



РИЗАГУЛЬ
СЫЗДЫКБАЕВА

ЭФФЕКТИВНАЯ СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЛЕДУЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ПЕДАГОГОВ

КАКОВЫ НЕДОСТАТКИ ТЕКУЩЕЙ СИСТЕМЫ И КАК ЕЕ
СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ?

ПРОГРАММА
ДЛЯ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ
В ОБЛАСТИ ПУБЛИЧНОЙ ПОЛИТИКИ



Точка зрения автора, отраженная в данном исследовании, может не совпадать с точкой зрения Фонда Сорос-Казахстан. Ответственность за факты, сведения, суждения и выводы, содержащиеся в публикации, несет автор.

Данное исследование подготовлено в рамках программы Фонда Сорос-Казахстан для молодых исследователей в области публичной политики. Целью данного проекта является развитие сферы публичной политики в Казахстане через повышение потенциала молодых исследователей, а также стимулирование общественного диалога.

Введение

С принятием Закона «О статусе педагога» в 2019 году в центре внимания в системе образования находится педагог и условия работы педагогов. В этом направлении намечено множество реформ, планируемых к реализации до 2025 года. В «Стратегическом плане 2025» обозначен переход «от невысокой мотивации педагогов» к «одной из наиболее престижных профессий» (*Правительство Республики Казахстан*). Согласно плану мероприятий последнего ГПРОН, с 2021 г. выпускники педагогических специальностей будут проходить сертификацию на уровень профессионального мастерства. Будет предусмотрено поэтапное увеличение баллов для поступления на педагогические специальности. Изменяются критерии при сдаче творческих экзаменов по педагогическим специальностям, определяющие склонности и готовность работать в профессии (*МОН РК, 2019*).

Эти инициативы подразумевают кардинальные перемены в вопросах обеспечения качественными кадрами. На данный момент при ежегодном пополнении рынка труда сотнями выпускников педагогических специальностей, большинство из которых обучались по государственному образовательному заказу, в школах продолжает сохраняться потребность в учителях. Примечательно, что согласно статистике, до 35% педагогов уходят в другие сферы (*МОН РК, 2019*).

Согласно прогнозам экспертов ОЭСР демографические тренды в Казахстане таковы, что в следующие 10 лет Казахстан должен обновить 1/3 своего педагогического состава (*OECD, 2019*). В связи с этим возникает вопрос: насколько система образования способна поддерживать и удерживать нынешних и будущих молодых учителей в первые годы работы в школе?

Не секрет, что первые годы работы молодых педагогов являются критичными – именно в этот период они адаптируются к реалиям школы, учатся применять свои знания на практике и убеждаются или сожалеют о правильности своего выбора профессии. Более того, с первого дня работы к вновь прибывшим учителям предъявляются такие же требования, как и к их более опытным коллегам: управление классом, организация и проведение уроков и внеклассных мероприятий, общение с родителями, дополнительная работа со слабоуспевающими учащимися и одаренными детьми и т. д. Даже сильная начальная подготовка не способна в полной мере компенсировать ограниченность их опыта (*Stansbury & Zimmerman, 2000*).

Поддержка молодых учителей в национальном контексте

Вопрос поддержки начинающих учителей всегда стоял на повестке дня в образовательной политике. Об этом свидетельствует наличие регулирующих документов и различных инициатив. Основным документом, регулирующим работу молодого учителя, долгое время являлось Положение «О школе молодого учителя» (2007), в котором в общих чертах описаны цели, задачи и формы работы наставника и молодого учителя. В дополнение к этому во всех школах разрабатывался «План работы молодого учителя на год». В последнее время в свете усиленного внимания к профессии учителя разработан ряд других документов в поддержку молодых учителей. В рамках нового Закона РК «О статусе педагога» (2019) за начинающим учителем на период одного учебного года закрепляется наставник; при этом наставнику выплачивается доплата в размере одного базового должностного оклада. Первый всеобъемлющий документ о наставничестве был утвержден 24 апреля 2020 года приказом Министра образования и науки Республики Казахстан (МОН РК, 2020). Этот документ охватывает правила организации наставничества и требования к педагогам, осуществляющим наставничество. Документ состоит из 3 глав: 1) общие положения; 2) порядок организации наставничества; 3) требования к педагогам, осуществляющим наставничество.

