деятельности изменяются» (Волгина, 2007, стр.1).

При том, что на выбор профессии большинством студентов и учителей-магистрантов повлияли факторы внутренней и альтруистической мотивации, которые можно резюмировать как желание принести пользу обществу, **лишь пятая часть четверокурсников собираются работать учителем в школе** по окончании вуза. При этом 15% опрошенных планируют использовать школу как переходную площадку к другой сфере деятельности, собираясь проработать в ней менее 1 года.

Обнадеживает четкая направленность магистрантов на продолжение педагогической деятельности (89%). Это объяснимо тем, что выбор специальности по программе магистратуры, в отличие от бакалавриата, большею частью делается уже при наличии определенного опыта работы и видении себя в данной профессии³.

Среди наиболее отталкивающих от перехода к работе учителем в школе респонденты наиболее часто цитировали перегруженность учителей, страх давления со стороны родителей и руководителей всех уровней, обесценивание профессии из-за загруженности непрофильными обязанностями, чрезмерность бумажной работы, низкую заработную плату. Действующие педагоги также отмечают перегруженность и низкую заработную плату основными причинами их ухода из профессии. 26,6% учителей признаются в том, что большое количество административной работы, включая заполнение различной отчетности может в большой степени повлиять на их уход из профессии. 25,8% учителей говорят о том, что этот аспект может повлиять на их выбытие из профессии в некоторой степени.

26,1% учителей отмечают, что уйдут из профессии в большей степени из-за желания или необходимости в более высокой заработной плате. Для 29,4% учителей данный фактор может послужить их уходу из профессии в определенной степени.

Важность этих факторов трудно переоценить, ведь в то время как выбор профессии для большинства студентов, как видно из результатов опроса, базируется на внутренней мотивации, идеализированном образе профессии, причины, по которым обученный специалист готов уйти из профессии, как правило, являются внешними. Своевременный анализ и работа над устранением таких причин или, хотя бы минимизация таких рисков, крайне важны для удержания действительно мотивированных педагогов в профессии, в противовес тем, кто сделал выбор исходя из безысходности.

³ Тем не менее, ввиду малого количества охваченных исследованием, данные выводы нельзя обобщать на весь контингент учителей-магистрантов страны.

Вывод 4. В школах недостаточно развита система поддержки и профессионального развития молодых специалистов.

Несмотря на то, что в Казахстане с целью создания условий для профессиональной адаптации начинающих учителей во многих школах, по словам директоров школ, действует «Школа молодого учителя», результаты исследования показывают, что каждый пятый педагог не имел назначенного наставника в первые годы работы в школе. Хотя работа в школе предполагает интенсивное взаимодействие с молодежью, по иронии судьбы учителя выполняют данную работу в изоляции от своих коллег. Молодые учителя зачастую остаются один на один в собственном классе, чтобы преуспеть или потерпеть неудачу. Критики по праву сравнивают посвящение новых учителей в профессию с испытанием огнем и получением опыта в военном лагере (Ингерсолл и Смит, 2004). Однако, как выявил Чапмен, 1984, опыт преподавания в первые годы более позитивно коррелирует с желанием учителей оставаться в профессии, чем с академической успеваемостью молодого учителя в колледже или вузе и уровнем начальной подготовки к профессии (Одель и Ферраро, 1992).

Организация эффективных программ менторства для вновь прибывших учителей может способствовать укреплению профессионализма учителей, их мотивации, уверенности в собственные силы, а также желанию продолжать педагогическую деятельность (Ингерсолл и Кралик, 2004; Хулинг-Остин, 1992).

Кроме того, педагоги отмечали, что работа с детьми и постоянное профессиональное развитие удерживают их в профессии.

В своей книге «Мировой уровень: как построить школьную систему 21 века?» Андреас Шляйхер (2018) отмечает, что для привлечения и удержания наилучших кадров в учительстве, профессия должна быть не только финансово, но интеллектуально привлекательной. Только в этом случае наиболее талантливая молодежь захочет пойти работать учителями. По словам автора, сделать профессию финансово привлекательной значительно легче, чем сделать ее интеллектуально привлекательной. Образовательная система в целом и школьная среда должны способствовать и поощрять постоянное профессиональное развитие учителей.

Однако каждый пятый участник опроса отмечает, что в их школах не создана среда, способствующая профессиональному взаимодействию и поддержке молодых учителей. 20,8% педагогов считают, что не имеют доста-

точно возможностей для прохождения курсов повышения квалификации.

Загруженность учителей, в особенности делами, не связанными с их профессиональной деятельностью, не позволяет им быть более вовлечёнными в выше представленные виды деятельности.

Вывод 5. Система карьерного роста не отвечает потребностям и амбициям учителей.

Исследование свидетельствует о том, что отсутствие достаточных возможностей для карьерного роста может стать причиной оттока учителей из профессии. 13,1% педагогов отметили, что ограниченные возможности карьерного роста могут стать основной причиной их ухода из профессии.

Карьерные возможности казахстанского учителя средней школы, как правило, ограничиваются повышением квалификационной категории («педагог-модератор», «педагог-эксперт», «педагог-исследователь», «педагог-мастер») с соответствующим ростом заработной платы, а также перспективой занятия одной из административных должностей в данной школе:

- заместитель директора по учебной работе;
- заместитель директора по воспитательной работе;
- заместитель директора по научно-методической работе;
- заместитель директора по хозяйственной части;
- руководитель школьного методического объединения (не оплачивается дополнительно);
- руководитель школьного профсоюза (не оплачивается дополнительно);
- директор школы.

В данном случае карьерным потолком для учителя служит получение должности заместителя директора или директора школы. Это заведомо может демотивировать учителей, так как шансов получить должность заместителя директора или директора мало. Кроме того, не у всех педагогов есть желание или склонности к руководящей должности. В этой связи карьера педагога требует особого внимания.

Создание больших возможностей для карьерного роста может способствовать привлечению наиболее талантливых людей в профессию, которые ищут возможности для постоянного развития и прогресса, повышению уровню удовлетворенности трудом и самовыражению (Харт, 1987). Это также может позволить предотвратить отток учителей из профессии.

Ключевые вызовы, выявленные в ходе исследования, и рекомендации по их преодолению

Вызов 1. Заниженные стандарты для входа в профессию (низкий проходной балл на педагогические специальности и низкие квалификационные требования при трудоустройстве)

В стране устоялось традиционное восприятие педагогических специальностей как наиболее вероятных к прохождению на государственный образовательный грант. Именно на педагогические специальности ежегодно выделяется большая доля государственных грантов, что мотивирует абитуриентов из социально-уязвимых слоев населения выбирать именно это профессиональное направление. Для более 20% выпускников вузов и 30% действующих педагогов возможность бесплатного обучения сыграло решающую роль в выборе учительской профессии.

К сведению, проходной балл на педагогические специальности в сравнении в 2018 году варьировался от 60 баллов для специальности «Физика» до 102 по специальности «Математика»⁴. Иными словами, **несмотря на введение обязательных творческих экзаменов⁵, поступление на педагогические специальности вновь оказалось наиболее безопасным выбором** для тех категорий абитуриентов, которые надеялись на получение образовательного гранта.

Как уже упоминалось ранее, невысокую заинтересованность в получении педагогической профессии у учащихся еще на этапе обучения в школе доказывают и данные международных организаций. Исследование PISA-2015 (ОЭСР) показало, что **разница в качестве знаний по математике, чтению и естествознанию между учениками, которые хотят стать учителями, и теми, кто желает выбрать другую профессию, составляет 25, 24, 26 баллов соответственно**. Другими словами, **выпускники, желающие выбрать профессию учителя, отстают почти на год обучения от своих сверстников, которые выбирают другие профессии⁶** (ОЭСР, 2018).

