

Мартыненко Оксана Олеговна

кандидат химических наук,
директор Школы педагогики
Дальневосточного федерального университета

Карев Борис Анатольевич

доктор педагогических наук, профессор,
академик – секретарь отделения общего
среднего образования Российской академии наук,
главный научный сотрудник Школы педагогики
Дальневосточного федерального университета

Соболева Елена Васильевна

кандидат биологических наук,
доцент Школы педагогики
Дальневосточного федерального университета

Ключников Денис Александрович

кандидат биологических наук,
заведующий кафедрой Школы педагогики
Дальневосточного федерального университета

**ПРОБЛЕМА ПРИВЛЕЧЕНИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ:
АНАЛИЗ ФАКТОРОВ
И ОПЫТ РЕШЕНИЯ**

Аннотация:

Статья посвящена проблеме привлечения и удержания молодых учителей в школах в контексте высокой потребности в учительских кадрах. Актуальность проблемы обусловлена ключевой ролью учителей в достижении качества образования. Молодые учителя являются наиболее активной и восприимчивой к инновациям частью учительского корпуса. Представлены результаты исследования факторов, влияющих на привлекательность работы в школе для выпускников программ высшего педагогического образования и на успешность профессиональной адаптации молодых учителей. Помимо объективных системных факторов, выявлен ряд субъективных факторов, зависящих от условий региональной и школьной среды, а также связанных с уровнем профессиональной компетентности молодых учителей. Описан опыт решения проблемы на примере Приморского края. Особое внимание уделено возможному вкладу вуза, реализующего программы педагогического образования, в решение проблемы. Показано влияние изменения организационно-педагогических условий практической подготовки будущих учителей на успешность профессиональной адаптации.

Ключевые слова:

молодые учителя, будущие учителя, педагогическое образование, профессиональная адаптация, профессиональные компетенции, профессиональные дефициты, педагогическая практика, образование, образовательные программы.

Martynenko Oksana Olegovna

PhD in Chemistry,
Headmaster of the School of Education,
Far Eastern Federal University

Karev Boris Anatolyevich

D.Phil. in Education Science, Professor,
Academician-Secretary, General Secondary Education
Department, Russian Academy of Sciences,
Senior Research Fellow of the School of Education,
Far Eastern Federal University

Soboleva Elena Vasilievna

PhD in Biology, Associate Professor,
School of Education,
Far Eastern Federal University

Klyuchnikov Denis Aleksandrovic

PhD in Biological Science,
Head of School of Education Department,
Far Eastern Federal University

**THE PROBLEM OF ATTRACTING
AND PROFESSIONAL ADAPTATION
OF YOUNG TEACHERS:
ANALYSIS OF FACTORS
AND EXPERIENCE IN SOLVING**

Summary:

The is paper focused on the problem of attracting and retaining young teachers in schools in the context of a high demand for teachers. The relevance of the problem lies in the key role of teachers achieving the quality of education. Young teachers are the most active and receptive to innovation part of the teacher corps. The results of a study of factors affecting the attractiveness of work at school for graduates of higher education programmes and the success of professional adaptation of young teachers are presented. In addition to objective systemic factors, a number of subjective factors were identified, which are dependent on the conditions of the regional and school environment, as well as related to the level of professional competence of young teachers. The experience of solving the problem is described on the example of the Primorsky Territory. Particular attention is paid to the possible contribution of the university, which implements teacher education programmes, in solving the problem. The influence of changes in the organizational and pedagogical conditions of practical training of future teachers on the success of professional adaptation is displayed.

Keywords:

young teachers, future teachers, teacher education, professional adaptation, professional competencies, professional deficits, teaching practice, education, educational programmes.

В достижении грандиозной цели в области устойчивого развития, связанной с образованием, учителям надлежит сыграть ведущую роль [1]. Вместе с тем, согласно выводам международных сопоставительных исследований [2], а также отечественных социологических исследований [3], динамика роста престижа и статуса учительской профессии в российском обществе пока невысока, а кадровый дефицит учителей продолжает расти. Фактическое отсутствие в штате школы одного или нескольких учителей-предметников для многих регионов стало почти нормой. На сегодня факт существования и высокая степень остроты кадровой проблемы признаны официально, о нехватке учителей, высокой степени их перегруженности, в том числе бюрократической работой, совмещении порой «несовместимых» предметов говорят открыто. Экспертами ОНФ в 2018 г. совместно с Фондом «Национальные ресурсы образования» проведен мониторинг, по результатам которого нехватку кадров констатировали почти в 40 % российских школ. Отдельная проблема – снижение темпов омоложения учительского корпуса: по данным TALIS-2018, средний возраст российского учителя в течение последних лет сохраняется на уровне 45–46 лет, но доля учителей старшего возраста (50 лет и старше) – 42 % (в целом по странам, принявшим участие в исследовании, – 31 %), доля молодых (до 25 лет) учителей снизилась с 4,7 % в 2013 г. до 3,9 % в 2018-м. Сложившаяся ситуация может быть рассмотрена как системный вызов в контексте целей и задач Национального проекта «Образование», поскольку именно кадровые условия являются определяющими как для качества образования [4], так и для успешной реализации любых программ развития [5].