В первой главе определены понятия «наставничество» и «педагог». Согласно документу наставничество является практической помощью для лиц, впервые приступающих к профессиональной деятельности. Организация процесса наставничества разделена на три этапа. Перед началом работы определяется уровень подготовки молодого специалиста, по результатам чего разрабатывается индивидуальный План работы. На втором этапе осуществляется реализация Плана наставничества. На третьем этапе наставник подводит итоги работы одного года наставничества и вносит рекомендации по совершенствованию этой практики. Мероприятия, включенные в План, достаточно разнообразны: посещение уроков, совместное заполнение документов, применение активных форм и методов преподавания, беседы и коучинг, участие в Lesson Study, мониторинг профессионального развития педагога. Более того, обновлены требования к учителю, осуществляющему наставничество. Наставником может стать педагог с квалификацией «педагог-исследователь» или «педагог-мастер».

На регулярной основе проводятся конкурсы среди молодых специалистов, такие как «Лучший молодой специалист», на городском и республиканском уровне с целью повышения престижа профессии, активности и профессионализма, раскрытия творческого потенциала молодых учителей.

Поддержка молодых учителей в международном контексте

В европейском контексте поддержка молодых учителей сфокусирована на развитии обучающих сообществ, поощрении совместной, коллаборативной деятельности в рамках институциональных, культурных и национальных границ для способствования пониманию и совершенствованию профессиональной практики (*Jones, 2009*).

В США выделяют дополнительное финансирование, чтобы оплатить полный рабочий день учителям-наставникам. При этом они освобождаются от части собственных уроков и посвящают время наставничеству. Это снимает с них сложность балансирования между преподавательскими и наставническими обязанностями, позволяя им своевременно реагировать на проблемы молодых учителей (*Stansbury, K., Zimmerman, 2000*). В таких странах, как Нидерланды, США, наставники проходят обучение по работе с молодыми учителями и их поддержке (*OECD, 2019*).

Некоторые страны организуют формальный ориентационный период, защищают новых учителей от внеклассных обязанностей, выделяют наставника. За неделю до начала работы в школе начинающие учителя проходят формальный ориентационный период – знакомятся с региональной системой образования, учебной программой, школой, а также это время используется для подбора наставника (*Stansbury, K., Zimmerman, 2000*). В Корее молодые учителя получают поэтапную поддержку – в первые две недели работы они заняты на краткосрочных курсах по управлению классом, далее в течение полугода параллельно с преподаванием участвуют во внутришкольных курсах, на последнем этапе – проводят рефлексию и обсуждение (*ИАЦ, 2019*).

Высокое внимание в мире к институту наставничества подтверждает его значимость в жизни школы. Более того, доказана прямая корреляция с учебными достижениями обучающихся. Согласно данным PISA-2018, учащиеся школ, где осуществляется наставничество, по-

казывают лучшие результаты по чтению, чем ученики школ, где наставничество не осуществляется, – в среднем по странам ОЭСР разница составляет 7 баллов. В подтверждение этого вот слова молодого учителя:

«Мне очень понравилось, что мне назначили ментора. Я считаю программу менторства нужной. Так как когда ты приходишь [в школу], не знаешь кого спросить, постоянно отвлекать кого-то и чувствовать какую-то вину за это, это сложно. А когда у тебя есть ментор, это намного проще – не нужно никого искать. Он ответит на твой любой вопрос».

Учитель НИШ, стаж 2 года

Данное исследование нацелено изучить текущее состояние системы поддержки молодых учителей и определить области ее развития для разработки рекомендаций по организации, регулированию и обеспечению эффективной, качественной и постоянно развивающейся системы поддержки молодых учителей в Казахстане.

Исследование включало вторичный анализ международных баз данных TALIS и PISA, нормативно-правовых документов, материалов СМИ, а также 7 индивидуальных сконструированных интервью с молодыми учителями и наставниками. Участники интервью работают в городских и сельских общеобразовательных школах, городских гимназиях и в «Назарбаев Интеллектуальных школах». Стаж работ учителей варьируется от 0 до 7 лет работы.

Структурно в первой части документа вашему вниманию будет представлено описание проблемы по вопросу поддержки молодых учителей с учетом ее предыстории и текущей роли в политико-управленческой среде. Во второй части проводится анализ потенциальных путей решения проблемы, совершенствования системы поддержки начинающих учителей. В заключении приводятся основные результаты исследования и рекомендации.