Представленные выше данные свидетельствуют о том, что профессия учителя не является достаточно привлекательной для наиболее талантливой молодежи. Низкий проходной балл на педагогические специальности

⁴ МОН РК, 2018 «СПИСОК ОБЛАДАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ГРАНТОВ»

⁵ https://bnews.kz/ru/news/obshchestvo/obrazovanie/abiturienti_na_pedagogicheskie_spetsialnosti_budut_sdavat_tvorcheskii_ekzamen_arahimzhanov

⁶ 30 баллов в исследовании PISA равняются одному году обучения

приводит к тому, что в большинстве случаев выпускники школ со средней или низкой успеваемостью обучаются на учителей. Таким образом, происходит понижение качества будущих педагогов еще на стадии обучения в вузе.

Андреас Шляйхер (2018) отмечает, что многие высокоэффективные системы образования сместили акцент на предоставление педагогического образования в многочисленных специализированных колледжах и вузах с низким статусом педагогического образования и относительно низкими требованиями для поступления в сторону сокращения и укрепления педагогических колледжей и вузов, поднимая планку для поступления на обучение и повышая сам статус педагогического вуза или колледжа. Проводя данную работу, страны демотивируют молодых людей с низкой успеваемостью становиться учителями. Для повышения статуса и профессионализма казахстанского учителя стоит также сместить акценты с количества на качество, укрепляя педагогическое образование и внедряя механизмы для отбора наиболее мотивированную и талантливую молодежь в учительскую профессию.

В определенной степени повторяется ситуация и в части трудоустройства молодых учителей. В настоящее время в Казахстане все еще действует сложившаяся в советский период система трудоустройства педагогов в школу с минимальными квалификационными требованиями. В стране все еще есть (их число ежегодно уменьшается) учителя с общим средним и техническим и профессиональным образованием.

***Справочно:** Требования к будущим учителям определены действующими «Типовыми квалификационными характеристиками должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц⁷». Согласно данному нормативу, минимальные требования для трудоустройства в качестве учителя (специалист среднего уровня квалификации без категории) – это техническое и профессиональное, послесреднее педагогическое образование без требований к стажу работы (стр.57). Тем временем для специалиста высшего уровня квалификации высшей категории необходимо иметь высшее педагогическое образование, стаж работы в должности учителя не менее 5 лет или наличие степени и стаж не менее 3 лет.*

Иными словами, возможность трудоустройства в качестве учителя есть у каждого выпускника колледжа или не окончившего вуз специалиста.

⁷ Утв. Приказом МОН РК от 13 июля 2009 года № 338

Рекомендации

■ Повышение проходного балла на педагогические специальности

Повышение проходного балла на педагогические специальности необходимо как для повышения в целом престижа профессии учителя, так и для обеспечения качества будущих учителей. Эта мера кажется еще более актуальней при принятии во внимание международной практики, направленной на максимальную профессионализацию учителей.

Так, в 22 из 36 стран ОЭСР учителя старших классов обязаны иметь степень магистра, в Финляндии не менее 90% учителей, вне зависимости от уровня преподавания, являются выпускниками программы магистратуры (ОЭСР 2014). Тем временем в Казахстане наличие степени магистра не является обязательным условием для работы учителем (в системе среднего образования насчитывается лишь 1,3% педагогов со степенью магистра).

Примечательно, что сами респонденты отмечают неоднозначность сложившейся ситуации с поступлением на педагогические специальности и ее негативные последствия для образования страны. Среди мер, которые, по мнению студентов, необходимо в первую очередь предпринять для повышения качества системы образования – повышение проходного балла и уменьшение количества грантов.

Необходимо отметить, что повышение проходного балла будет иметь желаемый эффект лишь при условии соблюдения одновременного повышения заработной платы учителя. Это позволит отсеять наименее способных претендентов и привлечет тех, кого от преподавания в школе отталкивает устоявшийся стереотип о низкооплачиваемой работе. В то же время повышение проходного балла ограничит доступ нацеленных исключительно на льготы и выплаты молодых людей.

■ Отбор наиболее мотивированных абитуриентов еще на этапе обучения в школе

Как показало данное исследование, альтруистически-внутренняя мотивация преобладает над внешней мотивацией и влиянием окружающих при выборе кандидатами педагогической профессии. Примечательно, что выбор профессии, основанный на интересе к преподаванию и преподаваемому предмету, а также на желании внести вклад в развитие будущего поколения и стать агентами позитивных изменений в обществе, положительно влияет на профессиональную деятельность педагогов (Мануэль и Хьюз, 2006, Топкая и Узтосун, 2012).

Именно поэтому крайне важно выявить мотивацию будущих учителей еще на входе в специальность – при поступлении абитуриентов в вуз или колледж по педагогической специальности. К примеру, в Финляндии кандидатов отсеивают на основе их успеваемости в школе и результатов вступительных экзаменов. После этого проводят наблюдение за практикой преподавания и интервью с кандидатами (ОЭСР, 2018).

В этой связи будет целесообразно проведение профессионально-ориентационных тестов и собеседований не только с учащимися выпускных классов, но и всей старшей школы. Более того, эта практика будет в равной степени востребована и для комплектации специалистами других секторов экономики.

Результаты исследования также свидетельствуют о немалом влиянии ближайшего окружения учителей на их выбор профессии. В этой связи, начиная со школы должна проводиться серьезная комплексная работа по профессиональной ориентации школьников. Целая служба обученных людей должна быть занята данной работой. При трансляции опыта Назарбаев Интеллектуальных школ в общеобразовательные школы страны следует перенять опыт и по проведению профессионально-ориентационной работы в данных экспериментальных школах. В каждой из этих школ есть инспектора по профориентационной работе, которые имеют возможность более глубоко заниматься данным вопросом. Руководство и опытные педагоги уже со школы могут определить потенциальных кандидатов в учительскую профессию и стимулировать их интерес в течение многих лет вплоть до окончания школы.

■ Введение специализированных программ ускоренной подготовки лучших выпускников вузов к работе в школах (по примеру Teach for All, PGCE)

Пример американской программы Teach for America, впоследствии перенятый многими странами мира под общей эгидой Teach for All показателен в части усиления слабых школ страны самыми талантливыми выпускниками вузов. Подход Teach for All заключается в рекрутинге перспективных выпускников, получивших непедагогические специальности. После отбора, в течение нескольких недель с ними проводятся тренинги по методике преподавания в слабых школах.

Для выпускников программы Teach for All обеспечивается высокая заработная плата, которая может конкурировать с другими секторами экономики. Цель программы заключается в привлечении самых талантливых специалистов, обладающих специфическими предметными знаниями к работе в качестве учителей в наиболее уязвимых школах страны. Как показывают результаты программы, до 90% учителей, подготовленных и проработавших в школах по программе «Teach for all», остаются работать в сфере образования. Как правило, обязательный контракт выпускников этой программы со школой длится 3 года.

Источник: <https://teachforall.org/>

Для Казахстана плюсы данной программы заключаются в привлечении в систему школьного образования свежих мыслей и идей, специалистов, обладающих такими характеристиками как практичность, прагматизм, адаптивность – чего часто не хватает выпускникам классической программы подготовки учителей. Более того, привлечение массива передовых выпускников вузов (в т. ч. зарубежных) в школы в рамках, скажем, национальной программы, поможет существенно повысить престиж профессии учителя.

Очевидно, что наиболее значимым ограничением здесь является необходимость привлечения дополнительных средств на обучение и оплату труда таких специалистов. Для решения этой проблемы в России в рамках аналогичной программы «Учитель для России» были привлечены инвесторы из числа крупных предпринимателей («Сбербанк» и другие).

Опыт Швеции по привлечению учителей в профессию

По данным Шведского национального агентства по образованию (Skolverket), 227 тысяч учителей должны пройти подготовку и пройти сертификацию в период с 2017 по 2031 год для удовлетворения потребностей системы образования Швеции в наборе персонала.