Молодежь – традиционно наиболее активная и восприимчивая к инновациям категория. Генерация притока молодежи в школы принципиально важна, поскольку высокий возрастной порог рассматривается как серьезный ограничивающий фактор адаптации учительства к условиям быстро меняющегося мира, что может отразиться на качестве образования и конкурентоспособности российских школьников в международном измерении [6]. Неслучайно один из ключевых векторов федерального проекта «Учитель будущего» направлен на вовлечение учителей в возрасте до 35 лет в различные формы поддержки и сопровождения в первые три года работы, повышение эффективности их профессиональной адаптации. Федеральным законом от 06.06.2020 № 165-ФЗ «О внесении изменений в статью 46 и 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» разрешен допуск студентов к педагогической деятельности, что также будет способствовать привлечению молодежи в школы. Молодые учителя, будущее ядро кадрового корпуса школы, представляют собой особую когорту учительского корпуса, обладающую своими особенностями и дефицитами, требующую особого подхода и отдельного изучения [7]. Данная проблема в ее различных аспектах систематически оказывается в фокусе внимания российских и международных исследований [8], ее анализу, изучению опыта решения в разных странах посвящены работы российских и зарубежных авторов, среди которых И.Д. Фрумин, А.В. Каспржак, И.Д. Агранович, М. Barber, М. Mourshed, Е.В. Айдарова, В.А. Болотов, А.К. Савина, А.А. Куликова.

Для решения проблемы привлечения и профессиональной адаптации молодежи в школе представляется актуальным анализ факторов, влияющих на принятие карьерных решений представителями целевой группы – выпускниками вуза и молодыми учителями. Корнем кадровой проблемы в образовании принято считать невысокий уровень зарплат и престижа профессии учителя. По данным TALIS-2018, только треть российских учителей удовлетворена своей заработной платой. Именно экономическое положение учителя является определяющим как для его социально-статусной позиции, так и для удовлетворенности своим трудом [9]. Опыт многих стран подтверждает, что, повышая зарплаты учителей, можно насытить школы учителями и привлечь в профессию наиболее способных и квалифицированных молодых людей [10]. Вместе с тем повышение заработной платы в зависимости от ситуации может способствовать как омоложению учительских кадров [11], так и закреплению в системе пенсионеров [12]. Принципиальную важность имеет стартовый уровень зарплаты начинающего учителя, именно он заставляет молодых людей задумываться о выборе учительской профессии [13].

Сегодня в России заработная плата учителей доведена до среднего значения по экономике [14]. Руководители системы образования отмечают, что даже у начинающих учителей с учетом специальных выплат и надбавок, заработная плата вполне достойная, но при этом вакансии остаются открытыми, а молодежь привлечь по-прежнему не удастся. Ситуация неоднородна в разрезе регионов [15]. Логично предположить, что проблема не только в зарплате. Среди ключевых факторов, препятствующих привлечению и адаптации молодых учителей, исследователи называют, например, качество школьного пространства [16], а также быстрый уход из профессии из-за недостаточной готовности к решению практических задач в актуальных условиях [17].

Целями исследования были определены выявление и актуализация факторов, влияющих на приток молодежи и ее адаптацию в школах; а также поиск возможных подходов к решению проблемы на основе анализа выявленных факторов. Основная гипотеза состояла в том, что помимо системных объективных факторов, таких как престиж профессии и ее социальный статус,

могут существовать субъективные, связанные со спецификой условий региональной и школьной среды, а целенаправленное воздействие на эти факторы может способствовать решению проблемы. При этом понятие «фактор» (лат. factor «делающий, производящий») используется в значении причины, действующей силы рассматриваемых процессов, оказывающих влияние на их результат. Исследование было проведено на примере конкретного региона – Приморского края. В ходе исследования изучались статистические данные, законы и иные нормативные акты, официальные отчеты (открытые данные) и данные мониторингов, были проведены опросы студентов выпускных курсов, обучающихся по образовательным программам бакалавриата по направлениям подготовки в рамках УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, и молодых учителей со стажем не более одного года, учителей-наставников и директоров школ по специально разработанным анкетам, в которых в течение двух лет (2017/18 и 2018/19 учебные годы) приняло участие в общей сложности порядка 400 человек. После обработки анкет для детализации и уточнения выводов проводились фокус-группы, индивидуальные и групповые собеседования с представителями целевых групп, круглые столы.

Кадровая ситуация в школах Приморского края характеризуется высоким и динамично растущим дефицитом учителей: 5,4 % учительских ставок в 2019/20 учебном году оставались вакантными. 74 % вакансий приходится на городские округа, что в целом соответствует общероссийской статистике, а также структуре численности населения (в городских округах проживает 77,4 % населения края). Согласно прогнозам, потребность в учительских кадрах будет расти как в силу старения кадров, так и в силу роста численности детей школьного возраста, причем в городских округах быстрее, чем в сельской местности (рис. 1, 2).