Описание проблемы

В Казахстане, по последним данным, каждый четвертый учитель (24%) соответствует определению «молодой специалист», тогда как в среднем в странах ОЭСР – каждый пятый (19%) (ИАЦ, 2019). Получается, «количественный вопрос» о нехватке молодых учителей, преемственности, старении педагогического состава в Казахстане не такой острый, как в большинстве других стран. Однако в национальном контексте существует ряд других проблем, связанных с «качественным аспектом»: за высокой долей молодых учителей скрываются такие вопросы, как качество подготовки и поддержки молодых учителей, обеспечение эффективного института наставничества, создание условий для работы наставников и наставляемых.

Однако практика указывает на невысокую активность вышеупомянутых мероприятий. Мероприятия Плана работы, требующие более высоких ресурсных и временных вложений (*коучинг, участие в Lesson Study, командное преподавание наставника и более опытного учителя*), отходят на второй план. Согласно ответам молодых учителей, данные мероприятия проходят очень редко либо полностью отсутствуют. Чаще всего молодые учителя получают такую помощь, как консультирование по вопросам заполнения документов, советы по работе с детьми, наблюдают уроки более опытных коллег и заполняют журнал о посещаемых уроках. Участники в целом отмечают отзывчивость своих коллег. Обсуждения и получения обратной связи от молодых учителей после наблюдения уроков, как правило, не происходит.

Удовлетворенность молодых учителей своей профессией находится на низком уровне. Результаты международного исследования TALIS-2018 указывают, что молодые учителя, по сравнению с более опытными, чаще испытывают стресс и склонны к смене места работы (*школы*). Так, например, 66% учителей Казахстана в возрасте до 30 лет не планируют продолжать свою карьеру в должности учителя в школе по разным причинам. Более того, молодых учителей, разочаровавшихся в выборе своей профессии, оказалось больше среди казахстанских учителей (20%), чем в странах ОЭСР (8%). Данные тенденции отражают проблему неэффективности имеющейся системы поддержки молодых учителей и, соответственно, необходимости ее пересмотра.

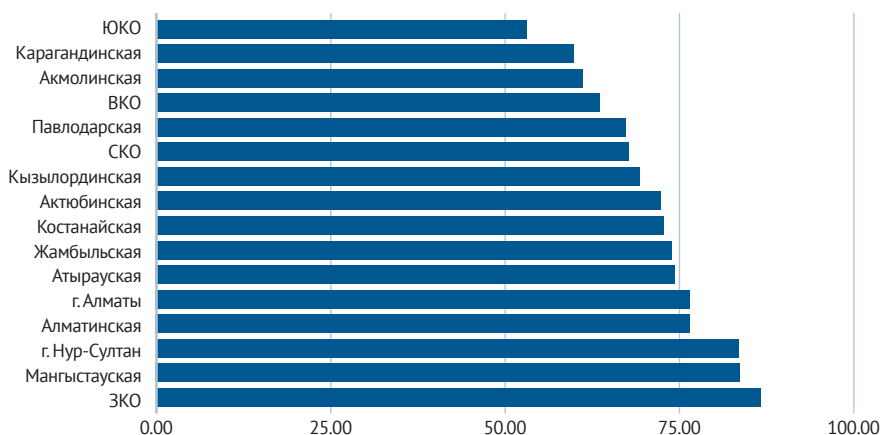
Существует значимая дифференциация между регионами страны по различным показателям. Например, согласно статистике и результатам

международных исследований, академические достижения учащихся, степень текучести молодых учителей и способы их поддержки значительно отличаются. Регионы, находящиеся на западе и юге страны, демонстрируют результаты ниже среднего по стране, а на севере и востоке – более высокие (*PISA-2018*). Треть молодых педагогов в Костанайской области, отработав не более одного года в школе, покидают свою работу (*Казахстанская правда, 2018*).

Несмотря на то, что согласно правилам каждому молодому учителю должен быть назначен наставник, не все молодые учителя отметили, что имеют наставника в школе. Меньше всего учителей, имеющих наставников, наблюдается в Южно-Казахстанской (53%), Карагандинской (60%) и Акмолинской (61%) областях. В Западно-Казахстанской (84%) и Мангыстауской (86%) областях данная доля, наоборот, наибольшая (*рис. 1*).