Тем не менее ожидается, что из них лишь 145 000 учителей будут сертифицированы, что приведет к нехватке примерно 80 000 учителей в 2031 году. Кроме того, согласно опросу, Шведского национального агентства по образованию, каждый четвертый учитель в Швеции рассматривает уход из профессии и отмечает высокий уровень стресса, и каждый пятый подвергался насилию или угрозам на рабочем месте в течение года. Для решения данных проблем был создан Национальный конгресс учительской профессии, который вынес следующие предложения:

- инициация правительственной программы по повышению привлекательности профессии учителя (включая снижение административной нагрузки на учителей);*
- национальная сертификация для учителей;*

- государственные целевые гранты для улучшения возможностей карьерного роста учителей и повышения их заработной платы;
- введение альтернативных путей входа в профессию, такие как: обучение методике преподавания уже работающих в качестве учителей специалистов, но не имеющих квалификации учителя, сокращение длительности вузовской подготовки учителей; обучение методике преподавания и предоставление финансовых стимулов специалистам, имеющим степень PhD в математике и естественных науках;
- информационная кампания под названием для привлечения внимания большего количества людей к профессии и повышения ее социальной привлекательности.

Источник: ОЭСР, 2018

В Великобритании практикуется краткосрочная подготовка будущих учителей из числа уже имеющих высшее образование (непрофильное). В отличие от Teach for all, программа PGCE (послевузовский сертификат об образовании) предполагает одногодичную программу подготовки. Данная квалификация соответствует статусу выпускника программы бакалавриата в Великобритании и предоставляет возможность стать учителем выпускникам других специальностей.

Программа представляет собой возможность быстрого вхождения в педагогическую профессию для выпускников других специальностей, таким образом не ограничивая пул будущих учителей лишь выпускниками соответствующих программ подготовки. Учитывая сложившуюся тенденцию с качественным составом студентов педагогических факультетов страны, создание здоровой конкуренции необходимо для стимуляции качественного развития среднего образования.

Адаптация такого международного опыта позволит привлечь в школы наиболее талантливых выпускников – однако, для этого необходимо первоочередное повышение условий оплаты труда.

■ Ужесточение квалификационных требований принятия молодых учителей на работу

Приведенные выше квалификационные требования к молодым учителям требуют существенного обновления. Необходимо соответствие содержания данного нормативно-правового документа разрабатываемым (или планируемыми к разработке) инициативам, таким как национальный квалификационный тест для учителей и выпускников вузов.

Резонно будет предположить, что итоги прохождения производственной практики должны иметь при трудоустройстве вес, равноценный среднему

баллу в дипломе выпускника. Для обеспечения прозрачности и качества тем не менее необходимо в корне пересмотреть содержание учебной и производственной практики студентов педагогических специальностей (в сторону большей вовлеченности студентов в непосредственное преподавание) и нормативно закрепить валидность отзывов руководителей практики для учета директорами школ при принятии выпускника на работу.

Содержание учебных программ и в целом процесс обучения в вузе не являлись предметом данного исследования, однако данные, полученные в ходе опроса, косвенно свидетельствуют о необходимости большей практико-ориентированности учебного процесса в целом.

Ужесточение правил принятия педагогов на работу опять же, подействует положительно только в случае реализации совместно с мерами по повышению заработной платы и в целом в рамках реализации программы по повышению статуса педагога в стране. В то же время необходимо соблюдать принцип расширения возможностей входа в профессию для педагогов, приведенный в предыдущем пункте.

Вызов 2. Неконкурентоспособность заработной платы учителя

В Казахстане уровень заработной платы педагогов в среднем образовании за 15-летний период увеличился более чем в 7 раз. Несмотря на это, средняя заработная плата учителя остается ниже среднего показателя по стране.

Таким образом, низкий уровень заработной платы учителя является проблемой, наиболее часто цитируемой в качестве причины непривлекательности данной профессии для молодежи. В 2017 году средняя заработная плата равнялась 114 445 тенге в месяц, что составляет 68% от средней по стране (АО «Информационно-аналитический центр», 2018).

В 2017 г. средняя заработная плата выпускника вуза в Республике Казахстан (бакалавриат) в первый год работы составила 129,3 тысяч тенге – 86% от средней по стране. При этом стартовая заработная плата выпускников педагогических специальностей составляет 94,6 тысячи тенге – 83% от средней зарплаты учителя школы (АО «Информационно-аналитический центр», 2018). Таким образом, стартовая зарплата будущего педагога является низкой по стране, превышая лишь размер зарплаты будущих ветеринаров (79,7 тысяч тенге).

При этом существует и региональная дифференциация в уровне оплаты труда – два вуза педагогического профиля, выпускники которых имеют

низший уровень заработной платы находятся в южных регионах страны (АО «Информационно-аналитический центр», 2018).

Более того, в настоящее время в школах страны налицо конкуренция между молодыми учителями – новоиспеченными выпускниками вузов и уже состоявшимися, опытными учителями школы. Последние чувствуют себя под угрозой из-за приближающегося пенсионного возраста, первые – стремятся обеспечить себе достойный заработок согласно потребностям. В итоге зачастую возникают прецеденты, когда нагрузка в размере 1,5–2 ставок становится предметом раздора в школе.

Рекомендации

■ Разовое и ощутимое повышение БДО учителя

Размер базового должностного оклада (БДО) в Республике Казахстан в 2017 г. составил 17 697 тенге (АО ИАЦ, 2018). Общая заработная плата учителя формируется из суммы БДО и разного рода доплат (за категорию, прохождение курсов, проверку тетрадей, преподавание на иностранном языке и т.д.). Тем не менее несмотря на доплаты, заработная плата педагогов остается неконкурентной. Доплаты предусматриваются, на основании базового должностного оклада, а не фактической заработной платы педагогов. В этой связи, наблюдается незначительная динамика роста оплаты труда педагогов. Так, участники данного исследования отметили, что заработной платы хватает им лишь на покрытие базовых потребностей семьи.

Поэтому категоричное повышение БДО в несколько раз существенно улучшит материальные условия учителя, – которые по результатам исследования являются наиболее значительными факторами, отталкивающими выпускников от профессии.

■ Рассмотрение перехода от ставочной системы к окладной оплате труда педагогов

Оплата труда учителей в Казахстане основана на системе ставок – учителям платят за единицу нагрузки (астрономический час). Другими словами, для получения большей заработной платы педагогам, необходимо иметь большее количество часов преподавания (и соответственно меньше времени на собственно подготовку к урокам). Это ведет к большей загруженности учителей. Среди экспертов существует консенсус в отношении того, что система ставок оказывает негативное воздействие на преподавание и обучение (Штайнер-Хамзи, 2015).

Тем временем в противовес данному подходу в рамках окладной системы предполагаются оплата как часов преподавания (часы в классе), так и оплата часов подготовки и занятости административными и иными делами в рамках обязанностей учителя.

Внедрение окладной системы оплаты труда в Казахстане входит в число рекомендаций ОЭСР. Это может послужить важным шагом к улучшению профессионализма учителей путем увеличения времени на планирование уроков, проверку работ обучающихся, профессиональное развитие и другое.

■ Привязка стартовой заработной платы выпускника вуза к результатам квалификационного теста

В 2018 г. был пройден важный этап в модернизации системы оценки педагогических кадров страны – введено Квалификационное тестирование педагогических работников (КТПР), как один из этапов досрочной аттестации. Успешное прохождение данного тестирования предполагает повышение заработной платы учителя (от 30% до 50% к окладу⁸).

Более того, уже обсуждается введение квалификационного теста⁹ для выпускников вузов с целью более качественного набора учителей в школы. В этой связи представляется рациональным осуществить привязку результатов тестирования к уровню стартовой заработной платы, где минимальной зарплатой станет существующая начальная ставка молодого учителя.