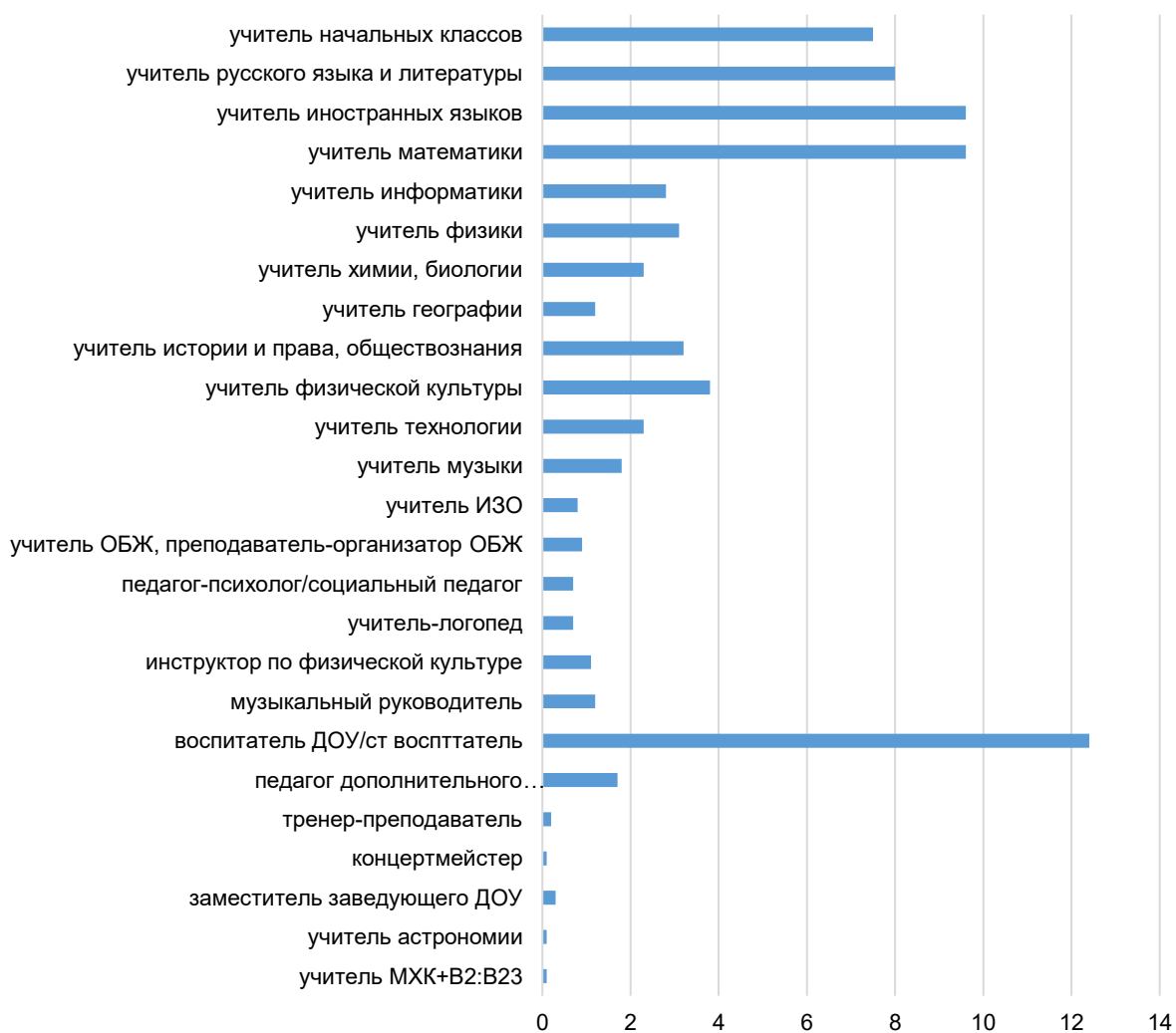


Рисунок 1 – Потребности в педагогических кадрах в городских округах районов Приморского края по данным департамента науки и образования Приморского края, в % от общего числа специалистов

