



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ



«АҚПАРАТТЫҚ-ТАЛДАУ
ОРТАЛЫҒЫ» АКЦИОНЕРЛІК ҚОҒАМЫ

ҰЛТТЫҚ ЕСЕП

ЕКІНШІ ТОМ

TALIS-2018

**ХАЛЫҚАРАЛЫҚ САБАҚ БЕРУ
МЕН ОҚЫТУ ЗЕРТТЕУІ:
ҚАЗАҚСТАННЫҢ НӘТИЖЕЛЕРІ**

НҮР-СҰЛТАН
2021

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
«АҚПАРАТТЫҚ-ТАЛДАУ ОРТАЛЫҒЫ» АҚ



Ұлттық есеп
**TALIS-2018 халықаралық сабақ беру мен оқыту
зерттеуі: Қазақстан нәтижелері**
екінші том

НҰР-СҰЛТАН 2021

УДК 37.0
ББК 74.00
Ұ43

Ревьюерлер – А.Көпеева, Р.Сыздықбаева

«TALIS-2018 халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуі: Қазақстан нәтижелері»,
Ұлттық есеп, екінші том/Қазақстан Республикасының Білім және ғылым
министрлігі, «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, Нұр-Сұлтан: 2021. – 94 бет

Ұлттық есеп Қазақстан педагогтерінің TALIS-2018 халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуіне қатысуы бойынша нәтижелердің талдауынан тұрады. Екінші томда педагогтердің еңбек келісімшарты, мектептегі көшбасшылық, мұғалімдер арасындағы ынтымақтастық және кері жауап беруді қамтамасыз ету сияқты мәселелер қарастырылған. Алынған деректер халықаралық және ұлттық тұрғыдан салыстырылып талданады.

Ұлттық есеп сабақ беру мен оқытуды жақсарту мәселелері бойынша барлық мүдделі тарапқа арналған талдамалы ақпаратты қамтиды.

Барлық құқығы қорғалған. Дереккөзге сілтеме жасамай, мәтінді, сондай-ақ оның кез келген бөлігін кез келген форматта көшіруге тыйым салынады.

Авторлар – А.Сауғабай, Д.Нұрмұхамед

ISBN 978-601-7904-45-6

Мазмұны

| | |
|---|----|
| АЛҒЫ СӨЗ..... | 7 |
| ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІНІҢ ҚЫСҚАША МАЗМҰНЫ (ЕКІНШІ ТОМ) | 8 |
| TALIS ЗЕРТТЕУІ ТУРАЛЫ | 10 |
| ОҚЫРМАНҒА НҰҚСАУЛЫҚ..... | 11 |
| ҚЫСҚАРТУЛАР | 12 |
| 1-ТАРАУ. МҰҒАЛІМДЕР МЕН МЕКТЕП ДИРЕКТОРЛАРЫНЫҢ ЖҰМЫС ЖАҒДАЙЫ | 14 |
| 1.1. Еңбек келісімшартының түрлері және кадрлардың тұрақтамауы..... | 14 |
| 1.2. Күйзеліс көздері және мұғалімдердің кәсіби күйіп кетуі..... | 21 |
| 2-ТАРАУ. МЕКТЕПТЕГІ КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ЕРКІНДІГІ | 27 |
| 2.1. Қазақстан мектептеріндегі көшбасшылық..... | 27 |
| 2.2. Директорлардың көшбасшылығы | 37 |
| 2.3 Мұғалімдердің көшбасшылығы..... | 43 |
| 3-ТАРАУ. МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ЫНТЫМАҚТАСТЫҒЫ..... | 54 |
| 3.1 Мұғалімдердің ынтымақтастық түрлері | 54 |
| 3.2 Педагогтердің ынтымақтастығына әсер ететін факторлар | 58 |
| 4-ТАРАУ. БАҒАЛАУ ЖӘНЕ КЕРІ БАЙЛАНЫС | 63 |
| 4.1 Мұғалім қызметін ресми бағалау | 63 |
| 4.2 Мұғалімдерге кері байланыс ұсыну | 71 |
| 5-ТАРАУ. ҚОРЫТЫНДЫ | 77 |
| СУРЕТТЕР ТІЗІМІ | 80 |
| КЕСТЕЛЕР ТІЗІМІ | 81 |
| ҚОСЫМША БЕТТЕР ТІЗІМІ | 81 |
| 1-ҚОСЫМША. МҰҒАЛІМ ПОРТРЕТІ | 82 |
| 2-ҚОСЫМША. МЕКТЕП ДИРЕКТОРЫНЫҢ ПОРТРЕТІ | 84 |
| 3-ҚОСЫМША. ХАЛЫҚАРАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕР БЕРІЛГЕН КЕСТЕ..... | 86 |
| ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ..... | 90 |

Құрметті оқырман!

Назарларыңызға Қазақстанның TALIS-2018 халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуіне қатысуы қорытындысы бойынша Ұлттық есептің екінші томын ұсынамыз.

TALIS-2018 зерттеу нәтижелеріне тереңірек талдау жүргізу мақсатында ЭЫДҰ халықаралық есепті екі томға бөлу жөнінде шешім шығарды. «Мұғалімдер мен мектеп басшылары: өмір бойы білім алу» атты бірінші том 2019 жылдың маусым айында қалың жұртшылыққа жол тартты. «Мұғалімдер мен мектеп басшылары: құрметке ие мамандар» атты халықаралық есептің екінші томы 2020 жылы баспа бетін көрді.

«TALIS халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуі: Қазақстанның алғашқы нәтижелері» аталатын Ұлттық есептің бірінші томында педагогтердің әлеуметтік-демографиялық ерекшеліктері, бастапқы дайындық және жас мамандарға қолдау көрсету, кәсіби даму мүмкіндіктері, әріптестермен және оқушылармен өзара қарым-қатынасы, сабақ беру әдістері, жұмысқа көңілі толу және мектептің жағдайы сияқты мәселелер қарастырылды.

Қолыңыздағы Ұлттық есептің екінші томы ЭЫДҰ Халықаралық есебінің екінші томы, сондай-ақ TALIS-2018 халықаралық және ұлттық деректер қорының талдауы негізінде әзірленген. Ол мына мәселелерді қарастырады: мұғалімдер мен мектеп басшыларының еңбек келісімшарты, күйзеліс пен кәсіби күйіп кету, мектептегі көшбасшылық, мұғалімдердің дербестігі, ынтымақтастық, ресми бағалау және кері байланысты қамтамасыз ету т.б.

Оқырмандарға ыңғайлы болу үшін төменде TALIS-2018 Халықаралық есебінің екінші томындағы материалдар бойынша негізгі қорытындыларды ұсындық.

Зерттеу нәтижелерінің қысқаша мазмұны (екінші том)

Қазақстандық мұғалімдердің жұмыс орнына деген адалдығы жоғары. Мұғалімдердің 86%-ы жақын арада мектеп ауыстырмайтынына сенімді (ЭЫДҰ – 80%). Халықтың әлеуметтік-экономикалық жағынан әлсіз топтарының балаларын оқытатын мұғалімдер жұмыс орнын ауыстырғысы келеді.

Қазақстан жұмыста күйзеліске ұшырайтын мұғалімдері аз елдердің қатарына кірді. Қазақстандық мұғалімдердің жартысынан көбі (52%) жұмыста ешқандай күйзеліске бой алдырмайтынын растайды (ЭЫДҰ – 9%). Орта есеппен алғанда, күйзеліске ұшырайтын мұғалімдер жекеменшік мектепке қарағанда, мемлекеттік мектепте жиі кездеседі. Еліміздегі әр үшінші педагогтің күйзеліске ұшырауына мынадай жайттар әсер етеді: сабақ беру жүктемесінің көптігі (36%), оқушылардың оқудағы жетістігіне жауапкершілік (33%) және әкімшілік жұмыстың көптігі (31%). Тәжірибелі педагогтерге қарағанда, жас мамандар жұмыс орнында күйзеліске көп түседі.

Сауалнаманың нәтижесіне сәйкес, қазақстандық директорлардың 99%-ы мектеп міндетіне қатысты шешімдердің барлығына дерлік жауапты. Директорлардың 95%-ы мұғалімдерді жұмысқа өздері қабылдайды, 94%-ы педагогтерді жұмыстан шығару немесе шеттету жөнінде шешім қабылдай алады. Сонымен қатар директорлар оқушыларды мектепке алу (93%) және тәртіп орнату (90%) жөнінде шешім қабылдауға белсене араласады.

Қазақстандық директорлардың дербестігінің ең төменгі деңгейі мектеп бюджеті мәселелерінде байқалады. Директорлар педагогтердің жалақысы жайындағы мәселелерге көп араласпайды: тек 37%-ы бастапқы жалақыны белгілеп береді. Директорлардың 35%-ы мектепте бюджетті бөледі, бұл ЭЫДҰ-ның орташа көрсеткішінен (71%) төмен.

Қазақстанның көптеген мектептерінде директор белсенді түрде басқарушы командамен (әкімшілік) бірге жұмыс істейді. Мектеп басшыларының 95%-ының хабарлауынша, мектептің әртүрлі көлемдегі міндеттемесіне қатысты мәселелерді барсқарушы команда шешеді. Сондай-ақ қазақстандық директорлар шешім қабылдау ісіне белсене араласуы үшін мектеп ұжымына толық дербестік береді.

Ауылдық мектептердегі директорлармен салыстырғанда, қалалық мектептердің директорлары мектепке қатысты мәселелерді шешуде айтарлықтай дербестікке ие екені байқалады (тиісінше, 48% және 59%). Дегенмен әкімшілік мәселелерді шешуге қала мектептерінің басшылары уақытының төрттен бірін жұмсаса, ауылдағы әріптестері бестен бір бөлігін жұмсайды. Бұл айырмашылық мектептегі оқушылар мен мұғалімдердің үлкен контингентіне негізделген болуы мүмкін.

Еліміздегі көптеген мұғалімдер мектептің шешім қабылдау ісіне белсене араласуға мүмкіндік бар екенін атап өтті. Бірақ көп жағдайда мұғалім оқу процесіне қатысты мәселелерде ықпал ете алады: оқу материалдарын таңдау (34%), пәндер (28%) және пән мазмұнын анықтау (23%). ЭЫДҰ бойынша орта есеппен алғанда мұғалімдер оқу процесіне қатысты мәселелерге жиі араласады (75%, 39% және 52%).

Басым дербестікке ие қазақстандық педагогтер кәсіби құзыреттілігіне өте сенімді және өзге мұғалімдермен бірге жиі жұмыс істейді. Мектеп мәселелеріне қатысты шешім қабылдау ісіне қатысуға мүмкіндігі бар мұғалімдер күйзеліске және кәсіби күйіп кетуге бейім бола бермейді.

Қазақстандық педагогтер көбінесе тығыз кәсіби ынтымақтастыққа қарағанда, ынтымақтастықтың қарапайым түрін ұстанады. Қазақстандық мұғалімдер арасындағы ең танымал ынтымақтастықтың түрі белгілі бір оқушылардың оқудағы ілгерілеуін талқылау (73%), әріптестер арасында оқу материалдарымен алмасу (63%), әріптестерінің сабағын бақылау және кері байланысты қамтамасыз ету (60%) болып шықты. Мұғалімдер бірігіп сабақ беруге (17%), яғни бір сыныпқа бірнеше мұғалімнің сабақ беруіне аз қатысады.

Қазақстан мектептерінде психологиялық климат жағымды және педагогтер арасындағы өзара қарым-қатынас жоғары деңгейде. Қазақстандық мұғалімдердің 93%-ы мектебінде ынтымақтастық мәдениеті бар екеніне келіседі (ЭЫДҰ – 81%). Бұдан бөлек, мұғалімдердің 92%-ы әріптестерімен достық қарым-қатынаста екенін растайды (ЭЫДҰ – 87%).

Қазақстандық мұғалімдердің көпшілігі өз директорынан (97%) және көбінесе сыныптағы сабақ беруді бақылау арқылы (95%) кері байланыс алатынын хабарлады. Сонымен қатар ЭЫДҰ-ның орташа есебімен салыстырғанда (71%), қазақстандық мұғалімдердің 89%-ы кері байланыстың оқыту тәжірибесіне оң әсер ететінін жасырмайды. Сондай-ақ мұғалімдерді ресми бағалау нәтижелеріне сәйкес, қазақстандық директорлар жас мамандарға тәлімгер ретінде едәуір тәжірибесі бар педагогтерді (ЭЫДҰ – 71%) жиі тағайындайды (100%).

Қазақстандағы мұғалімдердің көбі мерзімсіз еңбек келісімшарты негізінде жұмыс істейді. Мерзімді еңбек келісімшарты негізінде жұмыс істейтін қазақстандық мұғалімдердің басым көпшілігі жекеменшік мектептерде қызмет атқарады (49%), бұл халықаралық үрдіске сәйкес келеді. Қазақстан мұғалімдерінің арасындағы мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтіндер көбінесе жас мамандар. Орта есеппен алғанда, мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін жас мамандар үлесі барлық мұғалімнің бір ширегін құрайды (26%), тәжірибелі педагогтердің (14%) үлесінен әлдеқайда көп.

Зерттеуге қатысу барысында мұғалімдердің көбі (70%) толық мөлшерлемен жұмыс істеді (аптасына 18 сағат). Ірі қалаларда жұмыс істейтін мұғалімдердің көбі толық мөлшерлемен жұмыс істейді (80%). Қазақстандық директорлардың көбі (69%) өз міндеттемелері мен сабақ беруді қатар алып, толық мөлшерлемен жұмыс істейді. Дегенмен мемлекеттік мектептердің директорларымен (86%) салыстырғанда, жекеменшік мектептердің директорлары қызметтік міндеттемесіне қоса, сабақ беруді де мойнына көп ала бермейді (31%).

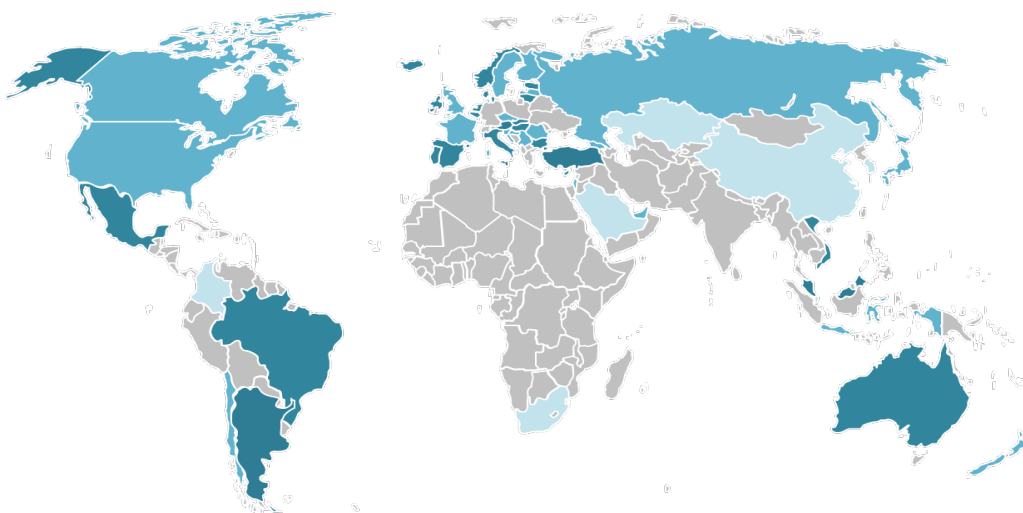
TALIS зерттеуі туралы

TALIS – білім беру ортасы мен мұғалімдердің мектептегі жұмыс жағдайын зерделеуге бағытталған алғашқы және жалғыз ірі ауқымды зерттеу. Бұл зерттеу мұғалімдер мен мектеп директорларына еліміздің білім беру саясатын талдау мен қалыптастыру жолында үлес қосуға мүмкіндік береді. Қазақстанды қоса алғанда, зерттеудің үшінші циклінің шеңберінде әлемнің 48 елі мен аумағынан деректер жиналды.

Зерттеу аясында сауалнамадан өту үшін әр қатысушы-елдердің 200 мектебінен 20 мұғалімнен таңдап алынды. Осылайша, әлемнің 48 елінен қатысқан 8 млн мұғалімнің даусын көрсете отырып, жоғарыда айтылған 15 мың мектептен 260 мыңға жуық мұғалім мен басшылар зерттеуге қатысты.