Такая инициатива позволит мотивировать выпускников, планирующих работать в школе, и привлечь внимание тех, кто собирается по окончании вуза работать в другой сфере. Тем не менее необходимо проявить осторожность при разработке и реализации данной меры во избежание коррупционных рисков, традиционно сопутствующих системе оценки качества образования в стране.

В целом в случае разработки полноценной программы по повышению статуса педагога в Казахстане, повышение уровня заработной платы представляется неизбежно необходимой мерой. Учитывая тот факт, казахстанское общество достаточно прагматично подходит к приоритизации ценностей, когда «благополучие и достаток» входят в пять наиболее важных наряду со здоровьем, детьми и безопасностью (Институт общественной политики, 2017), будет нереалистично ожидать повышения статуса педагога в обществе без соблюдения данного требования.

⁸ <https://informburo.kz/novosti/80-pravilnyh-otvetov-na-testirovanii-obespechat-uchitelyam-kazahstana-zvanie-pedagog-master.html>

⁹ <https://informburo.kz/novosti/perevesti-vseh-vospitateley-na-druguyu-kategoriyu-planiruyut-v-mon-rk.html>

Вызов 3. Перегруженность учителя

Как отмечалось в первой части данной главы, достаточно высоки показатели оценки будущими учителями стабильности данной сферы деятельности. Это свидетельствует, как минимум, об уверенности большой доли обучающейся молодежи в гарантированном трудоустройстве. Тем временем противоречивы отзывы студентов о статусе учителя в Республике Казахстан – мнения о восприятии этой профессии обществом разделились практически поровну, при этом очевидно восприятие работы учителя как очень трудоемкой.

Андреас Шляйхер в одной из последних публикаций ОЭСР (2018) также отмечает как огромную ответственность педагогов, высокую цену допускаемой ими ошибки и ожидание, что они выполнят задачи, которые совсем не входят в их должностные инструкции.

Так, учителя также отмечают, что их привлекают и к другой работе, не входящей в их должностные обязанности. К примеру, преподавателей привлекают к дежурству в школе, обходу микрорайонов, посещению мероприятий для создания видимости заполненных залов и т.д.

Осведомлены о данной «особенности» работы учителем и студенты вузов – более 80% опрошенных студентов считают, что учителя чрезвычайно загружены и тратят много эмоциональных усилий на свою деятельность. Более того, у подавляющего большинства участников фокус-групп отторжение вызывает (уже по опыту практики) загруженность учителей как бумажной работой (о чем свидетельствуют и результаты опроса), так и внеучебной, внешкольной деятельностью. Этот аспект не настолько очевиден как фактор, влияющий на возможный уход молодых учителей из профессии, по сравнению с низким уровнем заработной платы, однако не менее важен в части создания приемлемых условий труда педагога.

В то время как собственно для трудоустройства в качестве учителя в Казахстане достаточно минимального уровня образования и не требуется опыт работы; в обязанности учителей вне зависимости от уровня квалификации вменяется одинаковый, обширный фронт работы. Очевидно, что системой предполагается постепенное и постоянное повышение квалификации учителя, однако абсолютно нередки случаи, когда молодые педагоги в первые 3 года своей работы имеют академическую нагрузку в размере 1,5–2 «ставок» (27–34 учебных часов в неделю).

Это может быть обусловлено прямой зависимостью размера заработной платы от объема нагрузки, как уже упоминалось выше, а также нехваткой педагогических кадров. Само по себе преподавание, если брать во внимание альтруистические склонности будущих учителей и их любовь к детям вряд ли могут стать причинами разочарования в профессии, однако сопутствующий объем письменной отчетности и планирования, действительно, может вызвать существенное отторжение и выгорание на ранней стадии.

Организация повышения профессионального уровня педагогов является также немаловажным аспектом в формировании его рабочей нагрузки. Каждый пятый участник данного исследования из числа учителей отмечает, что в их школах не создана среда, способствующая профессиональному взаимодействию и поддержке молодых учителей. 20,8% педагогов считают, что не имеют достаточно возможностей для прохождения курсов повышения квалификации.

Рекомендации

■ Создание и нормативное закрепление единого реестра рабочей и отчетной документации

Одним из первых шагов по минимизации загруженности учителя излишними отчетами и прочей документацией должно стать создание единого реестра тех отчетов и документов, которые учитель должен сдавать обязательно и исключение из оборота отчетов-призраков, которые лишь дублируют содержание, скажем, электронных версий.

К примеру, функционирование Национальной образовательной базы данных (НОБД) предполагает прекращение заполнения Общешкольного отчета (ОШ), который традиционно собирался дважды в год районными отделами образования для последующей передачи в вышестоящие органы. Тем не менее на сегодняшний день школы продолжают заполнять как НОБД, так и ОШ, – по требованию местных отделов образования. Та же ситуация наблюдается и с заполнением электронных и бумажных журналов с оценками, которое официально признало Министерство образования и науки Республики Казахстан¹⁰.

В этой связи, в первую очередь, необходимо создание фактического перечня документации, которую на сегодняшний день обязаны иметь и предоставлять по требованию как отдельные учителя, так и школы в целом, и последующий его пересмотр в сторону сокращения.

¹⁰ <https://ru.sputniknews.kz/society/20180319/4968829/sagadiyev-elektronnyi-zhurnal-raspechatka.html>

Более того, как показывает практика, региональным отделам образования, да и самим школам свойственно дублировать отчетность «для подстраховки». В этой связи в рамках мероприятий по укреплению статуса учителя, во-первых, необходимо устранить источник таких страхов – провести разъяснительную работу как с курирующими методистами, так и с руководителями школ, и предусмотреть в нормативных документах, регламентирующих подотчетность учителей (таких, как Правила аттестации педагогических работников), тот же самый перечень документов.

Опыт Англии по изучению проблемы перегруженности учителя

В 2014 году были опубликованы результаты исследования ОЭСР TALIS-2013, которые выявили высокую загруженность учителей Англии. Учителя Англии в среднем работают 46 часов в неделю (ОЭСР, 2014).

В октябре 2014 года министр образования Никки Морган запустил глубинный опрос учителей «Проблема рабочей нагрузки», нацеленный на выявление причин чрезмерной рабочей нагрузки и того, что можно сделать, чтобы ее уменьшить. После публикации результатов данного опроса началась стратегическая работа по уменьшению загруженности учителей.

Данная проблема обсуждалась и обсуждается на многих площадках и конференциях. Был осуществлен переход на более простую систему подотчетности, где школам оказывают поддержку, а не наказывают их. Департаментом образования не вводились новые тесты и оценивания для начальной школы. Не обновлялись и национальные программы обучения GCSE и A-level. Кроме того, была создана консультационная группа, которая работала со всеми стейкхолдерами над разработкой рекомендаций по снижению загруженности учителей.

В январе 2017 года одиннадцати школам Англии было предоставлено финансирование в размере до 30000 фунтов стерлингов для осуществления исследовательских проектов «Эффективные и действенные подходы, снижающие ненужную рабочую нагрузку». Школы имели возможность работать с профессиональными исследователями и школами-партнерами для изучения текущей практики и разработки решений для снижения рабочей нагрузки.

В ноябре 2018 года консультационный совет опубликовал отчет по загруженности учителей с рекомендациями. Кроме того, в июле этого же года был опубликован свод инструментов для снижения загруженности педагогов. Также были созданы видео, информирующие о том, какая работа ведется по решению обсуждаемого вопроса, и лучших практиках.

Источник: Фостер, 2018

■ Направление молодых учителей в регионы с наибольшей потребностью

Что касается случаев перегруженности молодых учителей именно часами преподавания, то данный факт требует странового анализа и адресных мер. Во-первых, необходим полноценный рекрутинг студентов, планирующих стать учителями (и для этого необходимы реализация вышеперечисленных и других мер). Также, необходимо рассмотреть возможность направления молодых педагогов в наиболее нуждающиеся в кадрах школы исходя из анализа соотношения ученик-учитель.