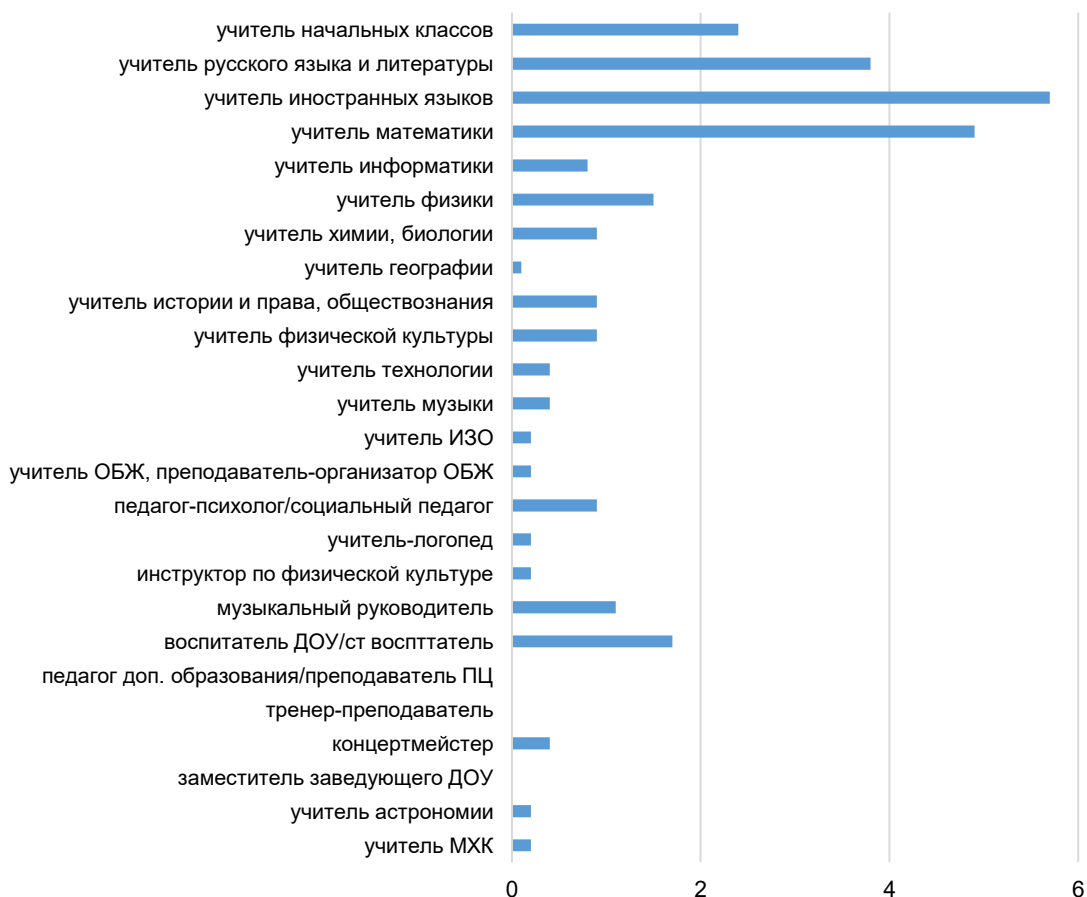


Рисунок 2 – Потребности в педагогических кадрах в муниципальных районах Приморского края по данным департамента науки и образования Приморского края, в % от общего числа специалистов

76,4 % приморских учителей имеют высшее образование (91 % – в среднем по России [18], до 97 % – в крупнейших мегаполисах [19]), доля педагогов до 30 лет в приморских школах (9,3 %) ниже, чем в среднем по России (11 %), а каждый третий учитель – пенсионного возраста [20]. По данным мониторинга органов власти Приморского края, ежегодно с 2016 по 2018 г. в систему образования направлялось от 160 до 180 выпускников вузов и учреждений СПО, что обеспечивает обновление учительского корпуса не более чем на 1,5 %. 40 % вновь принятых учителей приходят работать в школы г. Владивостока (регионального центра). Одной из наиболее серьезных проблем является плохая адаптация: в последние несколько лет примерно 30 % из числа молодых специалистов с высшим образованием уходили из отрасли в течение первого года после начала работы. Таким образом, проблема привлечения и удержания в школах молодых учителей крайне актуальна для региона.

В анкетах студентов выпускного курса бакалавриата, обучающихся по программам педагогического образования, в качестве основных причин нежелания начинать (или продолжать) педагогическую карьеру наиболее часто указывались:

- недостаточный уровень заработной платы (42 % опрошенных);
- слишком большой объем педагогической нагрузки (42 % опрошенных);
- социально-бытовые проблемы: наличие и качество жилья, отсутствие развитой социально-бытовой инфраструктуры в сельских территориях (37 % опрошенных);
- большая загруженность «бумажной работой» (37 % опрошенных);
- сложность проблем коммуникации с учащимися, родителями, коллегами (25 % опрошенных);
- недостаточная оснащенность школ, отсутствие современного учебного оборудования и материально-технических условий для использования современных методик обучения и воспитания (25 % опрошенных).

Полученные результаты находятся в высокой корреляции с выводами отчета TALIS-2018 (по РФ), что свидетельствует об общем для большинства регионов характере проблем молодых учителей. Оценка уровня заработной платы отражает, вероятно, не столько объективную оценку ее величины (сегодня она на уровне средней по экономике региона, а в собеседованиях молодые люди оценивали ее как вполне приемлемую и даже привлекательную для начала карьеры), сколько сложившийся стереотип о неадекватной оценке труда учителя обществом. Возможное объяснение состоит и в том, что Приморский край существенно «задержался» с введением мер социальной поддержки молодых педагогов. Краевой закон № 389-КЗ от 23 ноября 2018 г., устанавливающий меры материальной поддержки этой категории (единовременные денежные выплаты и ежемесячные надбавки к заработной плате, компенсация расходов за наем (поднаем) жилого помещения, компенсация части стоимости путевки на санаторно-курортное лечение, специальные условия ипотечного кредитования) принят только в конце 2018 г., в то время как проблема дефицита и снижения доли молодежи динамично нарастала как минимум последние 5 лет. Вместе с тем уже сегодня можно говорить о высокой эффективности принятых мер: в 2019 г. число молодых учителей, пришедших на работу в школы края, возросло в 2 раза по сравнению с 2018 г. Тем не менее уровень притока молодых кадров в сельские школы остается низким: среди трудоустроившихся в образовательные организации Приморского края выпускников лишь 17 % пришли в сельские школы, тогда как в 2018 г. этот показатель составлял 19 %, в 2017 г. – 28 %. Невысокую привлекательность работы в сельских школах участники исследования в ходе фокус-групп и собеседований объясняли неустроенностью социально-бытовой инфраструктуры, недостаточной оснащенностью сельских школ, отсутствием культурной среды и возможностей для личностного развития в сельской местности. Иногда нежелание выпускников вуза работать в поселковых и сельских школах, в том числе возвращаться в родные места, поддерживается родителями:

«Родители мне говорят, что я не для того столько лет училась, чтобы снова вернуться в свое село. Они хотят, чтобы я нашла работу в большом городе и устроила там свою жизнь».

Отдавая себе отчет в том, что социально-культурная среда не может измениться быстро, тем не менее студенты и выпускники, понимающие суть и социальную значимость своей профессии, предлагают варианты решения:

«Можно было бы поехать года на 3 в далекое село, если бы в этом был какой-то смысл для меня. Например, получение каких-то существенных льгот после 3 лет работы, примерно по такой же системе, как у военных, или существенное повышение зарплаты, или гарантия попасть потом в какую-то элитную школу».

В ходе проведения фокус-групп выявлена особенность, ранее не отмеченная в исследованиях и мотивационных программах для молодых учителей. Очевидно, что сегодня учитель в России – женская профессия (в Приморском крае 92,9 % женщин среди учителей, в среднем по России – 85 %). Соответственно, говоря о стимулировании «*молодых учителей*» к работе в отдаленных сельских территориях необходимо понимать, что фактически речь в большинстве случаев идет о «*молодых учительницах*». Важный вопрос, который встает перед выпускницей вуза, принимающей решение поехать на работу в отдаленную территорию, – возможность устройства личной жизни и/или жизнеустройства членов семьи (супруга, малолетних, в том числе будущих, детей). Как показало наше исследование, именно эти вопросы, наряду с социально-бытовыми проблемами, наиболее часто становятся препятствием для выпускниц, даже при наличии существенных мер социальной поддержки. Выпускницы отказываются ехать в село зачастую по банальной причине: там нет работы для супруга, возможностей развития для ребенка.

В числе существенных факторов отказа от педагогической карьеры участники анкетирования отметили слишком высокий уровень учебной нагрузки, что является вынужденным решением для руководителей школ в условиях острого кадрового дефицита. В беседах и ответах на открытые опросы анкет пояснялось, что высокая нагрузка снижает качество уроков, не оставляет возможностей для рефлексии, личностного и профессионального развития, что является ключевым для любого учителя, а для молодого – в особенности. Такая ситуация отмечается в России в целом: по данным TALIS-2018 [21], процент молодых российских учителей, отмечающих данный фактор как проблему, возрос по сравнению с 2013 г. с 35,9 до 40,5. В то же время в ряде европейских стран рост заработной платы сопровождался ростом нагрузки учителей в часах и увеличением численности классов [22]. Очевидно, проблема там решалась путем изменения технологий и способов организации образовательного процесса, школьного пространства, характера труда учителя.

Проблема избыточной отчетности в системе образования хорошо известна и широко обсуждается [23], вместе с тем, по мнению участников исследования, в школьной практике мало что меняется:

«Я не понимаю, зачем все эти бумаги, и не хочу тратить на них свое время и силы... это не имеет никакого отношения к детям и к моей работе»;

«Учителю приходится заполнять сначала электронный журнал, потом обычный журнал и еще писать кучу каких-то бумаг. Это бесполезная трата времени, я не хочу этого делать, поэтому выбрала частную школу, где такого нет. Я люблю свою профессию и вижу себя в будущем только учителем».

Немаловажную роль, как выяснилось, играет школьная среда [24]. Выпускники стремятся найти работу в современных, хорошо оснащенных школах, где приветствуется применение инновационных подходов, создаются возможности для творчества и развития:

«Я очень довольна, что попала в такую школу: у нас современное оборудование, классы прекрасно оснащены, приятно работать, можно использовать по максимуму все, чему меня научили в вузе»;

«Я не понимаю, что я смогу сделать с детьми в классе, где есть только парты, доска и мел. Я не смогу применить даже половину того, чему меня научили»;

«У меня было несколько предложений по трудоустройству, но я выбрала школу {XXX}, потому что там очень хорошее и современное оборудование, там все современное, новое»;

«Было бы хорошо, если бы каждому молодому специалисту, который направляется в школу, давали в придачу комплект оборудования, хотя бы компьютер и проектор».

Каждый четвертый выпускник педагогических направлений, по их собственным оценкам, испытывает проблемы с профессиональной коммуникацией, которые чаще всего формулировались в ответах на открытые вопросы и беседах как «проблемы с дисциплиной в классе», «трудности в отношениях с родителями учащихся»:

«Я оцениваю полученную подготовку как хорошую, но если бы я могла, то половину алгебры заменила бы на психологию и педагогику – это самое важное в нашей профессии, и этого очень не хватает»;

«У меня месяца три ушло только на то, чтобы наладить общение с детьми, и только потом мы начали заниматься предметом».