TALIS зерттеуі – ЭЫДҰ Хатшылығы, Халықаралық консорциум (IEA, Statistics Canada, ACER), қатысушы-елдер, ЭЫДҰ жанындағы Біріккен кәсіподақ комитеті мұғалімдер одағы, сауалнаманы әзірлеу бойынша сараптамалық топ, техникалық консультативтік топ, Еуропалық комиссия және ұлттық орталықтар сияқты бірнеше ұжымның бірлескен жұмысы. Зерттеуді ЭЫДҰ Хатшылығы үйлестіреді, TALIS басқару кеңесі басқарады (TALIS Governing Board).

TALIS зерттеуіне қатысушы-елдер



| Бірінші цикл (2008 жыл) | Екінші цикл (2013 жыл) | Үшінші цикл (2018 жыл) |
|--|---|--|
| Австралия*, Австрия*, Бельгия* (Фламанд қауымдастығы), Бразилия, Болгария*, Мажарстан*, Дания*, Ирландия ^{3*} , Исландия*, Испания*, Италия*, Корея*, Литва ² , Малайзия, Мальта ² , Мексика*, Нидерланд, Норвегия*, Польша, Португалия*, Словакия*, Словения ² , Түркия ^{2*} , Эстония | Жаңа қатысушы-елдер: Абу-Даби (БАӘ), Альберта (Канада*), Англия (Ұлыбритания)*, АҚШ*, Грузия, Жаңа Зеландия, Жапония*, Израиль*, Кипр, Латвия*, Ресей, Румыния, Сербия, Сингапур, Финляндия*, Франция*, Хорватия, Чехия*, Чили*, Швеция* | Жаңа қатысушы-елдер: БАӘ, Буэнос-Айрес (Аргентина), Вьетнам, Колумбия, Қазақстан , Шанхай (Қытай), Оңтүстік Африка, Сауд Арабиясы, Тайвань |

* ЭЫДҰ-ға мүше-мемлекеттер

² бұл елдер зерттеудің бірінші және үшінші циклдеріне қатысты

³ бұл ел зерттеудің тек бірінші цикліне қатысты

Оқырманға нұқсаулық

TALIS нәтижесі сауалнаманың нақты сұрақтары бойынша мұғалімдер мен мектеп директорларының өздерінің ойына, қабылдауына, берген жауаптарына ғана негізделген. Осылайша, бұл мәліметтер білім беру жүйесіндегі статистикалық мәлімет, сұхбат немесе бейнебақылау сияқты өзге жолдармен алынған мәліметтерден өзгешеленуі мүмкін.

Бұл есепте 5–9-сыныптарға⁴ сабақ беретін қазақстандық мұғалімдер мен мектеп директорларының нәтижесі көрсетілген:

- әлемнің 48 білім беру жүйесінің нәтижесімен салыстыру;
- ЭЫДҰ елдерінің (36 елдің 31-і) орташа көрсеткішімен салыстыру;
- Білім сапасын бағалайтын халықаралық зерттеуде көш бастап тұрған елдермен салыстыру: Сингапур, Корея, Финляндия, Жапония, Тайвань.

Сонымен қатар зерттеудің негізгі сұрақтары ұлттық ерекшеліктер тұрғысынан да сарапталған (қала/ауыл, өңір⁵, мектеп түрі, педагогтердің еңбек өтілі мен жасы).

Бұл есептегі «мұғалім» сөзі 5–9 (10⁶)-сыныптарға сабақ беретін мұғалімдердің мақсатты топтарына қатысты қолданылғанын айта кеткен жөн.

Статистикалық мәні бар айырмашылықтар «*» белгісімен көрсетілген. Сенімділік деңгейі – 95% ($t \geq \pm 1,96$). Деректер қорын талдау IEA IDB Analyzer арнайы қосымшасын қолдану арқылы SPSS Statistics 25 статистикалық талдау бағдарламасында жүзеге асырылды.

4 ББХСЖ-ның 2-деңгейі

5 Ескерту. Мектептерді репрезентативті іріктеу кезеңі Шымкент қаласының республикалық маңызы бар қала санатына жатқызылғанға дейін, Оңтүстік Қазақстан облысының әкімшілік орталығы Шымкент қаласынан Түркістан қаласына көшірілгенге дейін және Оңтүстік Қазақстан облысы Түркістан облысы деп аталғанға дейін жүргізілді.

6 12 жылдық білім беруге көшкен мектептерге қатысты

Қысқартулар

| | |
|--------|--|
| TALIS | Teaching and Learning International Survey Халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуі |
| IEA | International Association for the Evaluation of Educational Achievement Оқу жетістіктерін бағалау жөніндегі халықаралық қауымдастық |
| PISA | Programme for International Student Assessment Оқушылардың жетістігін халықаралық бағалау бағдарламасы |
| АКТ | Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар |
| ҚР БҒМ | Қазақстан Республикасының Білім және Ғылым министрлігі |
| ББХСЖ | Білім берудің халықаралық стандартты жіктелімі |
| НЗМ | «Назарбаев Зияткерлік мектебі» дербес білім беру ұйымы |
| ЭЫДҰ | Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы |
| С.қ. | Стандартная ошибка Стандартты қате |

1-ТАРАУ.

**МҰҒАЛІМДЕР
МЕН МЕКТЕП
ДИРЕКТОРЛАРЫНЫҢ
ЖҰМЫС ЖАҒДАЙЫ**

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

Келісімді қарым-қатынасты қамтитын еңбек келісімшарты, сыйақы, жұмыс уақыты, қызметтік өсу мүмкіндігі және жұмыс орнындағы әлеуметтік-қолайлы орта – мұның барлығы мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс істеуіне әсер ететін факторлар. Қолайлы еңбек жағдайлары – денсаулық, қолайлылық және қызметкерлердің өнімділігімен байланыстырылады (ЭЫДҰ 2020, 112-бет). Өз кезегінде, мұғалімдердің еңбектегі жайлы жағдайы оқушылардың оқудағы жетістігіне оң әсер етеді (ЭЫДҰ, 2020, 113-бет).

Зерттеулер мұғалімдер мен мектеп басшылығының еңбек жағдайы мамандықтың беделін қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді (Borman & Dowling, 2008). TALIS-2018 халықаралық зерттеуінің екінші томында айтылғандай, мамандықтың беделі жас мамандардың мұғалімдік қызметке келуінің артуына және жоғары санатты мұғалімдерді ұстап қалуға тікелей ықпал етеді (Ingersoll & Collins, 2018; Price & Weatherby, 2018).

Ал жағымсыз еңбек жағдайы көбінесе жұмысқа көңілі толмау, күйзеліс және педагогтердің кәсіби күйіп кетуіне алып келеді (Collie, Shapka & Perry, 2012; Desrumaux et al., 2015), бұл кадрлардың тұрақтамауына және мұғалімдердің мамандықпен қош айтысуына жол ашады. Мамандықтың беделін көтеру және еңбек жағдайын жақсарту мұғалімдерді ұстап қалуға және мықты үміткерлерді мамандыққа тартуға көмектесетінін мойындауымыз керек.

Қазақстанда 2019 жылы мұғалімдердің еңбек жағдайын жақсарту және педагогикалық мамандықтың мәртебесін көтеру бойынша іс-шараны қамтитын «Педагог мәртебесі туралы» Заң қабылданды (2019 жылғы 27 желтоқсандағы Қазақстан Республикасының заңы №293-VI ҚРЗ). Бұл нормативтік актіні жүзеге асыру барысында TALIS зерттеуінің нәтижелері аналитикалық ақпараттың қайнар көзі болғанын айта кеткен жөн.

1.1. Еңбек келісімшартының түрлері және кадрлардың тұрақтамауы

Бұл бөлімде қазақстандық мұғалімдерді еңбекке тарту түрлері, сондай-ақ қызметтің бірнеше түрін қатар алып жүру туралы мәліметтер қарастырылады. Сонымен қатар бөлімде қазақстандық мұғалімдердің жұмыс орнын ауыстыру бейімділігі мен оған әсер етуші факторлар да сөз болады.

Еңбек келісімшартының түрлері

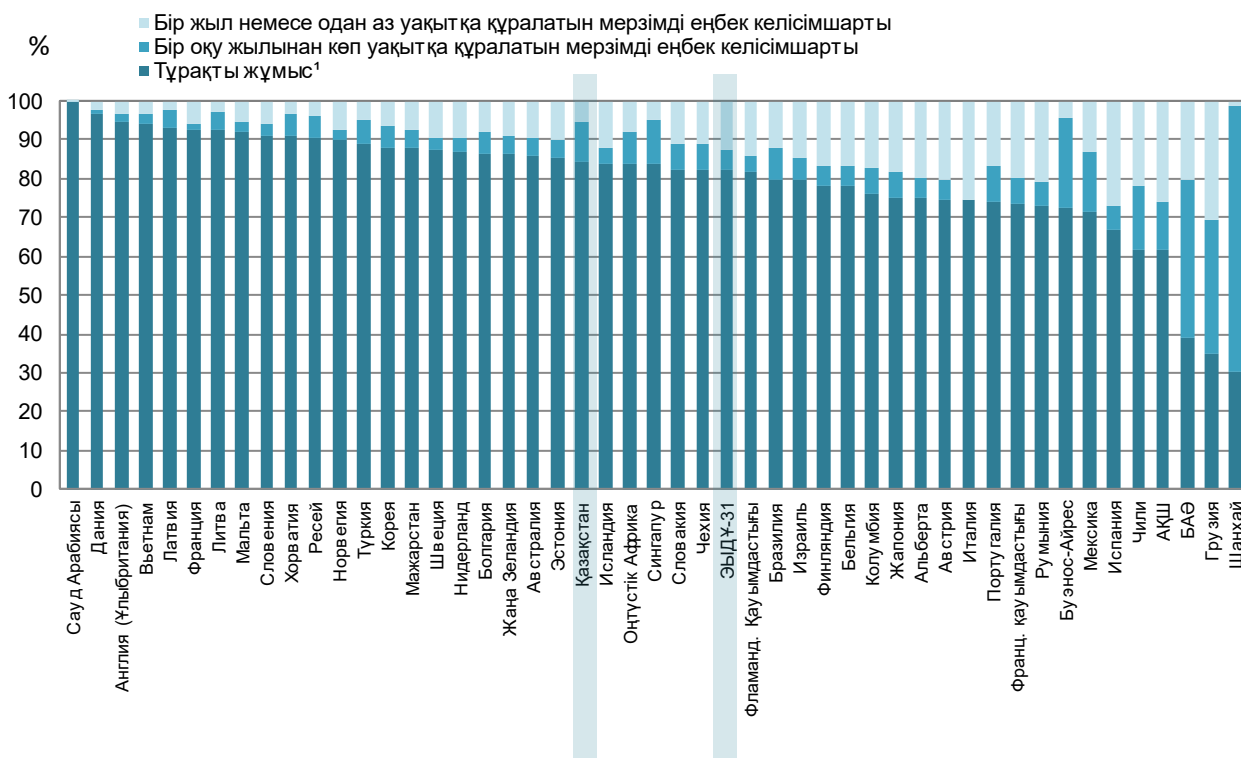
Аяқталу мерзімі көрсетілмеген *мерзімсіз еңбек келісімшартына* ие мұғалімдер (зейнет жасына жеткенше) «*тұрақты жұмыс*» мәртебесіне ие болады (ЭЫДҰ, 2020, 114-бет). Ал кей педагогтер *мерзімді еңбек келісімшарты*, яғни белгілі бір мерзімі көрсетілген шарт негізінде жұмыс істейді.

Қазақстанның және ЭЫДҰ елдерінің көптеген мұғалімдері мерзімсіз еңбек келісімшартымен жұмыс істейді (тиісінше, 84% және 82%). Ал бір оқу жылынан көп

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

уақытқа құралатын мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін қазақстандық мұғалімдердің (10%) саны мерзімі бір оқу жылына жетпейтін еңбек келісімшартымен істейтіндерден (6%) көп. Ал ЭЫДҰ-да керісінше жағдай байқалады: қысқамерзімді еңбек келісімшартымен (бір жылға жетпейтін) жұмыс істейтін педагогтер үлесі бір жылдан артық мерзімді қамтитын еңбек келісімшартымен жұмыс істейтіндерден 2 есеге көп (12% және 6%). Осылайша, қазақстандық мектептерде барынша ұзағырақ мерзімді құрайтын еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін мұғалімдерге сұраныс бары байқалады.

1.1.1-сурет. Еңбек келісімшартының түрлері (% , мұғалімдер)



1. Мерзімі көрсетілмеген мерзімсіз еңбек келісімшарты, зейнет жасына дейін

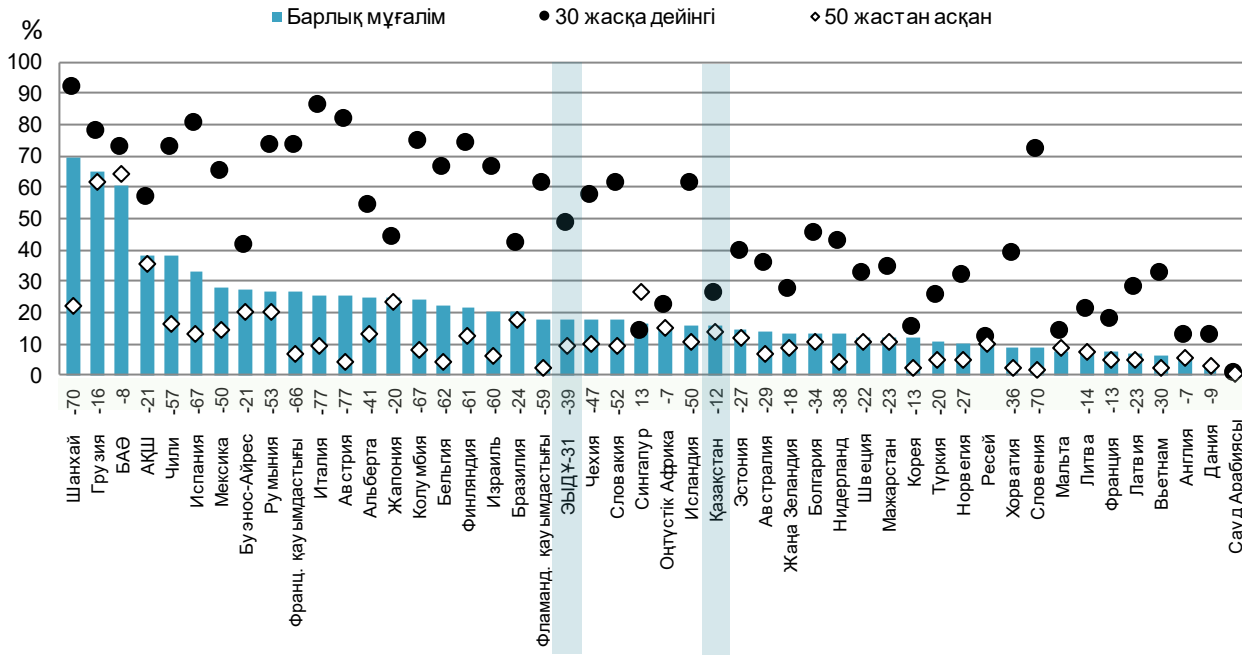
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.1-сурет

Қазақстандағы мерзімді еңбек келісімшарты негізінде жұмыс істейтін мұғалімдердің үлесі 16%-ды құрайды, ал әйелдердің үлесімен салыстырғанда, олардың арасында ерлер үлесі 2,9%-ға артық. Осыған ұқсас жағдаят ЭЫДҰ елдерінде де байқалады (айырмашылық 1,5%-дан аспайды). Бірақ еңбек келісімшарты тұрғысынан 30 жасқа дейінгі және 50 жастан асқан мұғалімдердің үлесі арасында айтарлықтай айырмашылық бар. Қазақстанда мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін жас мамандар (26%) саны біршама тәжірибелі мамандар санынан (14%) көп, бұл жас мұғалімдердің қызмет жолын бастаған кезде міндетті сынақ мерзімінен өтіп, соның негізінде тұрақты жұмысқа қол жеткізу мүмкіндігіне байланысты болуы ықтимал.

Жасқа қатысты статистикалық мәні бар ерекшеліктер TALIS-2018 сауалнамасына қатысушы-елдердің 47-сінде байқалады, Сингапурде ғана мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін 50 жастан асқан мұғалімдердің үлесі (26%) 30 жасқа дейінгі жас мұғалімдердің үлесінен артық (14%).