Вызов 4. Сохраняющаяся непривлекательность профессии учителя

По результатам исследования половина опрошенных выпускников и пятая часть учителей-магистрантов согласились с тем, что профессия учителя имеет высокий статус в обществе. При этом, лишь пятая часть выпускников вузов планируют работать в школах. Учитывая приближающийся массовый выход на пенсию учителей старше 55 лет, такие показатели не являются обнадеживающими.

При этом, наблюдается снижение собственного профессионального статуса в глазах уже действующих учителей. 58,3% опрошенных учителей считает, что учительство не имеет высокий статус в казахстанском обществе. 88,5% респондентов считают, что преподавательская деятельность требует высокий уровень экспертных/профессиональных знаний. Однако лишь 54,3% учителей считают, что их воспринимают в качестве профессионалов. Кроме того, еще больше учителей (66,1%) не посоветовали бы своим детям выбрать педагогическую профессию в качестве карьеры. Почти половина опрошенных (49,7%) не согласны с тем, что люди, работающие учителями, считаются успешными обществом.

Справедливо отметить, что в стране проводится работа по повышению престижа профессии. Ежегодно проводится республиканский конкурс «Лучший педагог», который позволяет поощрить учителей-новаторов и распространить лучший опыт, проводятся и различные мероприятия на уровне региональных управлений образования. Однако повышение статуса профессии учителя в стране требует более целостного подхода.

Участники исследования связывают свое восприятие низкого статуса педагогической профессии с неконкурентной заработной платой, недостаточным освещением деятельности и заслуг педагогов в СМИ, вовлеченностью

педагогов в деятельность, не входящую в их должностные обязанности, проявляемым неуважением со стороны детей и их родителей.

Немалую роль в формировании статуса педагога влияет и его вовлеченность в качестве активного участника в общественные процессы, затрагивающие его профессиональную деятельность. Чувство «ответственности за процесс», по мнению многих международных экспертов, является ощутимым мотивирующим фактором в педагогической деятельности.

Тем временем, как показали результаты исследования, каждый пятый учитель не согласен с тем, что хорошо проинформирован о внедряемых изменениях в сфере среднего образования. Почти треть педагогов (27,1%) считают, что не получают необходимую профессиональную поддержку для внедрения нововведений на своем уровне.

Гарднер и Уильямсон (2006) отмечают, что школьные реформы часто внедряются одна за другой, оставляя учителям мало времени для адаптации к изменениям. Поэтому учителя нуждаются в своевременном информировании и поддержке для эффективной реализации нововведений. Кроме того, необходимо прислушиваться к голосу учителя при разработке образовательной политики. Однако половина казахстанских учителей признаются, что их мнение не учитывается при формировании образовательной политики на национальном уровне. Это может негативно повлиять на профессиональную самоидентификацию учителей, их удовлетворенность работой и желание оставаться в профессии.

Все вышеперечисленные вызовы так или иначе формируют низкий статус профессии учителя, и все приведенные рекомендации, при системной реализации направлены на его повышение. Ниже приводятся еще некоторые рекомендации на основании результатов исследования и анализа международного опыта.

Рекомендации

- **Обеспечение права учителя на личное пространство и время и законодательное закрепление запрета на привлечение на не связанные с профильной деятельностью мероприятия в принудительном виде**

Ни для кого не секрет, что работа учителя не ограничена 8-часовым рабочим днем и предполагает постоянную открытость к взаимодействию с родителями, детьми и коллегами.

В то время как такая открытость является основополагающим принципом в обучении и воспитании будущего поколения, постоянная готовность быть в контакте с обществом 24/7 способствует раннему выгоранию педагогов – и, как показывают результаты исследования, отталкивают студентов от учительской работы.

Будет только справедливо в рамках намечающихся мероприятий по укреплению статуса педагога нормативно закрепить право учителя на свободное время и саморазвитие, как минимум в рамках 8-часового рабочего дня.

- **Повышение осведомленности о педагогических специальностях**

Неоднократно в ходе опроса студенты комментировали свое обучение по педагогической специальности как случайное стечение обстоятельств. Помимо наиболее часто цитируемой потребности в получении образовательного гранта, некоторые студенты также признавали свою неинформированность о содержании данной программы обучения.

Удивительно, но факт – зачастую абитуриенты, особенно, когда родители также не в состоянии оказать им поддержку, не осознают, что, скажем, специальность «Иностранный язык: два иностранных языка» предполагает квалификацию учителя, а не переводчика на выходе из вуза. И это не является особенностью нашей страны – в России каждый пятый студент не знает, где могут работать выпускники их факультета, и в целом какие карьерные возможности их ожидают (Волгина, 2007).

В этой связи необходимо проведение неоднократной информационной кампании в преддверии выпускных школьных экзаменов, а нормативное закрепление часов на профессиональную ориентацию учащихся старших классов в их расписании занятий. Ведь «реальное представление о педагогической деятельности и соотнесение с ней своих потенциальных возможностей» является одним из ключевых условий качественного набора студентов педагогических специальностей, будущих учителей (Волгина, 2017, стр.1).

Опыт европейских стран по популяризации профессии учителя

СМИ являются неоценимым ресурсом в повышении осведомленности абитуриентов о педагогических профессиях и повышении статуса учителя. С этой целью в европейских странах успешно реализованы целые информационные кампании.

Так, в Испании проведены медиа кампании со слоганом «Давайте уважать и поддерживать наших учителей» и «За каждой персоной стоит учитель», «Я – учитель».

Во Франции в 2015 году проморолики с названием *Rejoignez-nous* («Присоединяйся к нам!») для привлечения абитуриентов в профессию учителя были показаны на 24 телевизионных каналах.

В Латвии в этом же году была проведена социальная кампания «Кто будет преподавать завтра?». Фильм был показан на телевизионных каналах и в Интернете. Кроме того, были предусмотрены информационные постеры в общественном транспорте.

Источник: Европейская комиссия, 2015

■ Предусмотрение ротации лучших педагогов в качестве стимуляции профессионального развития

Неоднократно в ходе фокус-групп респондентами упоминалось желание изучать передовой опыт и самосовершенствоваться. Это подтверждается и тем, что более 50% выпускников вузов намерены продолжить свое обучение по окончании программы бакалавриата.

Программы ротации педагогов не являются новшеством в международном контексте. Так, в Голландии с 2008 года практикуется система «летучих бригад», состоящих из передовых учителей, которые направляются в наиболее слабые школы (Элакуа и Альвес, 2015). Выше в обзоре опыта Швеции также приводились примеры государственной стимуляции лучших учителей для профессионального развития.

Данная мера может также снизить уклоняемость выпускников, обучавшихся на гранте, от обязательной отработки в школах, при правильной его мотивации сменой места жительства и работы и выделении целевых средств на обустройство.

■ Целенаправленное освобождение времени для профессионального развития учителей

В целях удовлетворения потребностей казахстанских учителей в области профессионального развития следует в первую очередь позаботиться о выделении времени для профессионального развития учителей. К примеру, правительство Сингапура ежегодно оплачивает 100-часовую программу

профессионального развития всем учителям. Более того, учителя 20 часов еженедельно проводят со своими коллегами обмен опытом с помощью обсуждений и посещения уроков друг друга. Учителя также проводят «исследование в действии» (action research) в своем классе. При поддержке правительства учителя могут проходить курсы в Национальном Институте образования (National Institute of Education), что позволяет им стать менторами для других учителей, директорами школ. Исследование ОЭСР TALIS-2013 выявило, что профессиональное развитие, которое проводится в школе и позволяет учителям интерактивно взаимодействовать друг с другом, оказывает большее воздействие на эффективность преподавания, чем прохождение курсов вне школы, что следует учитывать при формировании программ для профессионального развития.