Директора школ и наставники в ходе опросов также отмечают подобные проблемы, которые часто бывают связаны с сильными эмоциональными переживаниями и нередко становятся причиной плохой адаптации и ухода из профессии.

Таким образом, в результате проведенного исследования доказано существование субъективных факторов, влияющих на привлечение и удержание молодых учителей, которые могут быть условно разделены на группы по их характеру и зонам ответственности (таблица 1).

Таблица 1 – Группы факторов, влияющих на привлечение и адаптацию молодых учителей

№	Группа факторов	Выявленные факторы	Ключевой центр влияния/ответственности
1	Факторы региональной среды (социально-экономические факторы)	– Средний уровень заработной платы учителей – Наличие адресной системы материальной поддержки молодых учителей – Социально-культурная среда – Социально-бытовое обеспечение – Уровень оптимизации системы отчетности школ (минимизация бюрократических процедур с участием учителей)	Региональные органы управления, органы местного самоуправления территорий
2	Факторы школьной среды (организационные факторы)	– Оснащенность школ – Организация труда учителей в школе – Рациональная педагогическая нагрузка – Психологическая атмосфера в педагогическом коллективе – Система коммуникации с родителями	Руководство школы
3	Личностные факторы (компетентность)	– Уровень готовности к решению профессиональных задач – Уровень мотивации к работе в школе и преодолению трудностей профессиональной адаптации	Система непрерывного педагогического образования

Признавая базовый характер социально-экономических факторов, Е.В. Айдарова вместе с тем отмечает, что проблемы молодых учителей бесперспективно решать как «технические», сосредоточиваясь лишь на создании экономических благ и предпочтений [25]. Учитывая небольшое различие в значимости отдельных факторов, а также их взаимозависимость, сложный и многофакторный характер процесса профессиональной адаптации и становления молодого учителя,

наиболее эффективное решение рассматриваемой проблемы возможно на основе системно-синергетического подхода, в практической плоскости предполагающего тесное взаимодействие всех заинтересованных сторон и логическую взаимосвязь принимаемых решений.

Вопросы влияния социально-экономических факторов затрагиваются практически во всех исследованиях, посвященных проблемам молодых учителей [26]. Влиянию факторов школьной среды уделено меньшее внимание. Проблема дефицита профессиональных компетенций как фактора, препятствующего успешной адаптации молодого учителя, отмечается многими авторами [27], возможности ее решения, как правило, связываются с формированием запроса к системе повышения квалификации и непрерывного профессионального роста педагогов [28]. Вместе с тем более активное вовлечение в ее решение вузов, ведущих подготовку учителей, может внести не менее существенный вклад.

В системах подготовки учителей стран, достигших высоких показателей качества школьного образования, практической подготовке будущих учителей в университетах уделяется большое внимание, поскольку опыт свидетельствует о том, что учитель, хорошо подготовленный к практике преподавания, владеющий проверенными образовательными технологиями, лучше адаптируется в профессии, испытывает меньше или почти не испытывает психологических потрясений и стрессов, надолго закрепляется в школе и более успешен профессионально [29]. В содержании подготовки российских педагогов традиционно больший акцент делается на изучении теории и знании преподаваемого предмета [30]. С переходом на обучение по образовательному стандарту нового поколения (ФГОС 3++), разработанному с учетом требований соответствующего профессионального стандарта, ситуация должна измениться. Разработка и реализация практикоориентированных образовательных программ невозможна без создания системы динамической «обратной связи» с практикой профессиональной деятельности, обеспечивающих непрерывную настройку содержания педагогического образования с целью минимизации рисков адаптации выпускников. Такая система может быть создана на основе интеграции всех заинтересованных в решении проблемы центров влияния/ответственности (таблица 1).

В опыте Школы педагогики Дальневосточного федерального университета (ШП ДВФУ) – единственного в регионе центра подготовки учителей с высшим образованием, первым шагом в направлении усиления практикоориентированности в образовательных программах стало изменение организации практик. Уже с первого курса в программу введена распределенная учебная практика, предусматривающая посещение и последующий анализ уроков, участие студентов во внеурочных мероприятиях со школьниками, мероприятиях воспитательной работы школ. Вожатская практика после 2-го или 3-го курса направлена на приобретение опыта взаимодействия с детским коллективом. Ключевым звеном стало введение в учебные планы на выпускном курсе бакалавриата длительной, не менее школьного полугодия, производственной педагогической практики с целью создания организационно-педагогических условий для полноценного включения студента в профессиональную деятельность. Программа практики объединила несколько разделов, предполагающих закрепление профессиональных умений и получение личного опыта выполнения всех трудовых функций, содержащихся в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н).

Логика распределения студентов по местам практики также была изменена: в качестве мест практики выбираются школы, планирующие принять будущего молодого специалиста в штат после получения диплома. Весной предшествующего выходу на практику учебного года проводится «ярмарка мест практики», в ходе которой проходит предварительное знакомство будущих выпускников и их будущих работодателей, заключаются предварительные соглашения о направлении на практику и последующем трудоустройстве.