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

1.1.2-сурет. Жас мөлшеріне¹ қатысты мерзімді еңбек келісімшартының таралуы (% , мұғалімдер)

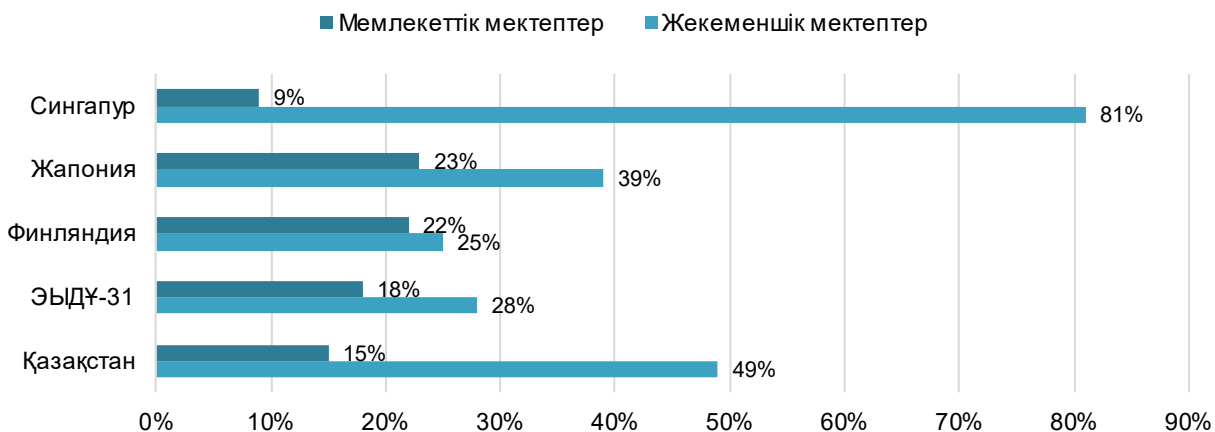


1. «Бір оқу жылынан артық» немесе «бір оқу жылы не одан аз» уақытқа құрылған мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтінін айтқан мұғалімдерді қамтиды

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.2-сурет

Мектеп түрлерінің тұрғысынан мұғалімдердің жұмыспен қамтылуын талдасақ, Қазақстанда жекеменшік мектептердегі мұғалімдерге (49%) қарағанда, мемлекеттік мектептердегі мұғалімдер (15%) арасында мерзімді еңбек келісімшарты көп таралмаған. ЭЫДҰ елдерінде де жекеменшік мектептерге қарағанда, мемлекеттік мектептерде мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін мұғалімдер үлесі 10%-ға аз. Сингапурде едәуір айырмашылық байқалады, онда мемлекеттік мектептерде мұғалімдердің 9%-ы, ал жекеменшік мектептерде 81%-ы мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейді.

1.1.3-сурет. Мектептің түрлеріне қатысты мерзімді еңбек келісімшартының таралуы (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Қазақстандық мұғалімдердің жұмыс кестесі

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, қазақстандық мұғалімдердің 98%-ы тек бір мектепте жұмыс істейді және бірнеше мектепте істеуді қарастырмайды. Ал өзге қатысушы-елдерде бұған кереғар көрініс байқалады, яғни кейбір білім беру жүйесінде бірнеше мектепте жұмыс істеу кең таралған. Бразилия, Аргентина, Литва және Румыния сияқты елдерде мұғалімдердің 15%-дан астамы бірнеше мектепте жұмыс істейді.

1.1.1-кесте. Бірнеше мектепте жұмыс істеу (% , мұғалімдер)

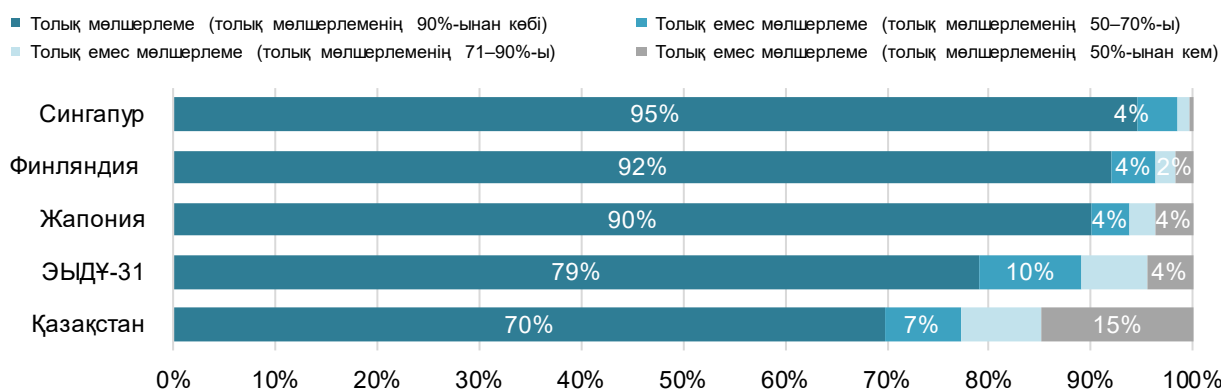
| Елдер | Бір мектепте | Екі мектепте | Үш немесе одан көп мектепте |
|-----------|--------------|--------------|-----------------------------|
| Қазақстан | 98 | 2 | 0 |
| ЭЫДҰ-31 | 96 | 3 | 1 |
| Жапония | 97 | 1 | 2 |
| Финляндия | 96 | 3 | 1 |
| Сингапур | 99 | 1 | 0 |

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.23-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мұғалімдерді мамандыққа тартуда оларға толық емес жұмыс күнін ұсыну маңызды рөл атқарады. 2018 жылғы нәтижеге сүйенсек, толық емес жұмыс күнінің болуы мұғалімдерге жұмыс пен жеке өмір арасындағы тепе-теңдікті сақтауға мүмкіндік береді (work-life balance). Мұндай мүмкіндік әсіресе отбасылық және басқа да жағдайларға байланысты қосымша уақытты қажет ететін әйелдер үшін өте маңызды (ЭЫДҰ, 2020, 116-бет).

TALIS-2018 сауалнамасында мұғалімдерге мектептегі өздерінің нормативті оқу жүктемесіне қатысты сұрақтарға жауап беру ұсынылды. Қазақстанда толық емес жұмыс күнімен істейтін мұғалімдерге (30%) қарағанда, аптасына 18 сағат толық жұмыс күнімен істейтін мұғалімдер (70%) көп, барлық TALIS-2018 қатысушы елдерде де солай. Сауалнама кезінде аптасына 18 сағат бір мектептегі мұғалімнің толық жұмыс күні ретінде қарастырылғанын айта кету керек. Алайда 2020 жылы қабылданған «Педагог мәртебесі туралы» Заңға сәйкес, мұғалімдердің өзін-өзі дамытуы және демалуына көп уақыт беру үшін мұғалімдердің жүктемесі аптасына 16 сағатқа қысқарды (2019 жылғы 27 желтоқсандағы Қазақстан Республикасының заңы №293-VI ҚРЗ).

1.1.4-сурет. Бір аптадағы нормативті оқу жүктемесі (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.7-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

1.1.1-қосымшабет. 8-баптың 3-бөлімі, Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі туралы» заңы (2019 жылғы 27 желтоқсан № 293-VI ҚРЗ)

Мемлекеттік білім беру ұйымдарында кәсіптік қызметін жүзеге асыратын педагогтердің айлық жалақысын есептеу үшін бір аптаға нормативтік оқу жүктемесі:

1) **16 сағат** – орта білім беру ұйымдары үшін;

2) **18 сағат:**

техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдары үшін; білім алушылар мен тәрбиеленушілерге қосымша білім беру ұйымдары үшін; мамандандырылған және арнаулы білім беру ұйымдары үшін;

3) **24 сағат:**

мектепке дейінгі ұйымдар, мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мектепалды топтары, білім беру ұйымдарының мектепалды сыныптары үшін;

балалар мен жасөспірімдердің спорттық білім беру ұйымдары үшін;

4) **30 сағат** – интернаттық ұйымдардың, демалыс лагерьлерінің, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім беру ұйымдары жатақханаларының тәрбиешілері үшін;

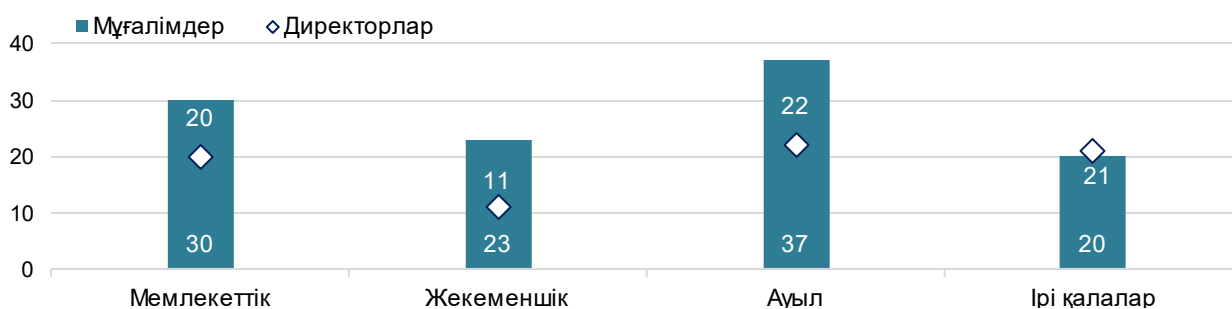
5) **25 сағат** – арнайы білім беру ұйымдарының және жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған білім беру ұйымдарының тәрбиешілері үшін белгіленеді.

TALIS сауалнама жүргізуі шеңберінде мектеп директорлары да өздерінің жұмыстағы қызметі жайында мәлімет берді. Қазақстандық директорлардың көпшілігі (69%) толық мөлшерлемен жұмыс істейді және сол мектепте сабақ беруді қатар алып жүреді. Қазақстанда толық мөлшерлемен жұмыс істейтін директорлардың 12%-ы ғана мектепте сабақ беруді қатар алып жүрмейді. Дегенмен ЭЫДҰ елдерінде кері үрдіс байқалады: орта есеппен директорлардың 66%-ы толық мөлшерлемен жұмыс істейді, бірақ мектепте сабақ бермейді және 31%-ы мектеп директорының міндеттемесі мен сабақ беруді қатар алып жүреді.

Негізгі міндеттемесіне қоса, сабақ беруді қатар алып жүретін мемлекеттік және жекеменшік мектеп директорларының арасында статистикалық жағынан маңызды айырмашылық байқалады. Мемлекеттік мектептің директорларымен (86%) салыстырғанда, жекеменшік мектептің директорлары (31%) өз міндеттемесі мен сабақ беруді қатар ала бермейді.

Қазақстанның мемлекеттік мектептерінде толық емес мөлшерлемен жұмыс істейтін мұғалімдер (30%) саны жекеменшік мектептерде жұмыс істейтіндерден көп (23%). Мектептің орналасқан жері тұрғысынан да статистикалық маңызды айырмашылық бар: ауылдық жерлерде мұндай мұғалімдер 37%-ды құрайды, ал ірі қалаларда 20%.

1.1.5-сурет. Мектеп түрі мен орналасқан жеріне байланысты толық емес мөлшерлеменен жұмыс істеу (% , мұғалімдер, директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.12 және II.3.19-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Кадрлар қозғалысы

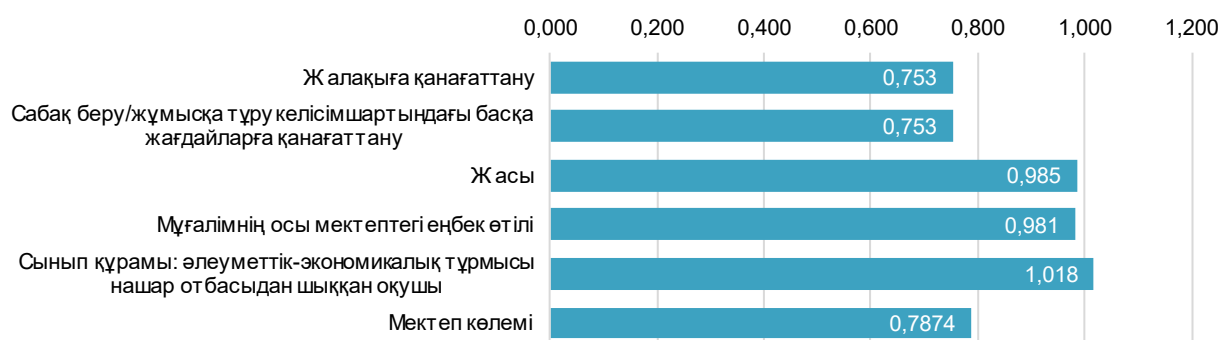
TALIS-2018 аясында, «кадрлар қозғалысы» дегеніміз – мұғалімнің қазіргі жұмыс істеп жатқан мектебінен шығуы, бірақ мамандықтан кетуді қарастырмайды.

Зерттеу көрсеткендей, мұғалімнің бір мектептен екінші мектепке ауысуы оқушылардың үлгеріміне жағымсыз әсер етуі мүмкін. Шын мәнінде, мұғалімнің бір мектепте сабақ берудегі ұзақмерзімдік тәжірибесі оқушылардың үлгерімімен жағымды үйлеседі (ЭЫДҰ, 2020, 131-бет). Мектептегі тұрақты оқу жағдайын және мәдениеттегі сабақтастықты сақтау сапалы сабақ берудегі негізгі фактор болып саналады.

Кадрлардың қозғалысына әсер ететін факторлардың бірі – мұғалімдердің жалақысы. ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда мұғалімдердің өз жалақысына қанағаттануы мен өзге мектепке ауысу ниеті арасында теріс байланыс бар. Басқаша айтқанда, өз жалақысына көңілі толатын мұғалімдер өзі жұмыс істейтін мектептегі жұмысын жалғастыруды қалайды.

TALIS 2018 сауалнамасының сұрақтарына жауап берген қазақстандық мұғалімдердің жауаптарына сүйенсек, олардың көбі (84%) өзге мектепте жұмыс істеуді көздемейді, дегенмен қалған әріптестері (16%) мұндай мүмкіндікті пайдалануға қарсы емес.

1.1.6-сурет. Мектепті ауыстыру ниеті мен еңбек келісімшартының жағдайына қанағаттану арасындағы байланыс (мұғалімдер)¹



1. Мүмкіндік қатынасы тәуелсіз айнымалы нәтиженің категориялық айнымалысына байланысты болатын дәрежені көрсетеді. Бірліктен төмен коэффициенттер қатынасы теріс байланысты анықтайды; бірліктен жоғары коэффициенттер қатынасы оң байланысты білдіреді; сондай-ақ бірлікке тең коэффициенттер қатынасы байланыстың жоқтығын меңзейді

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.75-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

Әлеуметтік жағдайы төмен отбасыдан шыққан оқушылары көп шоғырланған мектепте жұмыс істейтін мұғалімдердің жұмыс орнын ауыстырғысы келетіні байқалады. Ал өз жалақысына көңілі толатын және еңбек келісімшартының басқа да жағдайларына қанағаттанатын, сондай-ақ үлкен ұжымда көп жыл еңбек өтілі бар мұғалімдер жұмыс орнын ауыстыруға бейім емес.

Бұған ұқсайтын жағдай Англияда кездеседі, мұнда әлеуметтік-экономикалық жағдайы нашар мектептер мен кадрлардың тұрақтамауы арасында оң байланыс бар (Allen, Burgess & Mayo, 2018).

1.1.2-қосымшабет. Елдер әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен мектептерде мұғалімдерге қандай жағдай жасайды?

Барлық ел үшін сапалы білім берудегі ең маңызды артықшылықтардың бірі – жоғары білікті мұғалімдерді тарту. Алайда әлеуметтік-экономикалық жағынан әлсіз топтардың балалары көп оқитын мектептер тиімді әрі тәжірибелі мұғалімдерді тартуда қиындыққа тап болуы мүмкін. Көптеген елдер әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен мектептердегі мұғалімдер арасында кадр тұрақтамауы мәселесімен бетпе-бет келеді. TALIS-те жағдайы төмен мектептер онда оқитын оқушылардың әлеуметтік-экономикалық жағдайымен анықталады, сонда «жағдайы төмен» мектептер дегеніміз оқушыларының 30%-ынан астамы әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен отбасыдан шыққан балалар (ЭЫДҰ, 2020, 116-бет).