Рисунок 1.

Доля молодых учителей, имеющих назначенного наставника



Источник: анализ базы данных TALIS-2018

Более того, существуют значимые различия между условиями обучения в городской и сельской местности, поэтому и характер необходимой поддержки для сельских молодых учителей может отличаться от поддержки городских учителей, и наоборот. Как отмечают эксперты ОЭСР и Всемирного банка (2015), «программы наставничества в Казахстане могут включать разработку совместного плана развития с наставником, наблюдение наставником работы в классе и предоставление от-

зывать, отчеты о достижениях начинающего учителя, развитие навыков самоанализа и самооценки. Однако нет информации о том, в какой степени этот подход реализуется во всех школах Казахстана». В документе «Правила организации наставничества и требования к педагогам, осуществляющим наставничество» разграничены только требования к педагогам, осуществляющим наставничество. Две участницы интервью подтвердили, что им не выделили наставника.

Сложившийся недостаточный уровень сотрудничества между учителями может тормозить сотрудничество в рамках наставничества. Эксперты ОЭСР и Всемирного банка (2015) подчеркивают недостаточный уровень сотрудничества между школами и отсутствие проложенных схем для участия руководства школ в поддержке их коллег в других школах. Международные эксперты ОЭСР отмечают, что совместное преподавание с более опытными учителями дает положительный эффект в практике молодого педагога. Как показали результаты TALIS-2018, сотрудничество между казахстанскими учителями чаще осуществляется через наблюдение уроков, чем через более тесное командное преподавание, как это делается в странах ОЭСР. Так, в среднем 17% учителей в Казахстане преподают в одном классе совместно с коллегой по крайней мере один раз в месяц (ОЭСР – 28%, Сингапур – 39%), при этом доля учителей, посещающих уроки и предоставляющих обратную связь, значительно выше – 61% (ОЭСР – 9%). Результаты беседы с молодым учителем из общеобразовательной школы показали, что не все коллеги готовы поделиться своими знаниями и навыками:

«В школе есть одна учительница английского языка, практически каждый ее ученик свободно может разговаривать на английском. Но к ней невозможно попасть на урок. Она не разрешает. Даже своему молодому учителю».

*Молодой учитель, стаж 2 года,
работает в общеобразовательной школе*

Проблема качественного и эффективного наставничества усугубляется ввиду слабой подготовленности выпускников педагогических учебных заведений и низкой мотивации при поступлении. По результатам PISA-2018, лишь 8% 15-летних обучающихся хотят рабо-

тать в сфере образования. Большинство поступили на педагогическую специальность по остаточному принципу. Мотивация выбора педагогической специальности из-за возможности обучаться на гранте была выше у молодых учителей (16%), чем у специалистов более старшего возраста (12%). Аналогичная ситуация наблюдается и по причине отсутствия альтернатив трудоустройства (до 30 лет – 10%, старше 50 лет – 8%). Более того, опрошенные наставники отмечают слабую предметную подготовку некоторых выпускников учебных заведений. Эти данные свидетельствуют о том, что программы наставничества должны придать большой импульс деятельности молодых педагогов. В части SWOT-анализа системы образования в ГПРОН 2020-2025 низкое качество педагогического образования и отток кадров в другие сферы соответственно определены как сильные стороны и угрозы. Опрошенные наставники также отмечают низкую мотивацию молодых учителей и сложности взаимодействия:

«Молодые учителя ничего не спрашивают. Это я думаю: может, ей это понадобится. Всегда держу ее в уме. Помогаю подготовиться к различным конкурсам для молодых учителей, но молодой девушке неинтересно работать. Наши идеи не совпадают, она делает по-своему, не прислушивается и в итоге не занимает никакого места. А завуч постоянно с нас спрашивает».

*Учитель-наставник, стаж 6 лет,
работает в общеобразовательной школе*

Молодые учителя, по сравнению с другими возрастными группами, чаще сталкиваются с барьерами на пути к профессиональному развитию. 25% учителей моложе 30 лет ответили, что их профессиональному развитию препятствует то, что они не соответствуют требованиям (например отсутствие квалификации, опыта, стажа работы) при открытии набора на курсы. В группе 30-49 лет доля учителей, отметивших этот барьер, составляет только 18%, в возрасте старше 50 лет – 14%.