■ Создание возможностей для профессионального развития учителей, отвечающим как индивидуальным потребностям учителей, так и школ, в которых они работают

В целях удовлетворения профессиональных потребностей каждого учителя следует рассмотреть возможность прохождения курсов повышения квалификации путем предоставления ваучеров для самостоятельного выбора программ. В Эстонии с 2000 по 2012 гг. был внедрен подход свободного рынка к курсам повышения квалификации педагогов. Финансовые средства были присуждены школам, которые бы могли выбрать прохождение курсов повышения квалификации по своему усмотрению. Однако с 2013 года некоторые курсы стали централизованно управляемы, исходя из предположения, что университеты уже учитывают национальные приоритеты в области образования. Тем не менее, 1% годового фонда заработной платы для учителей по-прежнему переводится непосредственно в школы из государственного бюджета и предназначается для курсов повышения квалификации, и в этом случае школы принимают собственные решения по обучению на основе собственных потребностей и планов развития.

■ Создание возможностей для карьерного роста учителей, отвечающих потребностям каждого индивидуального учителя и системы образования в целом

В целях профессионализации педагогической профессии, привлечения наиболее конкурентоспособных кадров и удержания их в профессии необходимо создать возможности для карьерного развития педагогов.

Система карьерного роста учителей должна позволять им не только продвигаться по карьерной службе, основываясь не только на профессиональных амбициях учителей, но и их способностей. Данный формат карьерного развития учителя хорошо развит в Сингапуре.

Опыт Сингапура по формированию карьерной лестницы педагога

В Сингапуре по результатам оценивания профессиональной деятельности преподаватели могут продолжить свою карьеру в качестве учителя, управленца или специалиста. Карьерный путь учителя позволяет стать учителем-мастером, управленца – директором школы, специалиста – сотрудником Министерства образования или исследователем. Таким образом, система карьерного роста в Сингапуре предоставляет возможности развиваться и получать близкую для себя специализацию как в школе, так и вне ее рамок.

Источник: Скалфани, 2008

Карьерная лестница педагога должна мотивировать на постоянное профессиональное самосовершенствование и развитие. В Шанхае, например, профессия учителя рассматривается как долгосрочная карьера. С 2013 года в городе внедрена обновленная лестница карьерного роста учителей начальной, основной и старшей школы, которая состоит из 13 ступеней. Чем выше ступень, тем больше учитель зарабатывает и тем больше обязанностей он имеет. Средний уровень предусматривает наличие обязанностей наставника. Достигая высшего уровня, учитель имеет право преподавать в вузе. Критериями для продвижения по карьерной лестнице являются: соблюдение трудовой этики, обладание навыками и компетенциями в проведении исследований, успешное прохождение курсов повышения квалификации (Чжан, Дин и Сюй, 2016).

Кроме того, карьерная траектория педагогов должна способствовать достижению основных целей образовательной политики. К примеру, в целях выравнивания качества образования в Южной Корее, Шанхае и Японии, учителя могут подниматься по карьерной лестнице только, проработав в сельской школе. В Казахстане также актуально повышение учителя по карьерной лестнице, основываясь на наличии опыта в сельской местности, так как результаты PISA-2015 свидетельствуют о том, что казахстанские сельские 15-летние обучающиеся отстают от своих городских сверстников почти на год обучения. Данный подход можно также использовать и в рамках других образовательных реформ, например, при переходе на трехязычное образование и т. д.

Возможности развития по карьерной лестнице должны мотивировать не только финансово. Продвижение по карьерной лестнице должно предоставлять учителям и другие преимущества, например, возможности влиять на школьную и образовательную политику в целом, иметь больше возможностей для профессионального развития, делиться опытом с менее опытными коллегами, иметь больше времени для проведения собственных исследований и другое.

■ Создание механизмов по вовлечению учителей в формирование образовательной политики

Андреас Шляйхер отмечает, что там, где учителя не принимают участие в разработке реформ, они вряд ли поспособствуют их реализации (ОЭСР, 2018).

Вовлечение действующих педагогов, как ключевых стейкхолдеров, наравне с родителями, в разработку и анализ образовательных реформ и нововведений, помимо сопутствующего повышения их ощущения ответственности, поможет позитивно повлиять на их мотивацию продолжать профессиональную деятельность.

В этой связи необходимо предоставление каждому учителю возможности отслеживать тенденции дискуссий в сфере образования страны не постфактум, а на этапе планирования нововведений и изменений. Целесообразно создание информационного ресурса на площадке веб-сайта Министерства образования и науки Республики Казахстан со своевременным наполнением информацией касательно разрабатываемых процессов.

Опыт Норвегии по вовлечению учителей в разработку реформ

Учителя могут оказывать благотворное влияние на образование, когда им дают реальные шансы изменить политику, направленную на улучшение обучения, как показывает опыт Норвегии. В начале 2000-х годов после того, как результаты исследования ОЭСР PISA выявили, что образование в стране было не настолько качественным, как предполагалось, слушания в парламенте привели к принятию нового национального законодательства, призванного повысить стандарты. Законодательство включало национальные тесты и новые формы профессионального развития и оценивания учителей. Однако учителя возражали против первых национальных тестов, которые были внедрены в 2004 году.

Тесты были пересмотрены в 2006 году в сотрудничестве с норвежским союзом учителей. Улучшение результатов PISA в Норвегии в 2009 году частично объясняется этим эффективным сотрудничеством.

Источник: ЮНЕСКО, 2014

Заключение

В данном отчете представлены результаты исследования мотивации учителей и студентов педагогических специальностей высших учебных заведений страны. Отчет включает в себя анализ основных трендов, выявленных в ходе исследования, а также перечень выявленных проблем и рекомендуемых к рассмотрению мер.

Рекомендации, представленные в отчете, могут стать частью комплексного подхода к повышению статуса учителя. Результаты данного исследования особенно актуальны в свете новой инициативы Президента Казахстана, который в Послании 5 октября 2018 года поручил разработать и принять Закон «О статусе педагога», предусматривающий все стимулы для учителей и работников дошкольных организаций.

Успешности данного Закона может поспособствовать вовлечение всех стейкхолдеров образования в особенности самих учителей, в его разработку. В этой связи данное исследование представляет возможность получить информацию из первых уст – впервые услышать голос самого учителя. Более того, включение в выборку исследования студентов выпускных курсов педагогических специальностей позволяет получить и срез мнений будущего поколения учителей.

Отчет представляет актуальную и полезную информацию для основных стейкхолдеров системы образования – учителей, родителей, управленцев и самих учащихся, а также для более широкого круга лиц.

Перечень использованной литературы

Abangma, M. A. (1981). *A study of primary teachers' attitudes towards realisation of school curriculum in English speaking Cameroon*. Unpublished doctoral dissertation, University of London, London.

Aksu, M., Demir, C. E., Daloglu, A., Yildirim, S., & Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering student teachers. *International Journal of Educational Development*, 30(1), 91–101.

Andreas Schleicher (2018), *Valuing our Teachers and Raising their Status: How Communities Can Help*, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264292697-en>

Ashar, H., & Lane, M. (1993, Fall). Focus groups: An effective tool for continuing higher

Balyer, A., & Özcan, K. (2014). Choosing teaching profession as a career: Students' reasons. *International Education Studies*, 7(5), 104.

Bangs, J., & Frost, D. (2012). Teacher self-efficacy, voice and leadership: Towards a policy framework for Education International. *Education International Research Institute, Cambridge, UK*.

Barmby, P., & Coe, R. (2004). *Evaluation of the repayment of teachers' loans scheme*. London,, England: Department for Education and Skills.

Bastick, T. (1999, July). A motivation model describing the career choice of teacher trainees in Jamaica. *Biannual conference of the international study association in teachers and teaching*. Dublin, Ireland.

Billingsley, B. S. (2003). *Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the literature* (COPSSE Document No. RS-2). Gainesville, FL: University of Florida, Center on Personnel Studies in Special Education.