Мысалы, АҚШ-та жағдайы төмен мектепте мұғалімдердің жалақысына үстемеақы қосылады. Осылайша, мемлекет мұндай мектептердегі кадр тұрақтамауы мәселесін азайтады.

Дегенмен мұндай бастама барлық білім беру жүйесімен үйлесе бермейтінін айта кеткен жөн. Мәселен, 2000 жылдардың басында Францияда мұғалімдер халықтың әлеуметтік-экономикалық әлсіз топтарынан шыққан оқушылар көп шоғырланған мектептерде сабақ беріп, қызметте өскені үшін қосымша бонустар алды. Нәтижесінде бұл ынталандыру, негізінен, тәжірибесі аз мұғалімдерді тартып, кадрлардың тұрақтамауына әсер етпеді.

Оқушылардың әлеуметтік-экономикалық әл-ауқатының деңгейі төмен мектептердің педагогикалық құрамы жас мұғалімдердің үлкен жиынтығымен ерекшеленеді. Мұғалімдер корпусы арасындағы теңдікті сақтау үшін Жапония мен Корея «мұғалімдер қозғалысының» міндетті жүйесін (mobility scheme) қолға алды. Бұл жүйеде мұғалімдер мезгіл-мезгіл жаңа мектептерге тағайындалады, осылайша жағдайы төмен мектептердегі тәжірибелі және жас мұғалімдердің санын теңестіріп отырады.

Дереккөз: ЭЫДҰ (2018)

1.2. Күйзеліс көздері және мұғалімдердің кәсіби күйіп кетуі

Бұл бөлімде күйзеліс және мұғалімдер мен мектеп директорлары арасындағы кәсіби күйіп кету мәселелері бойынша зерттеу нәтижелері, сондай-ақ олардың пайда болуына не түрткі болатыны талданады.

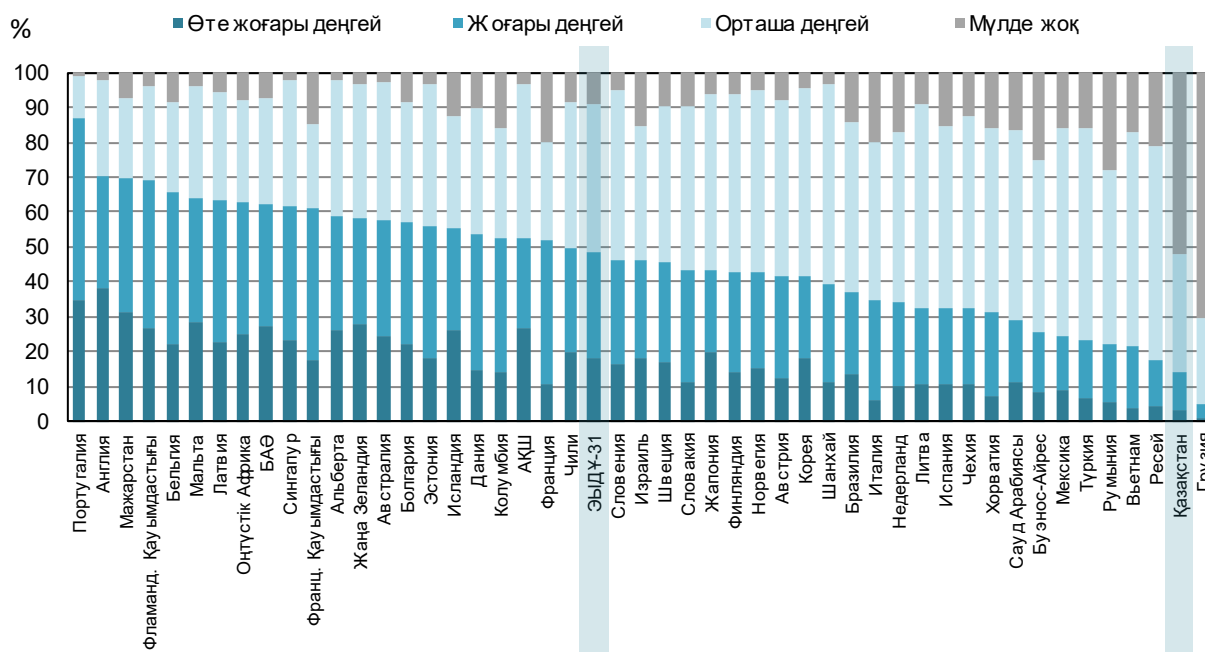
Мұғалімдер мен мектеп директорларының күйзеліс деңгейі

TALIS-2018 сауалнамасында оларға жұмыс барысында кездестіретін күйзеліске қатысты сұрақ қойылды.

Орта есеппен ЭЫДҰ елдеріндегі мұғалімдердің 18%-ы едәуір деңгейде күйзеліске түсетінін айтты. Англия, Мажарстан және Португалия сияқты елдерде мұғалімдердің 30%-ы едәуір деңгейде күйзеліске түседі. Ал қазақстандық мұғалімдермен қатар, Грузия, Ресей және Вьетнам елдерінің педагогтерінің 5%-ы ғана сондай деңгейдегі күйзеліске душар болады екен.

Айта кету керек, ЭЫДҰ елдері (9%) мен Қазақстанда (52%) күйзеліске түспейтін мұғалімдер үлесінде айтарлықтай айырмашылық бар. Таңғаларлықтай сауалнама нәтижелері Грузияда да байқалады, онда мұғалімдердің 71%-ы жұмысқа байланысты күйзеліс жоқтығын атап өтті. TALIS-2018 нәтижелеріне сәйкес, басқа қатысушы-елдермен салыстырғанда, Грузия мұғалімдерінің жұмыс аптасы (25 сағат) өте қысқа. Сонымен қатар Грузияда мұғалімдер корпусының жартысынан көбін (53%) 50 жастан асқан мұғалімдер құрайды. Бұл факторлар мұғалімдердің күйзеліс деңгейіне де әсер етуі ықтимал.

1.2.1-сурет. Жұмыстағы күйзеліс деңгейі (% мұғалімдер)



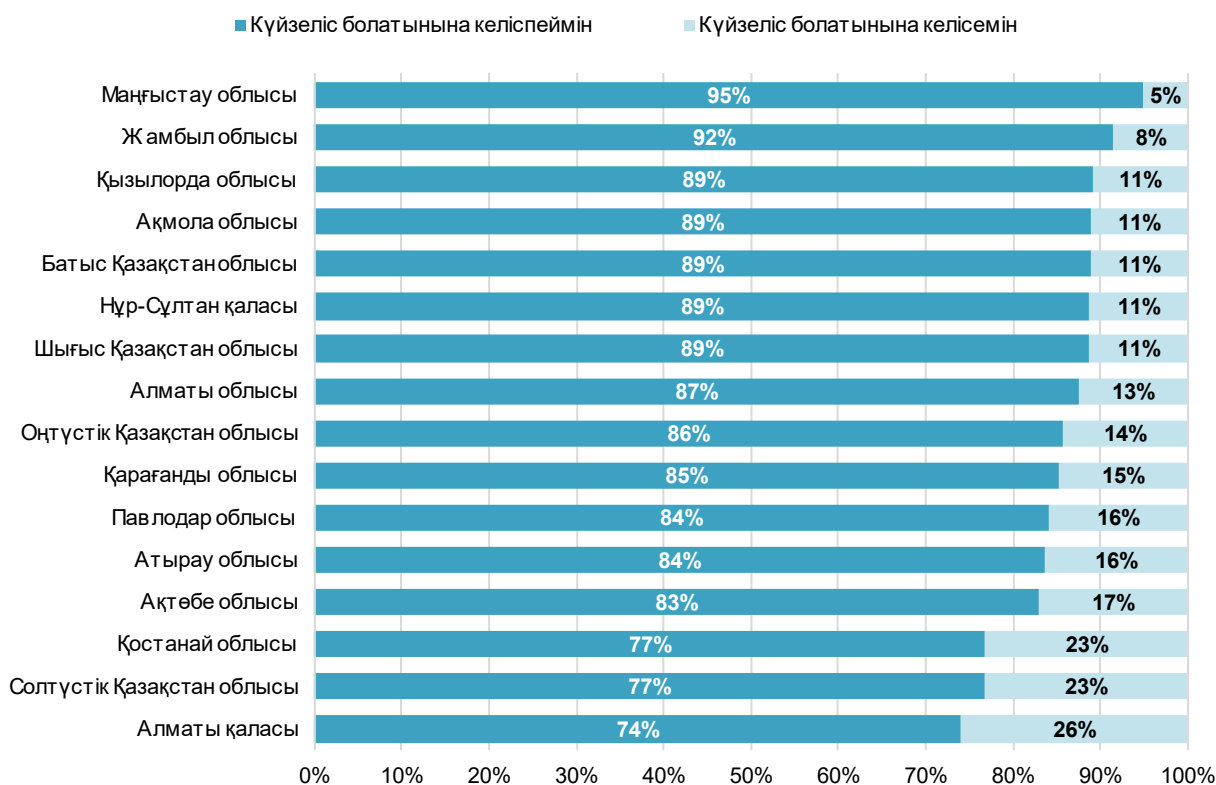
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.2.36-сурет

Сонымен қатар мектеп түрлері бойынша мұғалімдердің жауабын талдау көрсеткендей, «өте жоғары» және «жоғары» күйзеліс деңгейінде жұмыс істейтін мемлекеттік мектептердегі мұғалімдердің үлесі (14%) жекеменшік мектептердегі мұғалімдерге қарағанда (2%) көп.

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

Еліміздің өңірлері тұрғысынан алғанда, солтүстік өңірлердегі мұғалімдер күйзелістің өте жоғары және жоғары деңгейін сезінетінін жиі атап өтеді (Қостанай облысы – 23%, Солтүстік Қазақстан облысы – 23%). Еліміздің өңірлерінің ішінде Алматы қаласының мұғалімдері жұмыста ең көп күйзеліске ұшырайды (26%). Өңірлер тұрғысынан талдауға сәйкес, оңтүстік облыстардағы мұғалімдер жұмыста күйзеліске көп түспейді. Мәселен, Қызылорда облысы мұғалімдерінің 76%-ы және Жамбыл облысы мұғалімдерінің 69%-ы жұмыс орнында күйзеліске ұшырамайтынын атап өтті.

1.2.2-сурет. Өңір тұрғысынан жұмыстағы күйзеліс деңгейі (% , мұғалімдер)



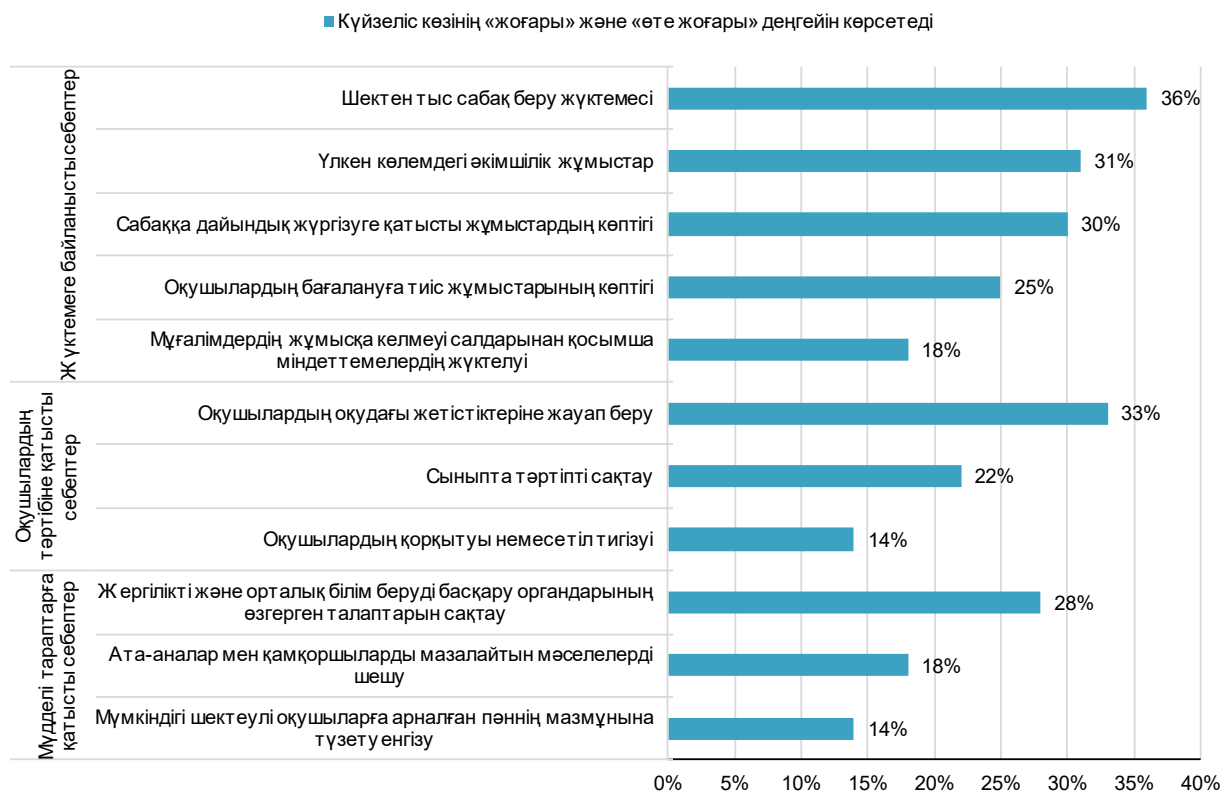
Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

Күйзеліс себебі

Күйзелістің тууына негіз болатын мәселелерді зерделеу үшін TALIS 2018 сауалнамасында мұғалімдер мен мектеп директорларына мынадай сұрақ қойылды: «Сіз үшін төменде келтірілгендердің қайсысы күйзеліс көзі болып саналады?» TALIS-2018 концептуалдық шеңберіне сәйкес, мұғалімдерге арналған күйзеліс көздері үш топқа бөлінді: жұмыс жүктемесі; оқушылардың тәртібі; мүдделі тараптармен қарым-қатынас жасау (Ainley & Carstens, 2018).

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, жұмыс жүктемесі көбінесе күйзелістің маңызды көзі болып табылады, сондай-ақ бұл мұғалімдердің жеке өміріндегі тепе-теңдік пен кәсіби күйіп кетуіне де байланысты. Сонымен, Қазақстанда педагогтердің 36%-ы үшін өте жоғары және жоғары деңгейдегі күйзеліске шектен тыс мөлшердегі сабақ жүктемесі себеп болады, ал 31%-ы үшін – үлкен көлемдегі әкімшілік жұмыстар. ЭЫДҰ елдерінде бұл көрсеткіштер өте жоғары, тиісінше, 49% және 33%.

1.2.3-сурет. Күйзеліс көздері (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.2.43-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Өңір тұрғысынан талдау көрсеткендей, еліміздің солтүстік өңірлерінде мұғалімдер үшін күйзелістің негізгі көзі – әкімшілік жұмыстардың көп болуы (орта есеппен 41%). Республикалық маңызы бар қалаларда осыған ұқсас жағдайлар байқалады: мұғалімдердің 46%-ы әкімшілік жұмыстарға байланысты күйзеліске тап болады. Ал еліміздің оңтүстік өңірлеріндегі күйзеліс көздері оқушылардың оқу жетістіктеріне жауап берумен (орта есеппен 28%) және білім беруді басқару органдарының өзгерген талаптарын сақтаумен байланысты (орта есеппен 29%). Сауалнаманың таңғаларлық нәтижесі Павлодар облысында көрініс тапқан, мұнда мұғалімдердің көпшілігі оқушылардың оқудағы жетістігі үшін жауап беру (44%) күйзеліске ұшырататынын көрсетіп отыр.