В некоторых школах молодым учителям могут быть выделены «сложные» классы, то есть с низкой успеваемостью и плохим поведением. Ввиду отказа опытных учителей от таких классов, они назначаются вновь прибывшим учителям, в то время как эксперты ОЭСР

призывают не направлять начинающих учителей в школы или классы с высокой долей слабоуспевающих учащихся или учащихся с поведенческими проблемами хотя бы в первый год работы. Все молодые учителя – участники интервью, кроме учителя НИШ, подтвердили, что также являются классными руководителями или им приходилось заменять классного руководителя на 2 недели. На вопрос «какая помощь должна быть оказана молодому специалисту, кроме выделения наставника?» все молодые учителя отметили, что нагрузка должна быть снижена.

«С ментором у меня проблем нет, но к нагрузке, конечно ... сразу давать молодому учителю 12-й выпускной класс. К молодому специалисту все-таки мягче должны быть требования. В первый год у меня было много общественной работы. Я сама организовывала мероприятия, праздники без всякой помощи. Вот такая работа мной была выполнена большая. Это сложно для молодого специалиста».

Молодой учитель НИШ, стаж работы 2 года

«Молодых учителей постоянно теребят. Они не знают, что делать, за что взяться».

*Учитель-наставник, стаж 6 лет,
работает в общеобразовательной школе*

Чрезмерная нагрузка наставника и наставляемого может негативно сказываться на реализации Плана наставничества. Рабочая неделя казахстанских учителей – одна из самых продолжительных в мире. Результаты исследования показали, что учителя Казахстана в среднем работают 49 часов в неделю, что на 10 часов больше, чем их зарубежные коллеги из стран ОЭСР (39 часов). Нагрузка казахстанского учителя со стажем до 5 лет на пять часов меньше, чем у опытных учителей (50 астрономических часов). Но несмотря на это, нагрузка начинающих учителей Казахстана остается высокой по сравнению с той же группой учителей из стран ОЭСР (39 часов). Исследования подтверждают, что без регулярного структурированного выделения времени наставничеству

частота взаимодействия учителей снижается (Stansbury & Zimmerman, 2000). Опрошенные наставники основной проблемой в работе наставничества назвали нехватку времени:

«Все-таки в начале года я много времени уделяла, потом все реже и реже из-за того, что работы становилось много. Сложно было успевать».

*Учитель-наставник, стаж 6 лет,
работает в общеобразовательной школе*

Также было выявлено, что графики работы наставника и наставляемого не согласуются:

«Наши расписания не совпадают. Нет времени на работу с ней. До ковида работа была в школе, всегда пересекались, легко было что-то спросить».

*Учитель-наставник, стаж 6 лет,
работает в общеобразовательной школе*

Наставничество в стране может носить более формальный характер. Согласно данным, предоставленным директорами школ в ходе анкетного опроса в рамках TALIS-2018, в школах больше внимания уделяется официальным мероприятиям, таким как «ведение молодыми учителями портфолио и журналов», нежели менее официальным, которые требуют больше времени и усилий (например командное преподавание и коллаборативное развитие, встречи и беседы с директорами и опытными учителями). При этом по частоте использования «ведение портфолио и журналов» в Казахстане стоит на первом месте, в то время как в Финляндии лишь 4% учителей и 0,7% директоров отметили данное мероприятие как часть содержания вводно-ориентационного периода в школе. А учителя в Финляндии больше всего участвуют в общем административном введении и встречах с более опытными учителями (79% и 61% соответственно). Запланированные встречи с директором

и более опытными учителями являются самым распространенным мероприятием в Сингапуре (89%), Японии (85%), Корее (85%) и Нидерландах (81%).

При наблюдении уроков учителя недополучают информативную обратную связь. Наблюдатели ограничиваются выделением сильных и слабых сторон, не проводится содержательных дискуссий (Аюбаева, 2018).

Варианты политики

В качестве рекомендации предложены 3 возможных варианта решения проблемы:

1. Сохранение текущего положения.
2. Мягкая мера – развитие сотрудничества в школах.

Меры: адаптивные курсы на базе школы с приглашением экспертов и тренеров, исходя из потребностей и интересов школы, в том числе для молодых учителей и наставников; нетворкинг с другими молодыми учителями (*дискуссионные площадки*); поощрение лучших менторов (*создать базу лучших менторов, проводить ротацию*).