Billingsley, B. S. (2004). *Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature*. *The Journal of Special Education*, 38(1), 39–55.

Billingsley, B. S., & Cross, L. H. (1992). Predictors of commitment, job satisfaction, and intent to stay in teaching: A comparison of general and special educators. *The journal of special education*, 25(4), 453–471.

Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American Educational Research Journal*, 48(2), 303–333.

Bloland, P. A., & Selby, T. J. (1980). Factors associated with career change among secondary school teachers: A review of the literature. *Educational Research Quarterly*, 5(3), 13–24.

Boe, E. E., Barkanic, G., & Leow, C. S. (1999). Retention and Attrition of Teachers at the School Level: National Trends and Predictors. Data Analysis Report No. 1999-DAR1.

Breaux, Anette, Wong, Harry K. 2003. New Teacher Induction: How to Train, Support, and Retain New Teachers. Paper presented at National Staff Development Council New Orleans, LA, 10th December 2003. <http://www.newteacher.com/pdf/NSDCNewOrleansHandout.pdf>

Brookhart, S. M., & Freeman, D. J. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of educational research*, 62(1), 37–60.

Brownell, M. T., Smith, S. W., McNellis, J., & Miller, M. D. (1997). Attrition in special education: Why teachers leave the classroom and where they go. *Exceptionality*, 7, 143–155.

Cancio, E. J., Albrecht, S. F., & Johns, B. H. (2013). Defining administrative support and its relationship to the attrition of teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 36(4), 71–94.

Carlo, A., Michel, A., Chabanne, J. C., Bucheton, D., Demougin, P., Gordon, J., ... & Valette, S. (2013). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe* (Doctoral dissertation, European Commission, Directorate General For Education and Training).

Chapman, D. W. (1984). Teacher retention: The test of a model. *American Educational Research Journal*, 21(3), 645–648.

Chivore, B. S. R. (1988). A review of factors that determine the attractiveness of teaching profession in Zimbabwe. *International Review of Education*, 34(1), 59–77.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). London: Routledge.

Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., et al. (1966) Equality of educational opportunity. Washington, DC: Government Printing Office.

Cortina, R., San Román, S., & San Román, S. (Eds.). (2006). *Women and teaching: Global perspectives on the feminization of a profession*. Springer.

Cresswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed method research. 2nd Sage. *Thousand Oaks, CA*.

Daniel, L. G., & Ferrell, C. M. (1991). Clarifying Reasons Why People Aspire To Teach: An Application of Q-Methodology.

Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers: Why it matters, what leaders can do. *Educational leadership*, 60(8), 6–13.

Dolton, P. J., & van der Klaauw, W. (1999). The turnover of teachers: A competing risks explanation. *Review of Economics and Statistics*, 81, 543–552.

Elacqua, Alves (2015) 'Rising Expectations in Brazil and Chile' *Education Next*, 14(1).

European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union

EURYDICE (2012) Teachers and School Heads Salaries and Allowances in Europe in 2011/2012

Evans, J. S. B., Over, D. E., & Manktelow, K. I. (1993). Reasoning, decision making and rationality. *Cognition*, 49(1–2), 165–187.

Ewing, R., & Manuel, J. (2005). Retaining quality early career teachers in the profession: New teacher narratives.

Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: Lessons from an exemplary support teacher. *Journal of teacher education*, 52(1), 17–30.

Foster, D. (2018). Teacher recruitment and retention in England.

Fullan, M. 2001. The new meaning of educational change. New York: Teachers College Press

Glitz, B.(1998). Focus Groups for Libraries and Librarians. New York: Forbes Custom

Goodlad, J. I. (1984). A place called school. New York: McGraw-Hill.

Gordon, D. T. (2002). *Teaching as a Profession. Harvard Education Letter Focus Series*. Harvard Education Letter, Harvard Graduate School of Education, 8 Story Street, 5th Floor, Cambridge, MA 02138.

Guin, K. (2004). Chronic teacher turnover in urban elementary schools. *Education policy analysis archives*, 12, 42.

Guthrie, J., & Rothstein, R. (1999). Enabling “adequacy” to achieve reality: Translating adequacy into state school finance distribution arrangements. In J. Hansen & R. Chalk (Eds.), *Equity and adequacy in education finance: Issues and perspectives* (pp. 209–259). Washington, DC: National Academy Press.

Hanushek, E. A. (1992). The trade-off between child quantity and quality. *Journal of Political Economy*, 100, 84–117.

Hart, A. W. (1987). A career ladder's effect on teacher career and work attitudes. *American Educational Research Journal*, 24(4), 479–503.

Henry, G. T., Bastian, K. C., & Smith, A. A. (2012). Scholarships to recruit the “best and brightest” into teaching: Who is recruited, where do they teach, how effective are they, and how long do they stay?. *Educational Researcher*, 41(3), 83–92.

Herzberg, F. (1987). Workers' needs: the same around the world. *Industry week*, 21(9), 29–30.

Hopkins, D., & Reynolds, D. (2001). The past, present and future of school improvement: Towards the third age. *British educational research journal*, 27(4), 459–475.

Huling-Austin, L. (1992). Research on learning to teach: Implications for teacher induction and mentoring programs. *Journal of teacher education*, 43(3), 173–180.

Ingersoll, R. M., & Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter?. *NASSP bulletin*, 88(638), 28–40.

Ingersoll, R., & Kralik, J. M. (2004). The impact of mentoring on teacher retention: What the research says.

IZTAYEVA, A.. Феминизация профессии учителя в Казахстане: причины и последствия. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, [S.I.], v. 50, n. 3, oct. 2014. ISSN2617–7552.

Johnson, S. M., & Birkeland, S. E. (2003). Pursuing a “sense of success”: New teachers explain their career decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581–617.

Jones, N. (2002) The Tandem Project – Inspiring the Teacher: South West regional pilot programme 2001, *Education Review*, 15, 29–34

Krueger, R., & Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (3rd ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Kyriacou, C. and Coulthard, M. (2000) Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice, *Journal of Education for Teaching*, 26, 117–126.

Kyriacou, C., & Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and teacher education*, 23(8), 1246–1257.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27–42.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction?. *Organizational behavior and human performance*, 4(4), 309–336.

Lortie, D. C. (1986). Teacher status in Dade County: A case of structural strain?. *The Phi Delta Kappan*, 67(8), 568–575.

Luekens, M. T., Lyter, D. M., & Fox, E. E. (2004). Teacher Attrition and Mobility: Results from the Teacher Follow-Up Survey, 2000-Tabs. NCES2004-301. *US Department of Education*.

Liu, X. S., & Ramsey, J. (2008). Teachers' job satisfaction: Analyses of the teacher follow-up survey in the United States for 2000-2001. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1173-1184.

Lustig, D. C., Xu, Y. J., & Strauser, D. R. (2017). The influence of family of origin relationships on career thoughts. *Journal of Career Development*, 44(1), 49-61.

Ma, X., & MacMillan, R. B. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The journal of educational research*, 93(1), 39-47.

Manuel, J., & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': Exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1), 5-24.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397.

McKernan, J. (2013). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. Routledge.

Mehrenberg, R. L. (2013). Red Tape and Green Teachers: The Impact of Paperwork on Novice Special Education Teachers. *International Journal of Special Education*, 28(1), 80-87.

Milanowski, A., & Odden, A. (2007). *A new approach to the cost of teacher turnover*. Seattle, WA: School Finance Redesign Project, Center on Reinventing Public Education.

Miller, P., & Endo, H. (2005). Journey to becoming a teacher: The experiences of students of color. *Multicultural Education*, 13(1), 2-9.

Mills*, M., Martino, W., & Lingard, B. (2004). Attracting, recruiting and retaining male teachers: Policy issues in the male teacher debate. *British Journal of Sociology of Education*, 25(3), 355-369.

Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat, J. and McClune, B. (2001) Training to Teach: Motivating Factors and Implications for Recruitment, Evaluation and Research in Education, 15, 17-32.

Müller, K., Alliata, R., & Benninghoff, F. (2009). Attracting and retaining teachers: A question of motivation. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 574-599.

Mullins, L. J. (1999). *Management and organizational behaviour* (5 th ed). London: Financial Times Prentice Hall.

Odell, S. J., & Ferraro, D. P. (1992). Teacher mentoring and teacher retention. *Journal of Teacher education*, 43(3), 200–204.

OECD (2014), *TALIS2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, TALIS, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>

OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*.

Papart, J.P. (2003) *La Santé des Enseignants et des Éducateurs de L'enseignement Primaire*, Rapport à L'organisation du Travail. Versoix: Actions en santé publique. Available at: http://www.geneve.ch/primaire/corps_enseignant.html. Accessed 12 June 2005.

Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments in qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative social work*, 1(3), 261–283.

Perrachione, B. A., Rosser, V. J., & Petersen, G. J. (2008). Why Do They Stay? Elementary Teachers' Perceptions of Job Satisfaction and Retention. *Professional Educator*, 32(2), n2.

Purcell, K., Wilton, N., Davies, R., & Elias, P. (2005). Education as a graduate career: Entry and exit from teaching as a profession. *Reformers in Education*, OECD Publishing, Paris.

Ramsay, G. (2000) Update on national and international trends from the perspective of the NSW Review of Teacher Education, paper presented to the Australian Association for Research in Education, Sydney.

Roberson, S. D., Keith, T. Z., & Page, E. B. (1983). Now who aspires to teach?. *Educational Researcher*, 12(6), 13–21.

Ronfeldt, M., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2013). How teacher turnover harms student achievement. *American Educational Research Journal*, 50(1), 4–36.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54–67.

Schleicher, A (2018), *World Class: How to build a 21st-century school system*, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/4789264300002-en>

Schuh, A. J. (1967). THE PREDICTABILITY OF EMPLOYEE TENURE: A REVIEW OF THE LITERATURE¹. *Personnel Psychology*, 20(2), 133–152.

Sclafani, S. (2008). Rethinking human capital in education: Singapore as a model for teacher development. *Aspen Institute*.

Scott, C., Cox S., and Dinham, S. "The Occupational Motivation, Satisfaction and Health of English School Teachers." *Educational Psychology*, 1999, 19 (3), 287–308.

Sederberg, C., Cox, T., & Clark, S. M. (1990). Motivation and organizational incentives for high vitality teachers: A qualitative perspective. *Journal of Research and Development in Education*, 24(1), 6–13.

Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers college press.

Sinclair, C., Dowson, M., & McInerney, D. M. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*, 108(6), 1132.

Smithers, A., & Robinson, P. (2003). Factors affecting teachers' decisions to leave the profession.

Sparkes, A. (1988). Strands of commitment within the process of teacher initiated innovation. *Educational Review*, 40, 30e317.

Speakman, S. T., Cooper, B. S., Sampieri, R., May, J., Holsomback, H., & Glass, B. (1996). Bringing money into the classroom: A systemic resource allocation model applied to the New York City public schools. In L. Picus & J. Wattenberger (Eds.), *Where does the money go?* (pp. 106–131). Thousand Oaks, CA: Sage.

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 443–466). Thousand Oaks, CA: Sage.

Steiner-Khamsi, G. (2015). *Teach or Perish*.

Stockard, J., & Lehman, M. B. (2004). Influences on the satisfaction and retention of 1st-year teachers: The importance of effective school management. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 742–771.

Sylvia, R. D. Hutchinson. T.(1985). What makes Ms. Johnson teach? A study of teacher motivation. *Human Relations*, 38(9), 841–856.

Thurmond, V. A. (2001). The point of triangulation. *Journal of nursing scholarship*, 33(3), 253–258

Tillman, B. A. (2000). Quiet Leadership: Informal Mentoring of Beginning Teachers. *Momentum*, 31(1), 24–26.

Topkaya, E. Z., & Uztosun, M. S. (2012). Choosing teaching as a career: Motivations of pre-service English teachers in Turkey. *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 126.

Troen, V., and K. Boles. 1993. Teacher leadership: How to make it more than a catch phrase. *Education Week*, November. <http://www.edweek.org/ew/ewstory.cfm>

Touré-Tillery, M., & Fishbach, A. (2014). How to measure motivation: A guide for the experimental social psychologist. *Social and Personality Psychology Compass*, 8(7), 328–341.

Unesco. (2014). *Teaching and learning: Achieving quality for all*.

Valentine, J. W. (2004). *Leadership for highly successful middle level schools: A national study of leadership in middle level schools* (Vol. 2). National Association of Secondary School Principals (NASSP).

Vroom, V.H. *Work and motivation*. New York: Wiley, 1964.

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: development and validation of the FIT-Choice scale. *Journal of Experimental Education*, 75, 167e202.

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, 408e428.

Weiss, E. M. (1999). Perceived workplace conditions and first-year teachers' morale, career choice commitment, and planned retention: A secondary analysis. *Teaching and teacher education*, 15(8), 861–879.

Williams, A., & Katz, L. (2001). The use of focus group methodology in education: Some theoretical and practical considerations, 5 (3). *IEJLL: International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5.

Williams, E. R., Graham, A., McCary-Henderson, S., & Floyd, L. (2009, October). "From Where I Stand:" African American Teacher Candidates on Their Decision to Teach. In *The Educational Forum* (Vol. 73, No. 4, pp. 348–364). Taylor & Francis Group.

Wong, H. (2003). Induction programs that keep working. *Keeping good teachers*, 42–49.

Woods, P. (1981). Strategies, commitment and identity: making and breaking the teacher. In L. Barton, & S. Walker (Eds.). *Teachers and Teaching* Lewes: Falmer Press.: Schools

World Bank. 2019. *World Development Report 2019: The Changing Nature of Work*. Washington, DC: World Bank. doi:10.1596/978-1-4648-1328-3. License: Creative Commons Attribution CC BY3.0 IGO

Wyatt-Smith, C., Du Plessis, A., Wang, J., Hand, K., Alexander, C., & Colbert, P. (2017). Why choose teaching: A matter of choice: evidence from the field. Report.

Wynn, S. R., Carboni, L. W., & Patall, E. A. (2007). Beginning teachers' perceptions of mentoring, climate, and leadership: Promoting retention through a learning communities perspective. *Leadership and Policy in Schools*, 6(3), 209–229.

Young, B. J. (1995). Career plans and work perceptions of pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 11(3), 281–292.

Zhang, M., Ding, X., & Xu, J. (2016). Developing Shanghai's teachers. *Washington, DC: National Center on Education and the Economy. VITA.*

Zuzovsky R, Donitsa-Schmidt S2014. Turning to teaching: Second career student teachers' intentions, motivations, and perceptions about the teaching profession. *International Education Research*, 2(3): 117.

АО «Информационно-аналитический центр» (2018), Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2017 года).

Волгина, Т. (2007). Адаптация студентов к обучению в педагогическом вузе: трудности, проблемы, пути их решения. *Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета».*

Воробьева Ирина Владимировна (2014). Престиж профессии учителя. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*, (4 (126)), 247–254.

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.

Институт общественной политики партии «Нұр Отан» (2017) Исследование ценностных ориентиров казахстанцев.

Информационно-аналитический центр. (2015) «Удовлетворенность населения реформами в сфере образования по следующим уровням: дошкольное образование, среднее образование, техническое и профессиональное образование, высшее образование».

Кусаинов А.К. Роль учителя в повышении качества образования // *Человек и образование.* – 2016. – № 1. – С. 10–14.

Усманова М. Н., Бафаев М. М., Остонов Ш. Ш., 2014. © «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