1.2.1-кесте. Өңірлерге байланысты ең көп таралған күйзеліс көздері (% , мұғалімдер)

| Өңір | Күйзеліс көзі | % |
|-------------------|--|-----|
| Қостанай облысы | | 47% |
| Нұр-Сұлтан қаласы | Әкімшілік жұмыстардың көптігі | 46% |
| Алматы қаласы | | 46% |
| Павлодар облысы | Оқушылардың оқудағы жетістігіне жауап беру | 44% |

1-тарау. Мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайы

| | | |
|---------------------|---|-----|
| Солтүстік Қазақстан | | 42% |
| Қарағанды облысы | | 40% |
| Ақтөбе облысы | | 39% |
| Шығыс Қазақстан | Әкімшілік жұмыстардың көптігі | 39% |
| Алматы облысы | | 38% |
| Ақмола облысы | | 37% |
| Атырау облысы | Оқушылардың бағалануға тиіс жұмыстарының көптігі | 36% |
| Батыс Қазақстан | Әкімшілік жұмыстардың көптігі | 35% |
| Оңтүстік Қазақстан | Оқушылардың оқудағы жетістігіне жауап беру | 35% |
| Қызылорда облысы | Жергілікті және орталық деңгейде білім беруді басқару органдарының өзгерген талаптарын сақтау | 30% |
| Жамбыл облысы | Оқушылардың бағалануға тиіс жұмыстарының көптігі; Сабаққа дайындық жүргізуге қатысты жұмыстардың көптігі | 26% |
| Маңғыстау облысы | Оқушылардың оқудағы жетістігіне жауап беру | 26% |

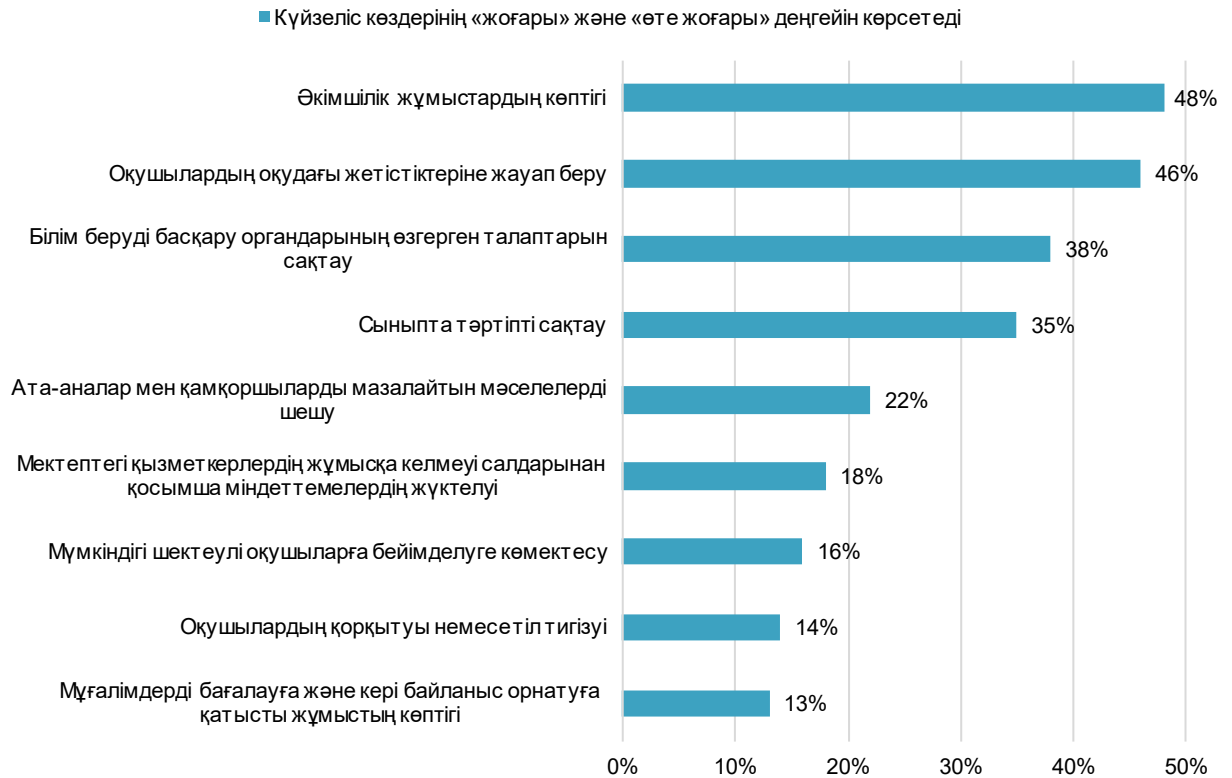
TALIS зерттеуінің нәтижелеріне сүйенсек, күйзеліске түскен мұғалімдердің үлесі демографиялық ерекшеліктерге де қатысты өзгешеленеді. Мысалы, ЭЫДҰ елдерінде ерлерге (15%) қарағанда, әйелдер қауымы (20%) жұмыста күйзеліске көп ұшырайды. Зерттеуге қатысқан 32 білім беру жүйесінде бұл айырмашылық статистикалық мәнге ие. Бұған ұқсас жайт қазақстандық мұғалімдер арасында да кездеседі: ерлерге (15%) қарағанда, әйелдер (12%) күйзелісті жоғары және өте жоғары деңгейде сезінеміз деп санайды.

Сонымен қатар мұғалімдердің жасына қатысты да күйзеліс деңгейі арасында айырмашылық бар. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, жас мамандар жұмыста жоғары және өте жоғары деңгейде күйзеліске біршама бейім. Орта есеппен алғанда, ЭЫДҰ елдерінде 50 жастан асқан мұғалімдерге (15%) қарағанда, жас мұғалімдер (20%) жұмыста күйзелістің жоғары және өте жоғары деңгейін бастан өткеретінін айтты. Қазақстанда да тәжірибелі мұғалімдерге (11%) қарағанда, жас мұғалімдердің көпшілігі (15%) күйзелістің жоғары және өте жоғары деңгейін сезінетінін хабарлаған.

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, мұғалімдердің көңіл күйі және күйзелісі, сондай-ақ жұмысқа қанағаттануы арасында теріс байланыс бар. Күйзелістің жоғары деңгейіне ұшыраған мұғалімдер, шын мәнінде, өз жұмысына көңілі толмайды.

Сонымен қатар TALIS-2018 сауалнамасында мектеп директорларына арналған күйзелістің ықтимал себебіне (олар жұмыста сезінетін) қатысты сұрақтар да болды. Қазақстандық директорлардың жартысы (48%) әкімшілік жұмыстардың көптігі мен оқушылардың оқудағы жетістігіне жауап беру (46%) салдарынан күйзеліске түседі екен. ЭЫДҰ-ға қатысушы-елдерде директорлардың үштен екісі (69%) әкімшілік жұмыстың көп болуына байланысты күйзеліске тап болуда.

1.2.4-сурет. Күйзеліс көздері (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.2.47-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Осы бөлімде айтылғандарды сараптай келе, қазақстандық педагогтер арасындағы жоғары деңгейдегі күйзелістің тууына әсер ететін негізгі факторлар – сабақ беру мен әкімшілік жүктеменің көптігі, сондай-ақ оқушылардың оқудағы жетістіктеріне жауап беру деп қорытынды жасауға болады.

2-ТАРАУ.

**МЕКТЕПТЕГІ
КӨШБАСШЫЛЫҚ
ЖӘНЕ
МҰҒАЛІМДЕРДІҢ
ЕРКІНДІГІ**

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Көптеген елдердің білім беру жүйесінің күн тәртібінде басшылардың көшбасшылық әлеуетін дамыту мәселесі ерекше орын алады. Мектептердің дербестігінің артуы және мектеп жұмысының сапасын көрсететін оқушылардың оқудағы жетістіктеріне ден қою мұның алғышарты болып есептелді. Зерттеулер мектепті басқару (мектептегі көшбасшылық) мұғалімдердің ынтасы мен қабілетіне, сондай-ақ мектеп ахуалы мен қоршаған ортаға әсер ете отырып, мектептегі үлгерімді жақсартуда маңызды рөл атқаратынын дәлелдеді (Hallinger & Heck, 1998). Сонымен қатар мектептегі көшбасшылық мектептегі оқытудың тиімділігін арттыруда маңызды рөл атқарады.

Мектеп басшыларының ең өзекті міндеттерінің бірі – басқа мектептермен және мектеп басшыларымен белсенді ынтымақтастық, өзара сенімге негізделген мектепте қолайлы жағдай қалыптастыру. «Жүйелі көшбасшылар», ЭЫДҰ сарапшылары осылай атайды, өз мектебінің және басқа мектептердің табысы үшін де жұмыс істейді.

2.1. Қазақстан мектептеріндегі көшбасшылық

Бұл тарауда оқушылардың үлгерімі мен дамуында негізгі фактор саналатын мектеп басшыларының (директорлардың) көшбасшылығы мен дербестігі қаралады (ЭЫДҰ, 2020).

Мектептер мен жоғарғы органдар арасында міндеттемелерді бөлу

TALIS-2018 сауалнамасы негізінде мектеп директорлары төменде берілген нұсқаларды таңдай отырып, мектеп деңгейіндегі тапсырмалар үшін кім маңызды жауапкершілікті арқалайды деген сұраққа жауап берді:

- Мектеп директоры;
- Мектепті басқарушы команданың басқа мүшесі;
- Мұғалімдер;
- Мектептің басқарушы кеңесі;
- Жергілікті/облыстық/мемлекеттік жоғарғы органдар;

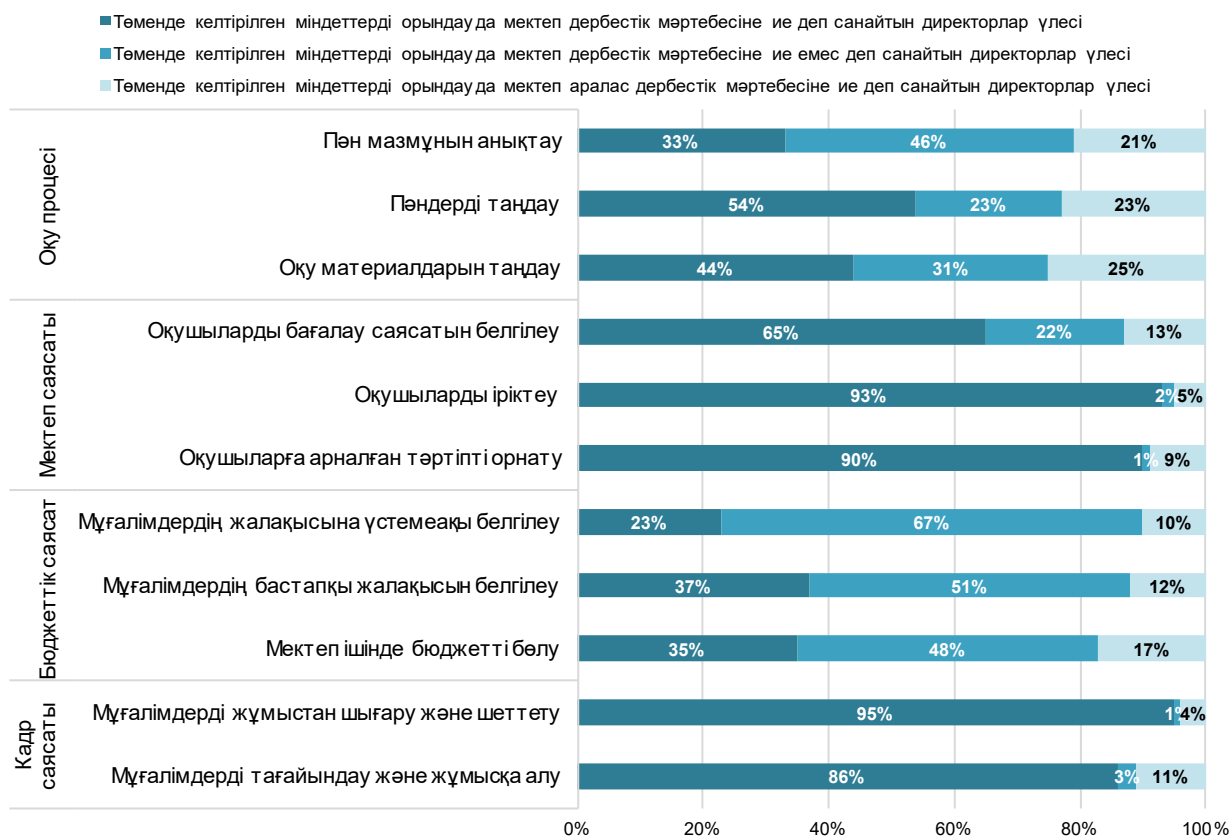
Мектептің тапсырмаларының өзі төрт топқа бөлінді:

- Кадр саясаты (мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу; мұғалімдерді жұмыстан шығару және шеттету)
- Бюджет саясаты (бюджетті мектеп ішінде бөлу; мұғалімдердің бастапқы жалақысын белгілеу; мұғалімдердің жалақысына үстемеақы белгілеу)
- Мектеп саясаты (оқушыларға арналған тәртіпті орнату; оқушыларды іріктеу; оқушыларды бағалау саясатын белгілеу)
- Оқыту процесі (оқу материалдарын таңдау; пәнді таңдау; пән мазмұнын анықтау)

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Зерттеу қорытындысына сәйкес, мектеп дербестігінің деңгейі талданды және дербестіктің үш деңгейі жіктелді (2.1.1-сурет). Зерттеу нәтижесінде *дербес* деп танылған мектептерде едәуір жауапкершілікті мектеп басшылары, мектеп әкімшілігі немесе мұғалімдер алады. Ал *дербес емес* мектептерде әкімшілік міндеттер үшін маңызды жауапкершілік тек қалалық, облыстық білім басқармаларына жүктеледі. Өз кезегінде, *аралас дербес мектеп* – тапсырмаларды атқару міндеті мектеп (директор, мектеп әкімшілігі, мұғалімдер) пен сыртқы органдар (қалалық, облыстық білім басқармасы) арасында бөлінген мектептер.

2.1.1-сурет. Мектептегі дербестік (% , директорлар)



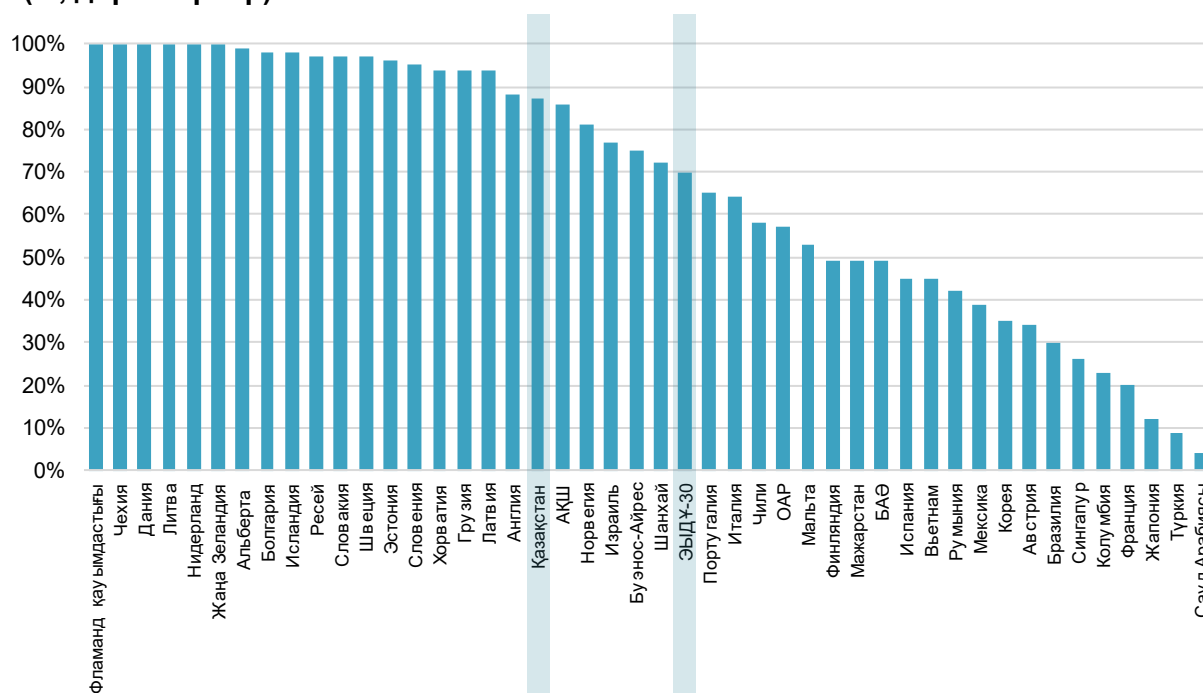
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ЭЫДҰ елдерімен салыстырғанда, кадр және мектеп саясатына қатысты міндеттерді орындауда Қазақстан мектептері жоғары деңгейдегі дербестікке ие. Осылайша, қазақстандық басшылардың 86%-ы мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу жауапкершілігі мектепке жүктелгенін хабарласа, қазақстандық мектеп директорларының 95%-ы мектеп педагогтерді жұмыстан шығару немесе шеттету туралы мәселелерді өз бетінше шешетінін хабарлады.