Вопросы социально-бытового устройства студентов, прибывающих для прохождения практики, оставаясь в зоне ответственности вуза, решаются с участием руководства школ и органов местного самоуправления, заинтересованных в привлечении в штат молодого учителя, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве. За каждым студентом закрепляется два руководителя практики: преподаватель вуза и учитель-наставник от базовой школы, который продолжает работу уже с молодым учителем после его трудоустройства на штатную должность. За 2 года работы проекта в регионе сформировалось сообщество учителей-наставников, которые вовлечены в систему «обратной связи» через участие в мониторингах, конференции и «круглых столах» по итогам практики.

Специально разработанная программа тренингов, которая реализуется перед выходом студентов на длительную педагогическую практику, имеет целью актуализировать знания мето-

дического инструментария, возрастной психологии, правил и эффективных приемов коммуникации, частично компенсировать дефициты компетенций, выявленные в ходе мониторингов предшествующего года.

Система сопровождения практики со стороны вуза предполагает участие не только непосредственного руководителя, но и отдельное консультирование кафедрами педагогики и психологии образования. Форма консультационного сопровождения практикантов с учетом их географической разобщенности (в новой логике распределения на практику студенты попадают в школы разных территорий края) – еженедельные онлайн-семинары с использованием платформ со свободным доступом. Опыт их проведения показал исключительную важность не только оперативного консультирования со стороны преподавателей вуза по проблемным ситуациям и возникающим вопросам, но и ценность коммуникации между студентами, учителями и преподавателями вуза, обмена информацией из разных школ, историями первого профессионального успеха, эффективными решениями. Сформировавшиеся во время практики сообщества молодых специалистов, учителей-наставников и вузовских преподавателей оказались устойчивыми, взаимодействие продолжается и после перехода выпускников к самостоятельному преподаванию. Таким образом, изменение организационно-педагогических условий процесса практики позволило сформировать систему «бесшовного» вхождения будущих учителей в профессиональную деятельность, помогающую будущему учителю преодолеть трудности наиболее сложного этапа в карьере – перехода от учебной ситуации к реальному преподаванию в школе еще до выхода в самостоятельную профессиональную деятельность [31].

По итогам практики проводится анонимная самооценка студентов, а также анкетирование наставников и директоров школ с целью выявления сильных и слабых сторон подготовки, дефицита профессиональных компетенций. Полученные результаты служат основой для анализа содержания образовательных программ и его последующей актуализации. Так, например, были внесены изменения в блок «Дисциплины (модули)» программ педагогического образования уровня бакалавриат: разработаны и включены в учебные планы несколько новых дисциплин, дополнительно направленных на формирование компетенций взаимодействия с детским коллективом, межличностной коммуникации, такие как «культура речи учителя», «вожатская деятельность», «волонтерская деятельность», «тренинг командной работы и лидерства», обновлено содержание дисциплин «информационно-коммуникационные технологии в образовательной деятельности», «инструменты оценки качества образования» и ряда других. Одним из перспективных направлений дальнейшего совершенствования содержания программ представляется введение практических элективных курсов по апробированным и результативным методикам и технологиям обучения и воспитания школьников, что позволит повысить «технологическую» готовность выпускников, а также будет способствовать выработке индивидуального стиля преподавания [32].

Изменение организационно-педагогических условий проведения педагогической практики положило начало формированию системы управления программами педагогического образования на основе анализа полученных данных мониторинга, а также существенно изменить процесс профессиональной адаптации будущих учителей путем переноса наиболее сложного периода переживания кризиса перехода от обучения к преподаванию на период студенчества. Результаты проведенных изменений проявились в существенном повышении доли выпускников педагогических направлений бакалавриата, трудоустроившихся в школы, уже в первый год: с 37 % в 2017 г. до 46,2 % в 2018 г. По итогам анкетирования студентов после прохождения педагогической практики, 60 % были убеждены, что работа учителем – это правильный выбор, еще 30 % не исключали трудоустройство в школу после получения диплома, 10 % сообщили, что в ходе практики пришли к выводу, что ошиблись в выборе профессии. В течение первого года работы из числа трудоустроившихся в школы в 2018 г. уволилось всего несколько человек, в основном – по причинам социально-бытовых проблем и личных обстоятельств.

В декабре 2018 г. был принят краевой закон, устанавливающий систему мер материальной поддержки молодых учителей, при разработке которого были учтены результаты проведенного исследования. Одной из его наиболее важных норм стала фиксация региональной надбавки к заработной плате молодых учителей на одну ставку педагогической нагрузки (18 часов в неделю). Опрос молодых учителей и студентов старших курсов показал, что более 70 % считают влияние установленных мер поддержки на принятие решения о выборе учительской карьеры очень существенным. Доля трудоустроившихся в школы выпускников с высшим педагогическим образованием в 2019 г. после принятия закона составила 61 %, а приток молодых учителей в школы региона увеличился практически в два раза.