3. Жесткая мера – создание условий работы.

Меры: снизить нормативную учебную нагрузку молодого учителя и наставника, при этом сохраняя заработную плату; не распределять молодых учителей в сложные классы; по возможности определять часы в параллельных классах для оптимизации планирования уроков; не назначать классное руководство молодым учителям; разработать мероприятия наставничества с учетом специфики школы (*местоположение, качественный состав учителей*); пропагандировать наставничество как взаимовыгодную деятельность.

Выводы и рекомендации

Существует потребность в постоянной поддержке учителей, чтобы они могли понять свою коллективную роль в создании педагогических знаний. Это становится новым дискурсом на политическом уровне в Казахстане (Аюбаева, 2018).

Анализ данных говорит о том, что мероприятия, рекомендованные молодым учителям и наставникам в Плане работы, составлены без учета реальной ситуации в школах (*загруженность учителей, низкая мотивация и низкая культура сотрудничества*). Тем самым более эффективные мероприятия, требующие высоких ресурсных и временных вложений (*коучинг, участие в Lesson Study, командное преподавание наставника и более опытного учителя*), остаются без должного внимания, и, соответственно, потенциал данных мероприятий не используется в полной мере. В итоге школа становится слабой площадкой для дальнейшего развития выпускника педагогического учебного заведения.

В первые годы работы (*критическое время*) учитель не получает должную поддержку, затрудняется процесс осознания им своей профессии и формирования его как профессионала. Учителя, почувствовавшие «жесткий старт», могут покинуть профессию. А оставшиеся учителя продолжают работу, неэффективно используя первые годы работы, что может негативно сказаться на качестве образования.

Отсутствует комплексная методическая поддержка как для наставников по работе с молодыми учителями, так и для молодых учителей (*руководства, памятки, инструкции, литература и т. д.*). Это ведет к разрозненности процесса наставничества внутри региона, района, типов школ.

Рекомендуется:

- на национальном уровне – постоянный мониторинг и оценка эффективности программы путем проведения республиканского опроса среди участников программы для выявления качественных показателей, выделение финансирования для снижения учебной нагрузки молодых учителей и наставников;
- на региональном уровне – усиление потенциала и инструктивных документов методических кабинетов;

- на уровне школы – повышение осведомленности о работе наставничества, стимулирование развития сотрудничества учителей, создание условий для работы наставничества, содействие личному и профессиональному благополучию начинающих учителей.

Становится очевидным, что если в настоящее время не предпринять меры по действенной поддержке и возвращению потенциала молодых педагогов, то может возникнуть риск нехватки высококвалифицированных педагогов в ближайшее десятилетие.

Список литературы

1. Аюбаева, Н. (2018). Teacher collaboration for professional learning: Case studies of three schools in Kazakhstan. Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy. University of Cambridge.
2. Закон РК «О статусе педагога» (2019). https://online.zakon.kz/m/document/?doc_id=32091648
3. ИАЦ. (2019). Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана, Национальный отчет, первый том. Нур-Султан. http://iac.kz/sites/default/files/nacionalnyy_otchet_talis-2018_russ.pdf
4. Ирсалиев, С., Камзолдаев, М., Ташибаева, Д., Копеева, А. (2019). Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что их мотивирует оставаться в ней? Нур-Султан: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес».
5. Министерство образования и науки Республики Казахстан. (2019). Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988#z11>
6. Правительство Республики Казахстан. (2021). Стратегический план 2025. <https://primeminister.kz/ru/documents/gosprograms/stratplan-2025>
7. Приказ № 130 от 6 апреля 2020, устанавливающий перечень документов, обязательных для заполнения педагогами организаций образования. https://www.inform.kz/ru/za-privlechenie-pedagogov-k-izlishney-otchetnosti-predusmotrenaya-otvetstvennost-mon-rk_a3647971
8. Положение «О школе молодого учителя» (2007).
9. ОЭСР/Всемирный банк. (2015). Обзор ОЭСР школьных ресурсов: Казахстан, 2015, OECD Publishing, Париж. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264245891-en>

10. OECD (2019), *A Flying Start: Improving Initial Teacher Preparation Systems*, OECD
11. Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/cf74e549-en>
12. Stansbury, K., Zimmerman, Z. (2000). *Lifelines to the Classroom: Designing support for beginning teachers*. WestEd