Зерттеуге қатысушы-елдердегі мектеп директорларының жауабына сүйенсек, Альберта (Канада), Болгария, Чехия, Дания, Эстония, Бельгиядағы Фламанд қауымдастығы, Исландия, Литва, Нидерланд, Жаңа Зеландия, Ресей, Словакия және Швеция елдерінде «мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу» ісінде мектептердің 95%-ынан астамы дербестікке ие. Колумбия, Франция, Жапония, Сауд Арабиясы және Түркияда мектептердің 25%-ынан кемі дербес саналады. Дегенмен әсіресе екі мемлекетте мектеп дербестігінің көрсеткіші төмен: Түркияда директорлардың

9%-ы және Сауд Арабиясында 4%-ы «мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу» жөніндегі шешімді тек мектеп қабылдайтынын хабарлады (2.1.2-сурет).

2.1.2-сурет. Мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алудағы дербестік (% , директорлар)



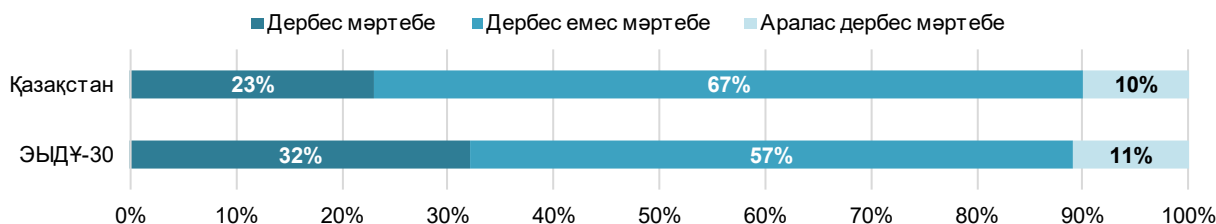
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Педагогтерді жұмысқа алу және жұмыстан шығарумен қатар, Қазақстанда мектептер мектепке оқуға оқушыларды іріктеу бойынша да шешімдер қабылдауға белсенді қатысады. Осылайша, қазақстандық мектеп басшыларының 93%-ы осындай мәселелерді шешуге жеке араласатынын мәлімдеді, ал ЭЫДҰ бойынша бұл көрсеткіш 78%-ды құрайды. Сонымен қатар қазақстандық директорлардың 2%-ы үшін мұндай мәселелерді жоғарғы органдар шешеді.

Толық дербестікке ие қазақстандық мектептердің оқушылардың тәртібіне қатысты саясатты (тәртіп және ереже) анықтаудағы жауапкершілігі (90%) ЭЫДҰ бойынша орташа деңгей көрсеткішінен болар-болмас дәрежеде жоғары – 87%. Сонымен қатар Чехия, Италия, Корея, Нидерланд, Словакия, Словения және Вьетнамда да мектеп саясатына қатысты мәселелерді өз бетінше шешетін мектептердің үлесі (80%-дан астам) жоғары. Ал олардың аз үлесі (50%-дан төмен) Норвегия, Сауд Арабиясы және БАӘ-де тіркелді. Сауалнама нәтижесі әсіресе Сауд Арабиясында төмен: директорлардың тек 9%-ы бұл мәселелерді шешуде олар жұмыс істейтін мектеп дербестікке ие екендігін хабарлады.

Ескеретін жайт, мұғалімдерді жұмысқа алу және жұмыстан шығарумен салыстырғанда, мектеп бюджеті мәселелерінде қазақстандық мектептердің дербестігі төмен деңгейде байқалады. Жұмысқа алу және жұмыстан шығару мәселелеріне өте жоғары деңгейде тартылған қазақстандық басшылар олардың мектептері педагогтердің еңбегіне ақы төлеу мәселелерін шешуге аз тартылғанын хабарлады: директорлардың жартысы ғана бастапқы жалақыны белгілейді, 23%-ы жалақыны көтеруге байланысты шешімдерді қабылдайды (2.1.3-сурет).

2.1.3-сурет. Мұғалімдердің еңбекақысын көтеру жөнінде шешім қабылдаудағы мектеп дербестігі (% , директорлар)



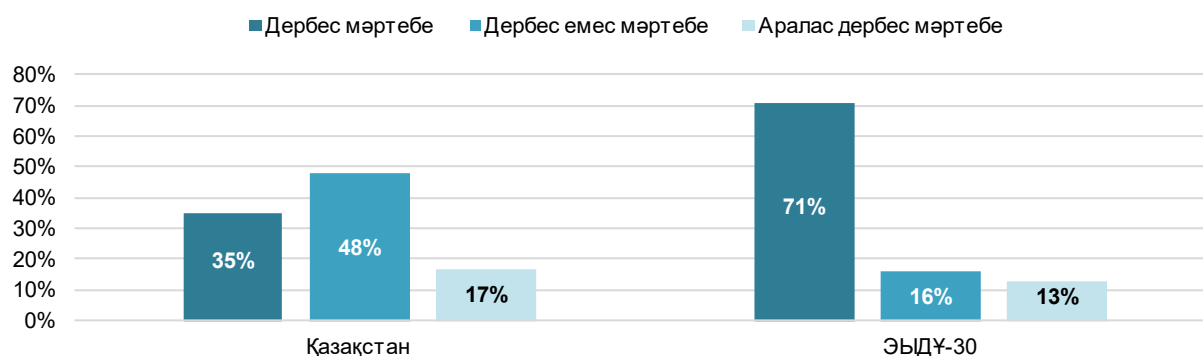
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мұндай жағдаят халықаралық үрдіспен үйлеседі: ЭЫДҰ бойынша орта есеппен алғанда, мектептердің жартысынан көбі мұғалімдердің бастапқы жалақысы мен оны көтеру жөнінде шешім қабылдауда дербестікке ие емес. ЭЫДҰ сарапшыларының айтуынша, мұндай көрсеткіштер әдеттегіден тыс болып саналмайды, өйткені жалақы көлемі мен оған қосылатын үстемеақыны белгілеу әдетте облыстық немесе мемлекеттік жоғарғы органдар заң шеңберінде белгілейтін міндеттемелердің бөлігі болып табылады (ЭЫДҰ, 2019).

Қазақстандағы мектептермен салыстырғанда, зерттеуге қатысушы-елдердің көбінде мектеп бюджетіне қатысты шешімде мектептің дербестігі жоғары екені байқалады. ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда, директорлардың жауабына сәйкес, мектептердің 71%-ы мектеп бюджетін бөлуге қатысты мәселеде дербестікке ие (2.1.4-сурет). Альберта, Колумбия, Чехия, Дания, Белгиядағы Фламанд қауымдастығы, Франция, Грузия, Италия, Корея, Нидерланд және Жаңа Зеландияда мектептердің 90%-ынан астамы бюджетті бөлуде дербестікке ие.

Қазақстанда директорлардың үштен бір бөлігінде (35%) бюджетті бөлу мәселесінде дербестіктің төмен деңгейі байқалады. Сауд Арабиясы (80%), Мажарстан (59%), Румыния (59%), Түркия (59%) және Вьетнамдағы (55%) мектептердің жартысынан көбі мектеп бюджетіне қатысты мәселеде шешім қабылдауда дербестікке ие емес (яғни бұл мәселені шешуде жауапкершілік жоғарғы органдарға жүктеледі). Қазақстандық директорлардың 48%-ы жауап бергенде өздері жұмыс істейтін мектеп бюджетті бөлуде дербес мәртебеге ие емес екенін айтты.

2.1.4-сурет. Мектеп бюджетін бөлу бойынша шешім қабылдаудағы мектептің дербестігі (% , директорлар)

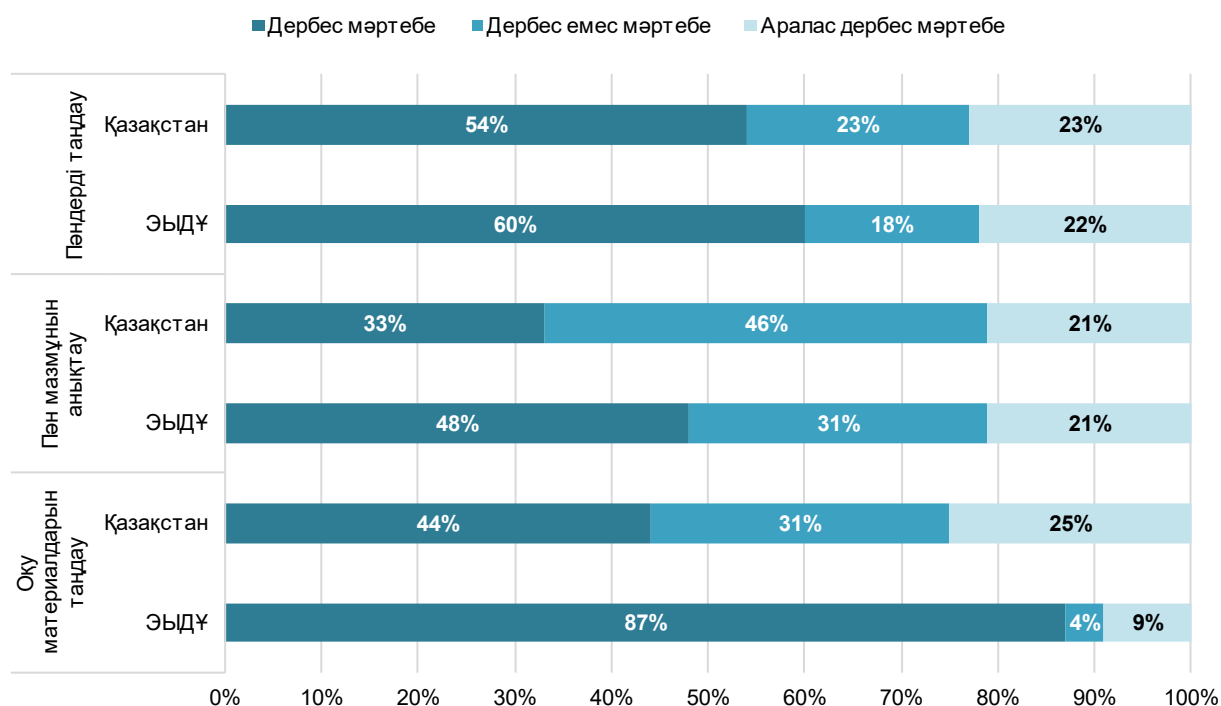


Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Орташа есеппен алғанда «пәндерді таңдау» (54%) және «пән мазмұнын анықтау» (33%) бойынша мектебіміз дербестікке ие деп хабарлаған директорлар үлесі ЭЫДҰ-ның орташа көрсеткішінен біраз төмен болып шықты. Сонымен қатар директорлардың 44%-ы мектебіміз «оқу материалдарын таңдауда» төмен дербестікке ие деп хабарлады, бұл ЭЫДҰ көрсеткішінен (87%) біршама төмен. TALIS-2018 зерттеуіне қатысушы-елдердің мектеп директорларының жауабына сүйенсек, мектептердің көбі мына мәселелерде дербестікке ие: «қандай оқу материалдарын қолдануға болады» (87%); «қандай пәндерді таңдау керек» (60%) және «пәннің қандай мазмұнын анықтау қажет» (48%) (2.1.5-сурет).

2.1.5-сурет. «Оқу материалдарын таңдау», «пән мазмұнын анықтау», «пәндерді таңдау» бойынша мәселелерді шешудегі мектеп дербестігі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мектеп ішінде жауапкершілікті бөлу

TALIS-2018 сауалнамасы аясында мектеп директорлары Қазақстанда мектеп басшылығынан бөлек мектеп ішінде шешім қабылдау бойынша міндеттемелерді кім орындайтынын көрсетті (2.1.1-кесте).

Мектеп ішіндегі түрлі органдар мен бөлімдер арасында тапсырманы орындау жауапкершілігін бөлу бөлінген көшбасшылық деп аталады. Көшбасшылықтың бұл түрі мектепте мектеп қоғамдастығының барлық қатысушысы көшбасшы бола алатындай кеңістікке жол ашады (Spillane, 2006). Жауапкершіліктің мектеп ұжымы арасында бөлінуі қызметкерлер арасындағы қарым-қатынасты жақсартуға және нығайтуға ғана емес, сонымен қатар педагогтердің көшбасшылық қасиетін дамытудың амалы бола алады (Louis et al., 2010).

**2.1.1-кесте. Қазақстанда мектепті басқару бойынша жауапкершіліктің бөлінуі
(%, директорлар)**

| | Жауапкершілік | Директорлардың 50%-ы орта есеппен алғанда, Қазақстанда нақты өкіл маңызды жауапкершілікті арқалайтынын хабарлады | Орта есеппен алғанда, Қазақстан бойынша директорлардың 25–50%-ы нақты өкіл маңызды жауапкершілікті арқалайтынын хабарлады | Орта есеппен алғанда, Қазақстан бойынша директорлардың 15–25%-ы нақты өкіл маңызды жауапкершілікті арқалайтынын хабарлады |
|-----------------------|--|---|--|--|
| Кадр саясаты | Мектепке мұғалімді тағайындау немесе жұмысқа алу | Директор | | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі |
| | Мұғалімдерді жұмыстан шығару немесе шеттету | Директор | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі | |
| Бюджет саясаты | Мұғалімдердің бастапқы жалақысының деңгейін анықтау | Жоғарғы органдар | Директор | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі |
| | Мұғалімдердің жалақысын көтеруді тағайындау | Жоғарғы органдар | | Директор, мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі |
| | Мектеп ішінде бюджетті бөлу | Жоғарғы органдар | Директор | Мектептің басқарушы командасының, басқарушы кеңестің басқа мүшесі |
| Мектеп саясаты | Оқушылардың тәртібіне қатысты саясатты анықтау | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі, директор | Басқарушы кеңес, мұғалімдер | |
| | Оқушылардың үлгерімін бағалауға қатысты саясатты анықтау | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі | Директор, жоғарғы органдар, мұғалімдер | |
| | Оқушыны мектепке алу туралы шешім қабылдау | Директор | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі | |
| Оқу процесі | Оқу материалдарын таңдау | Жоғарғы органдар, мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі | Мұғалімдер, директор | |
| | Пән мазмұнын анықтау | Жоғарғы органдар | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі, директор | Мұғалімдер |
| | Пәндерді таңдау | Мектептің басқарушы командасының басқа мүшесі | Директор, жоғарғы органдар, мұғалімдер | |

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

TALIS-2018 сауалнамасының аясында мектеп директорлары мектепке қатысты мәселелерде шешім қабылдауда мұғалімдердің, ата-аналардың (немесе қамқоршы) және оқушылардың араласуына мүмкіндік берілетініне келісетін-келіспейтіні жөніндегі сұраққа жауап берді. Қазақстандық директорлар мен PISA нәтижесі жоғары елдердің директорлары арасында мектеп ішінде шешім қабылдауда мектеп ұжымы қатыса алатынына келісетіндердің жоғары деңгейі анықталды. Қазақстандық директорлардың басым көпшілігі (90%) қызметкерлерінің, сондай-ақ оқушылардың ата-аналары мен қамқоршылардың мектепке қатысты мәселелерде шешім қабылдауға қатысуға мүмкіндігі бар екенін атап өтті. Ал оқушылардың мұндай мүмкіндігі бар екенін атап өткен мектеп басшыларының үлесі айтарлықтай аз (77%).

Альберта провинциясында (Канада), Эстонияда және Словенияда мектеп директорларының 80%-ынан астамы мұғалімдердің, ата-аналардың және мектеп оқушыларының өздері мектепке қатысты мәселелерде шешім қабылдауға қатысуға мүмкіндігі бар екеніне толық келісетінін хабарлады. Алайда Жапониядағы жағдай басқаша: респонденттердің 41%-ы ата-аналар/қамқоршылардың мектепке қатысты мәселелерде шешім қабылдауға қатысуға мүмкіндігі бар деп жауап берді, ал директорлардың 33%-ы оқушылардың мектеп шешімдеріне де қатыса алатынын көрсетті.