Таким образом, на примере опыта Приморского края можно увидеть, что интегрированный подход к решению проблемы привлечения и адаптации молодых учителей дает конкретные и

быстрые результаты. Вместе с тем для обеспечения устойчивых результатов и максимально эффективного использования потенциала молодых учителей на следующем этапе необходимо уделить больше внимания развитию школьной среды, а также продолжить работу по совершенствованию содержания педагогического образования.

Ссылки:

1. Подотчетность в образовании: выполнение обязательств. Резюме всемирного доклада по мониторингу образования. 2017–2018 г. [Электронный ресурс]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259593_rus (дата обращения: 18.06.2020).
2. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and Learning International Survey). Часть 1. Непрерывное обучение учителей и директоров школ [Электронный ресурс]. М., 2019. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/Национальный%20отчет%20TALIS-2018.pdf> (дата обращения: 18.06.2020).
3. Ежемесячный мониторинг социально-экономического положения и самочувствия населения: 2015 г. – апрель 2019 г. [Электронный ресурс] / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; под ред. Т.М. Малевой. 2019. URL: <https://www.ranepa.ru/images/News/2019-05/23-05-2019-monitoring.pdf> (дата обращения: 12.08.2019).
4. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира : пер. с англ. // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.
5. Абанкина И.В. Исследование результатов и эффектов введения новой системы оплаты труда учителей // Там же. 2009. № 4. С. 153–169.
6. Кулагина Е.В., Елисеева М.А. Ресурсы педагогических работников школ на этапе модернизации образования: опыт Москвы, России и развитых стран // Социологические исследования. 2014. № 3 (360). С. 111–121.
7. Агранович И.Д., Фрумин И.Д. Кадры образования – больше дешевых или меньше дорогих // Вопросы образования. 2005. № 4. С. 68–80.
8. Айдарова Е.В. Бедственное положение учителей и уход студентов-педагогов из профессии. Воспринимаемое, переживаемое и понимаемое пространство школы // Там же. 2016. № 2. С. 183–207. 10.17323/1814-9545-2016-2-183-207 ; Каспржак А.Г. Институциональные типы российской системы подготовки учителей // Там же. 2013. № 4. С. 261–282 ; Leigh A. Teacher Pay and Teacher Aptitude. Working Paper. Canberra. 2009. Vol. 31, iss. 3. P. 41–53. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.02.001> ; Sanches M.F.C., Jacinto M. Teacher Evaluation Policies: Logics of Action and Complex Adaptation to School Contexts // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 116. P. 1201–1210.
9. Клименко Л.В., Посухова О.Ю. Профессиональная идентичность школьных учителей в условиях прекариатизации социально-трудовых отношений в крупных городах России // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 36–67. 10.17323/1814-9545-2018-3-36-67.
10. Каспржак А.Г. Указ. соч. ; Barber M., Mourshed M. How the World's Best Performing School Systems Come Out on Top. 2007. Chicago. 54 p. ; Leigh A. Op. cit. ; Sanches M. F.C., Jacinto M. Op. cit.
11. Абанкина И.В. Указ. соч.
12. Агранович И.Д., Фрумин И.Д. Указ. соч.
13. Barber M., Mourshed M.чет по Op. cit.
14. Ежемесячный мониторинг социально-экономического положения и самочувствия населения ...
15. Кулагина Е.В., Елисеева М.А. Указ. соч.
16. Айдарова Е.В. Указ. соч.
17. Айдарова Е. В. Указ. соч. ; Каспржак А.Г. Указ. соч. ; Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57.
18. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 ...
19. Клименко Л.В., Посухова О. Ю. Указ. соч.
20. Приморский край. Социально-экономические показатели: Статистический ежегодник // Примстат. Владивосток, 2018. 311 с.
21. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 ...
22. Каспржак А.Г. Указ. соч.
23. Айдарова Е.В. Указ. соч. ; Каспржак А.Г. Указ. соч. ; Клименко Л.В., Посухова О.Ю. Указ. соч.
24. Айдарова Е.В. Указ. соч.
25. Там же.
26. Абанкина И.В. Указ. соч. ; Агранович И.Д., Фрумин И.Д. Указ. соч.
27. Айдарова Е.В. Указ. соч. ; Каспржак А.Г. Указ. соч.
28. Куликова А.А. Образ молодого учителя в современных российских и зарубежных исследованиях // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, № 1 (46). С. 81–93.
29. Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 227–246 ; Ананин Д.П. Особенности традиционной и современной моделей подготовки учителей в Федеративной республике Германия // Образование и наука. 2010. № 1 (69). С. 85–93 ; Павлова Т.Л. Профессионализм учителя японской школы: пути становления // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. Человек и образование. 2014. № 4 (41). С. 152–156 ; Савина А.К. Польша: проблемы подготовки учителей для школы XXI века // Вестник Университета Российской академии образования. 2008. № 1. С. 73–81.
30. Каспржак А.Г. Указ. соч. ; Марголис А.А. Указ. соч. ; Савина А.К. Указ. соч.
31. Куликова А.А. Указ. соч.
32. Орлова Л.В., Печинкина О.В. Современное педагогическое образование в Финляндии и Швеции // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3. С. 149–157.

Редактор: Хорева Людмила Николаевна
Переводчик: Кочетова Дарья Андреевна