2.1.2-кесте. Мектепте шешім қабылдауға мектеп басшыларының қатысуы (% , директорлар)

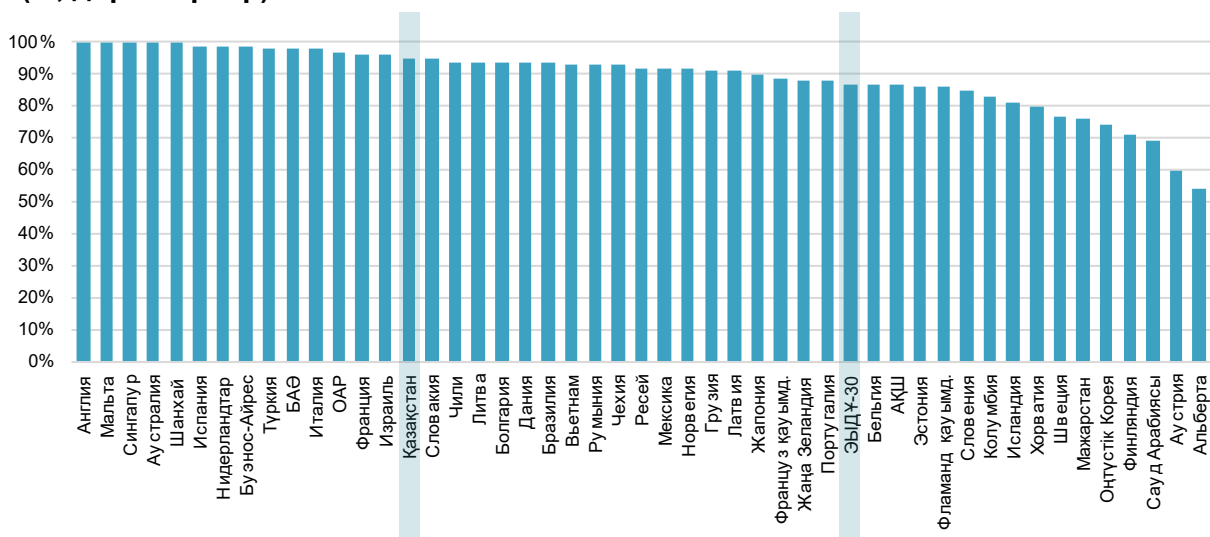
| Елдер | Төменде берілген тұжырыммен «келісетін» немесе «толық келісетін» директорлар пайызы | | |
|-----------|--|--|--|
| | Бұл мектеп мектепке қатысты шешім қабылдауда қызметкерлердің белсене араласуына мүмкіндік береді | Бұл мектеп мектепке қатысты шешім қабылдауда ата-аналардың немесе қамқоршылардың белсене араласуына мүмкіндік береді | Бұл мектеп мектепке қатысты шешім қабылдауда оқушылардың белсене араласуына мүмкіндік береді |
| | % | % | % |
| Қазақстан | 96 | 92 | 77 |
| ЭЫДҰ-30 | 98 | 83 | 81 |
| Альберта | 100 | 95 | 92 |
| Эстония | 100 | 94 | 93 |
| Финляндия | 99 | 65 | 83 |
| Сингапур | 99 | 54 | 80 |
| Словения | 99 | 93 | 87 |
| Жапония | 94 | 41 | 33 |

Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

TALIS-2018 зерттеуі аясында директорлардан «мектепті басқарушы команданың» құрамы жайында да сұралды. Мектептің басқарушы командасы мектеп ішіндегі тұлғалар тобы ретінде танылады, олар мектеп басшылығы үшін және оқытуға қатысты шешім қабылдауға, ресурстарды пайдалануға, оқу бағдарламасына, бағалауға, сондай-ақ мектептің жұмыс істеуіне байланысты басқа стратегиялық шешімдерді қабылдауға жауапты. Мектепті басқарушы команданың болуы және оның құрамы мектептерде шешім қабылдау механизмінің қалай жұмыс істейтінін көрсетеді.

Қазақстандық директорлардың сауалнамасының нәтижелеріне сәйкес, қазақстандық мектептердің 95%-ында мектепті басқарушы команда бар, бұл орташа есеппен алғанда, ЭЫДҰ елдерінен (87%) көп. Алайда басқарушы командасы бар мектептер үлесі салыстырмалы түрде аз елдер де бар: Альберта (54%), Австрия (60%) және Сауд Арабиясы (69%) (2.1.6-суретті қараңыз).

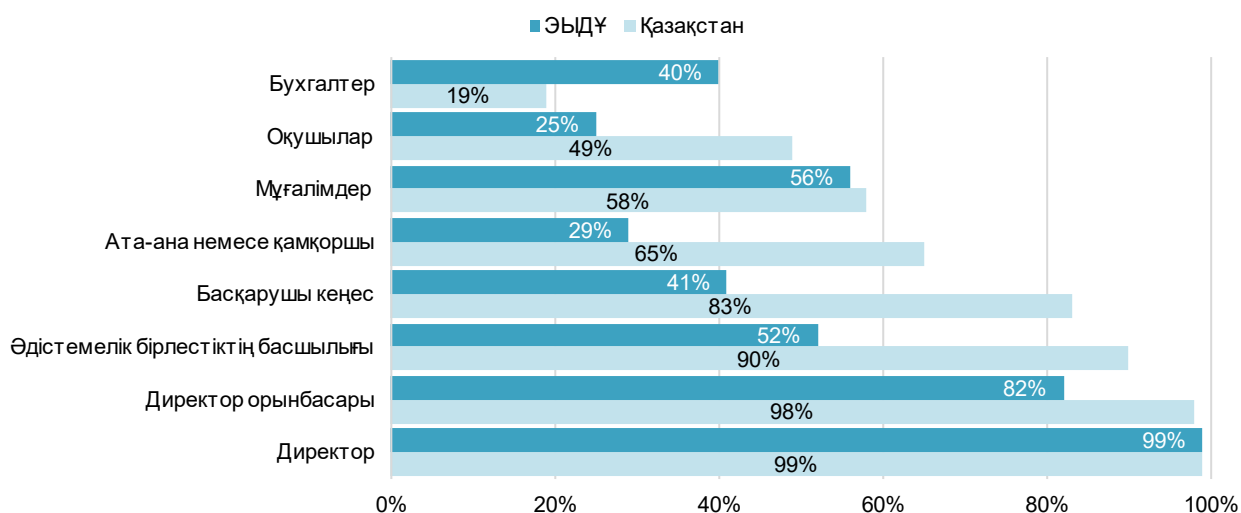
2.1.6-сурет. Мектепті басқарушы командасы бар әртүрлі елдердегі мектептер (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.10-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Әдеттегідей, Қазақстанда мектепті басқарушы команданың құрамына директордың өзі (99%) мен орынбасары (98%) кіреді (2.1.7-суретін қараңыз). Қазақстандық мектептердің 90%-ынан астамы мектеп әкімшілігіне әдістемелік бірлестіктің басшылығы кіретінін хабарлады, бұл ЭЫДҰ-ның орташа көрсеткішінен (52%) едәуір жоғары. Сонымен қатар басқарушы кеңес мектеп әкімшілігінің құрамына кіретінін хабарлаған қазақстандық директорлардың үлесі ЭЫДҰ (41%) бойынша директорлардың үлесінен (83%) көп.

2.1.7-сурет. Өз мектебіндегі басқарушы команданың құрамы жайында хабарлаған директорлардың үлесі (%)

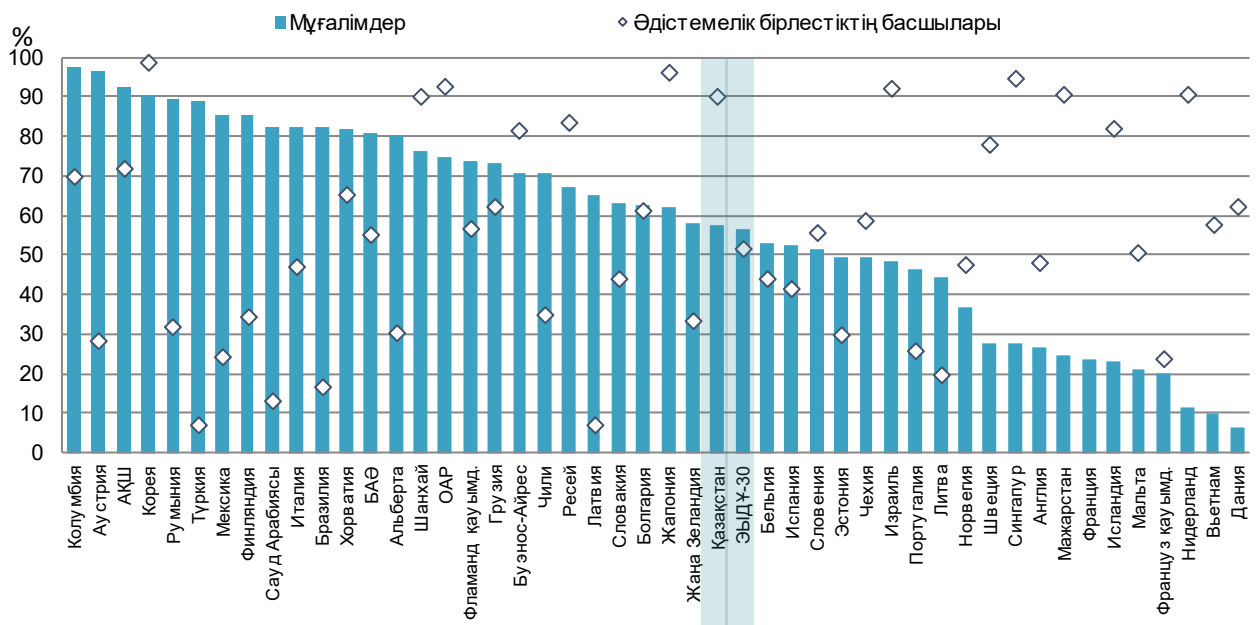


Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.10-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

2.1.7-суретте көрсетілгендей, қазақстандық директорлар мектептің басқарушы командасы ретінде мұғалімдерге (58%) қарағанда, ата-аналар немесе қамқоршыларды (66%) жиі атайды. Ал ЭЫДҰ бойынша бірнеше қарама-қарсы жағдай байқалады: қазақстандық директорлардан айырмашылығы мұндағы директорлар мұғалімдерді (56%) жиі айтып, ата-аналарды (29%) біршама аз сөзге тиек етті. ЭЫДҰ елдеріндегі мектеп басшыларының жауабымен салыстырғанда (25%), қазақстандық мектептің директорлары өз жауабында басқарушы командаға оқушыларды да қабылдағанын жиі сөз етті (49%).

Қазақстандық мектептерде басқарушылық процеске көп тартыла бермейтін тұлғалардың қатарына бухгалтерлер жатады, олар жағдайлардың тек 19%-ында ғана басқарушы команданың құрамына енеді. Ал ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда, мектеп ішінде қаражатты бөлуге жауапты тұлға көбінесе мектептің менеджмент құрамына кіреді. Осылайша, бухгалтерлерді тартудың ең жоғары пайызы (70%-дан астам) Корея, Франция, Шанхай, Сингапур, Грузия, Аустралия, Болгария және Англияда тіркелген.

2.1.8-сурет. Мектепті басқарушы командада мұғалімдер мен әдістемелік бірлестіктің басшыларының өкілдік етуі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.4-сурет

2.1.1-қосымшабет. Мектеп дербестігі деген не?

Дүниежүзілік банктің елдер бойынша жасаған «SABER. Қазақстандағы мектептердің дербестігі және жауапкершілігі» атты есебінде мектеп автономиясы білім беру жүйесін орталықсыздандыруды білдіреді, онда мектеп әкімшілігі басқару қызметін жүзеге асырады және оқушылардың ата-аналарымен/қамқоршыларымен және жергілікті қоғамдастықпен бірлесіп шешім қабылдауға жауапкершілік көтереді. Баяндамада: «Дербестік және есеп беру – білім сапасын қамтамасыз етудің негізгі құрама бөліктері» делінген (Дүниежүзілік банк, 2013 ж.).

Финниганның (2007) айтуынша, дербестік – бұл мектеп үлкен жауапкершілік пен есеп берушілікке айырбас ретінде көбірек еркіндікке ие болу жолы. Дербестіктің практикалық маңыздылығы мектептердің бұрын орындай алмаған немесе шешім қабылдауда шектелген әрекет нұсқаларын жүзеге асыра алатынында. Автономияға ие болған мектептер оқытудың сапасын арттыруға және оқушылардың нәтижелері мен жетістіктерін жақсартуға міндетті.

Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі No 319-III «Білім туралы» Заңында білім беру ұйымдарының дербестігін кеңейту міндеті қойылғанымен, білім беру ұйымдарына қатысты «дербестік» және «тәуелсіздік» ұғымдарына нақты анықтама берілмеген.

«Назарбаев Университеті», «Назарбаев Зияткерлік мектептері» және «Назарбаев Қорының» мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 19 қаңтардағы № 394-IV Заңында дербес білім беру ұйымының мынадай анықтамасы берілген:

«Дербес білім беру ұйымы – Қазақстан Республикасының Үкіметі құрған, құқықтық мәртебесі мен қызметінің ерекше құқықтық режимі осы Заңда айқындалатын, мүшелігі жоқ коммерциялық емес ұйым» (1-бап).

Дербес ұйым қызметінің негізгі қағидаттарының бірі төмендегідей ашылады:

«Дербестік және өзін-өзі басқару принципі – университеттің, Зияткерлік мектептердің және Қордың қаржылық, экономикалық, әкімшілік басқаруда, шешім қабылдауда оқшаулануы және дербестігі» (3-бап).

Демек, мектептердің дербестігі – бұл оқу процесіне, мектептің әкімшілік және қаржылық басқаруына және білім беру бағдарламаларын әзірлеуге қатысты шешімдер қабылдаудағы дербестік.

Дереккөз: Омарбекова, 2015.

2.2. Директорлардың көшбасшылығы

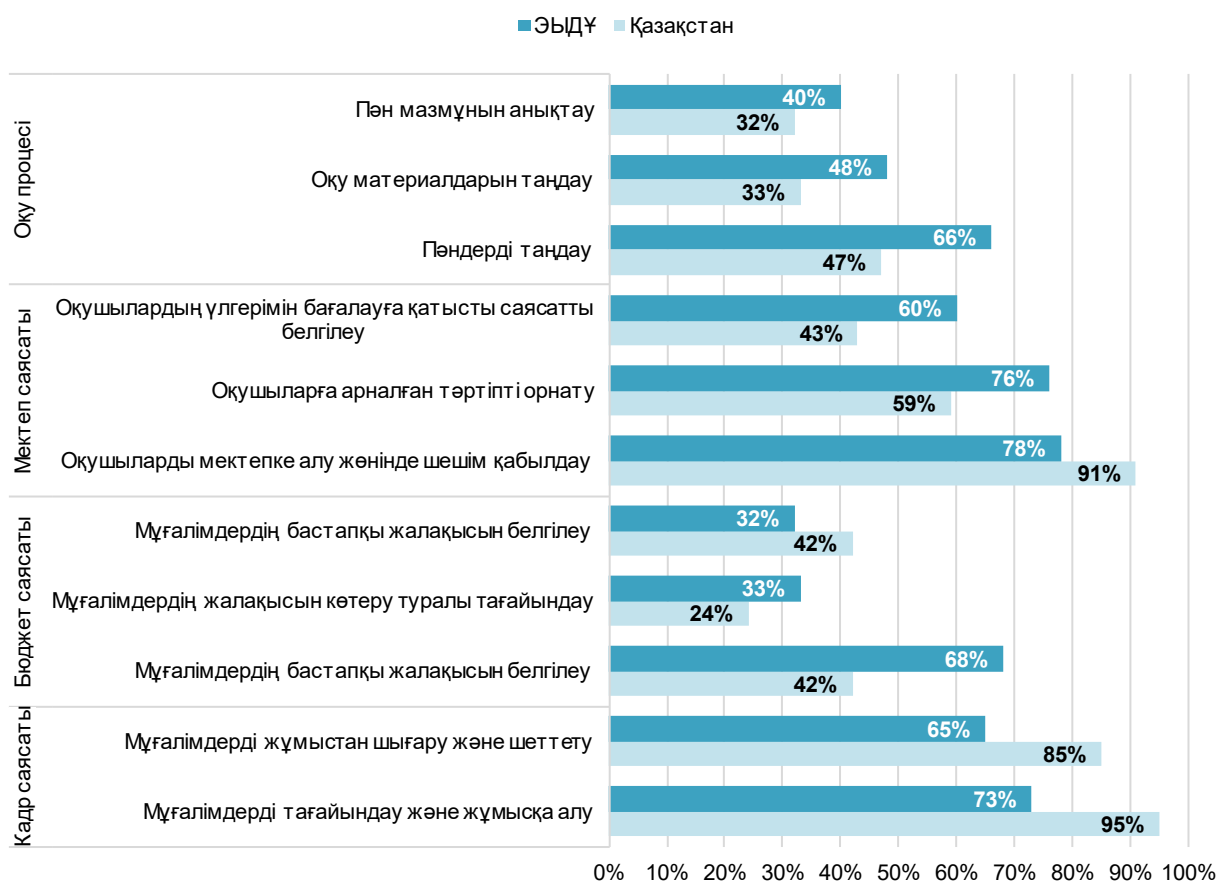
Бұл бөлімде мектеп директорларының әртүрлі міндеттерді орындаудағы жауапкершілігі қарастырылады, сонымен қатар мектеп директорлары оқушылардың оқуына ықпал ету үшін қолдана алатын көшбасшылықтың алуан түрлісі зерттеледі. Сонымен қатар TALIS жүйелік көшбасшылыққа қатысты аспектілері бойынша зерттеу нәтижелері қарастырылады.

Директорлардың мектептегі міндеттемесі

TALIS-2018 зерттеуі аясында директорлар кадр, бюджет, мектеп саясаты мен оқу процесіне жауапкершілік алатын-алмайтынын көрсетуге мүмкіндік алды.

ЭЫДҰ елдерінің орташа көрсеткішімен (73% және 65%) салыстырғанда, қазақстандық директорлардың біршама жоғары үлесі (95% және 85%) кадр саясатына (мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу немесе мұғалімдерді жұмыстан шығару және шеттету), сонымен қатар мұғалімдердің бастапқы жалақысын белгілеуге және оқушыларды мектепке қабылдауға қатысты мәселелерде айтарлықтай жауапкершілік алатынын хабарлады (2.2.1-сурет).

2.2.1-сурет. Мектептегі міндеттемелерін орындаудағы мектеп басшыларының міндеті (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

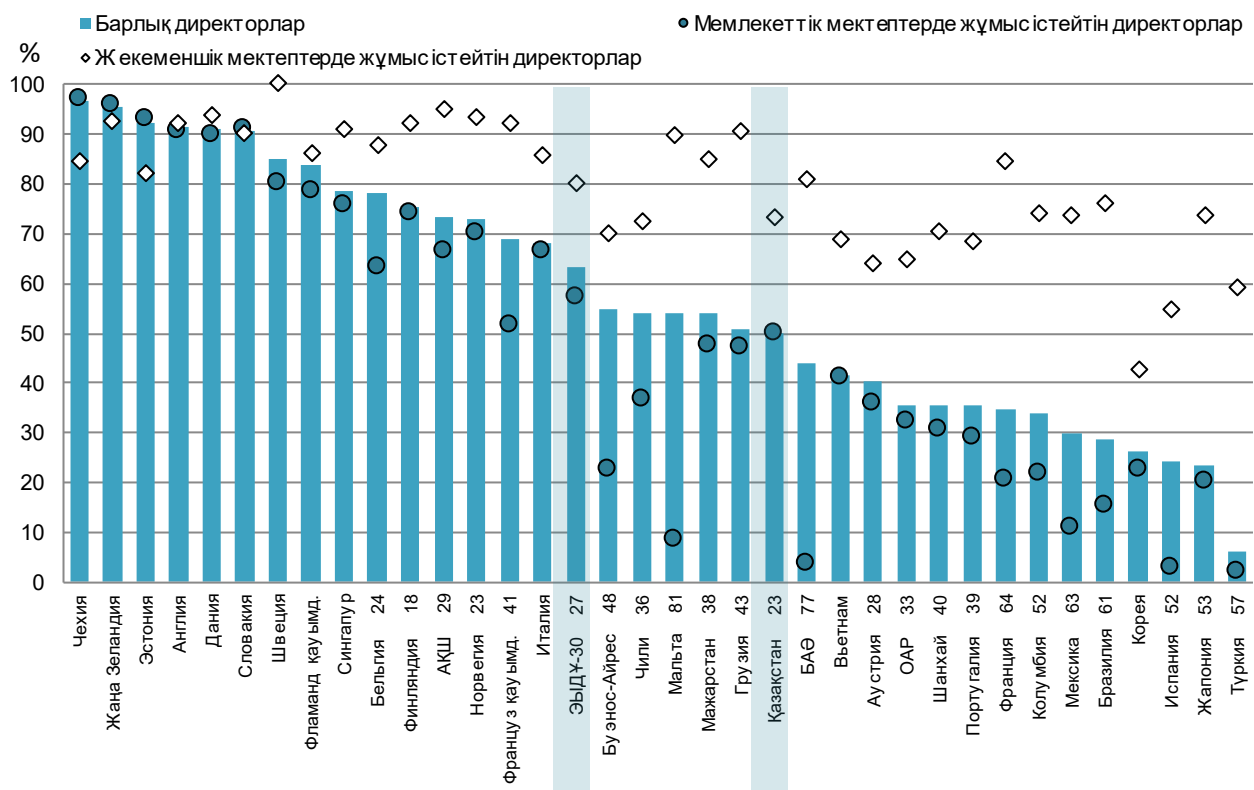
PISA нәтижелері жоғары кейбір елдер арасында мектеп директорларының кадр мәселесі үшін жауапкершілік алу деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар байқалады (II.5.5-кесте). Сонымен, Сингапурдегі мектеп директорларының жартысы мен Жапониядағы мектеп директорларының 14%-ымен салыстырғанда, Эстонияда директорлардың басым көпшілігі (95%) мұғалімдерді өздері тағайындайтынын немесе жұмысқа алатынын хабарлады.

ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда, директорлардың үштен екісі (66%) «пәндерді таңдауда» айтарлықтай деңгейде жауапкершілік алатынын айтып жауап берді, респонденттердің жартысы (48%) «оқу материалдарын таңдауда» айтарлықтай деңгейде жауапты болатынын атап өтті және мұнда 40%-ы «пән мазмұнын анықтауда» айтарлықтай деңгейде жауапкершілік алатынын айтты.

Мектеп директорларының, кем дегенде, жартысы Буэнос-Айресте (Аргентина), Чехияда, Латвияда, Жаңа Зеландияда, Ресейде, Сингапурде жоғарыда аталған барлық міндетті орындау үшін айтарлықтай жауапты екенін атап өтті. Сонымен қатар Қазақстан, Грузия, Жапония, Сауд Арабиясы, Шанхай, Түркия, БАӘ-гі директорлардың 50%-ынан азы осы үш салаға айтарлықтай жауапты екенін хабарлады.

Чехия, Эстония, Англия, Дания, Жаңа Зеландия және Словакия директорларының 90%-ынан астамы мектеп міндетіне қатысты мәселелерде шешім қабылдайды. 10%-дан аз қарама-қарсы жағдай Түркия (6%) мен Сауд Арабиясында (3%) байқалады: онда директорлар мектеп міндеттеріне қатысты мәселелерде жауапкершілік алмайды (2.2.2-сурет).

2.2.2-сурет. Мектеп түрі бойынша мектеп басшыларының мектеп міндетіне қатысты міндеттемелері (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.6-сурет

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Мемлекеттік және жекеменшік мектептер арасындағы директорлардың жауапкершілік деңгейіндегі айырмашылықтарды атап өту маңызды. Орташа есеппен алғанда, Қазақстанда жекеменшік мектеп директорларының 70%-ымен салыстырғанда, мемлекеттік мектеп директорларының жартысы айтарлықтай мөлшерде мектеп міндеттерінің көпшілігі үшін жауапты. Таңқаларлығы, міндеттемелерді атқаруда Бразилия, Мальта, Мексика және БАӘ бұған қарама-қарсы жағдаят байқалады: бұл елдерде мемлекеттік мектеп директорларына (10%) қарағанда, жекеменшік мектеп директорлары (80%) көп міндеттерді атқарады.

Мектеп басшыларының жеке жауапкершілік деңгейін олардың орналасқан жері бойынша талдау көрсеткендей, Қазақстандағы қала мектептерінің директорлары (59%) ауыл мектептеріндегі әріптестеріне қарағанда (48%), мектеп міндеттерін көбірек орындайды (2.2.1-кесте). Бұл қала мектептерінде оқушылар мен мұғалімдердің көптігіне байланысты болуы мүмкін, әрине, мұндай жағдай мектеп басшысының міндеттерінің көбеюіне әкеледі. Мысалы, TALIS-2018 Қазақстанда ауылдық жерлердегі мектеп директорларына (21%) қарағанда, ірі қалалардағы мектеп директорлары өз уақытының орта есеппен 25%-ын әкімшілік жұмыстарға жұмсайтынын көрсетті. Соның себебінен қалалық мектеп директорлары оқушылармен өзара әрекеттесуге аз уақыт бөледі.

2.2.1-кесте. Мектеп сипаттамасы бойынша, мектеп басшыларының мектеп міндетіне қатысты міндеттемелері (% , директорлар)

| Елдер | Директорлар атқаруға тиіс маңызды міндеттердің саны | Жалпы | Мектептің орналасу жері бойынша | | Мектеп түрі бойынша | |
|-----------|---|-------|---------------------------------|------|---------------------|-------------------|
| | | | Ауылдық жер | Қала | Мемлекеттік мектеп | Жекеменшік мектеп |
| Қазақстан | 6 | 50 | 48 | 59 | 50 | 73 |
| ЭЫДҰ-31 | 6 | 63 | 60 | 66 | 57 | 80 |
| Альберта | 6 | 67 | 46 | 85 | 63 | с |
| Эстония | 9 | 92 | 95 | 87 | 93 | 82 |
| Финляндия | 7 | 75 | 76 | 68 | 74 | 92 |
| Жапония | 4 | 24 | с | 28 | 20 | 73 |
| Сингапур | 7 | 78 | а | 78 | 75 | 91 |

Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

ЭЫДҰ бойынша ауыл және қала мектептері директорларының берген жауаптарының орташа көрсеткішінде болмашы ғана айырмашылық бар: ауыл мектептері үшін 60% және қала мектептері үшін 66%. Мектеп міндетінің басым көпшілігін орындауға жауапты қала және ауыл директорларының үлесі Канаданың Альберта провинциясы, Бразилия, Чили, Испания, БАӘ-де байқалады, онда сауалнама нәтижелері бойынша ауыл мектептеріндегі әріптестеріне қарағанда, қала мектептерінің директорлары мектеп міндетін атқаруға көбірек уақыт арнайды. Керісінше, Эстония, Финляндия, Италия, Жаңа Зеландия, Словакия, Швеция және Вьетнамда ауыл директорлары қала директорларына қарағанда мектептің көптеген міндетін орындауда айтарлықтай жауапкершілік алатынын айтты.

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Қалалық немесе ауылдық жерлердегі мектеп директорларының жауапкершілік көлемі мен мектеп жүктемесінің өзгеруі нақты мектеп жағдайындағы ерекше еңбек жағдайларымен ішінара түсіндіріледі. Мысалы, ірі қалалық мектептердегі әріптестеріне қарағанда ресурстар айтарлықтай тапшы болса, бастауыш мектептің директорлары мен шағын жинақты ауыл мектептері есеп беру мен ереженің бірдей талаптарына арқа сүйеуге тиіс (мысалы, жұмысқа орналастыру және денсаулық сақтау). Кейбір ауылдық және/немесе шағын жинақты мектептің директорлары көп уақытын сабақ беруге немесе жұмысқа келмеген әріптестерін ауыстыруға жұмсайды. Бұл факторлар директорлардың жүктемесін арттырып, болашақта мұндай мектептердің тиімділігін төмендетуі ықтимал.

2.2.1-қосымшабет. Мектептегі көшбасшылық шеңберінде мектеп басшылары әкімшілік жұмыстарға қанша уақытын жоғалтады?

ЭЫДҰ сарапшылары Австралия мен Англияда мектеп басшылары қызмет уақытынан тыс жұмыс істеп, жұмыс пен жеке өмір арасындағы тепе-теңдікті сақтауда қиындыққа ұрынатынын атап өтті. Англияда мектеп басшылары тоқсандық кезінде орта есеппен аптасына 54 сағат жұмыс істейді. Бұл олардың міндеттерінің саны артқанына және күрделілігіне байланысты ұзақ жұмыс аптасы ретінде танылды (PricewaterhouseCoopers, 2007). Шын мәнінде, мектеп басшыларының 61%-ы жұмысы мен жеке өмірі арасындағы тепе-теңдікті «нашар» немесе «өте нашар» деп сипаттады. Кейбірі мұндай шаршататын жұмыс уақытын жұмыс тәжірибесіндегі нашар ойластырылған тайм-менеджментпен байланыстырады, мысалы, директорлар жоғары деңгейде өз жұмысына қалай артықшылық беру керек екенін немесе өкілеттік беруді білмейді. Жаңа Зеландиядағы зерттеу көрсеткендей, білім беру саласына ірі реформа енгізілгеннен кейін, сегіз жыл өткен соң, директорлардың әкімшілік жұмыстары едәуір өсті, олар сондай-ақ реформаға дейінгі уақыттан орта есеппен алғанда аптасына он сағат артық жұмыс істеді. Осы және өзге зерттеулер әкімшілік талаптар олардың уақытының 34%-ын ала отырып, білім берудегі көшбасшылыққа артықшылық беруде бәсекелестік тудырғанын көрсетті (Wylie, 2007).

Дереккөз: ЭЫДҰ (2008)

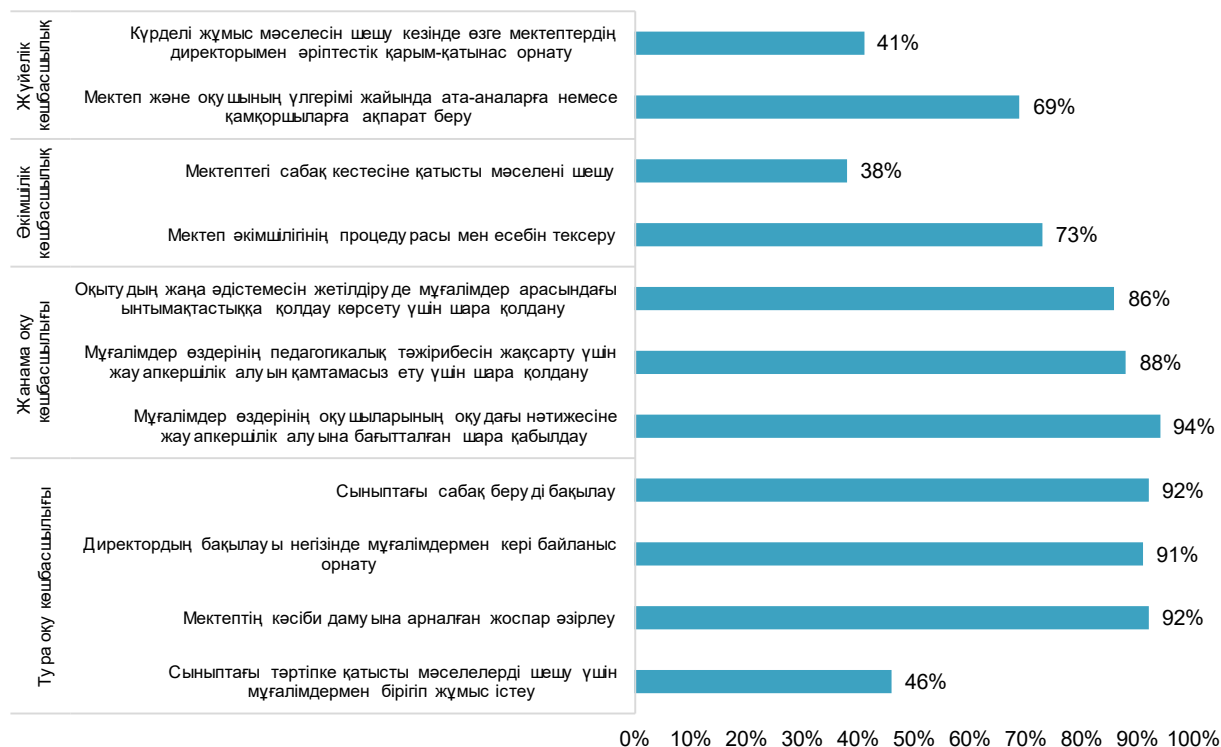
Мектеп көшбасшылығының түрлері

TALIS-2018 сауалнамасы аясында мектеп директорлары көшбасшылықтың сан алуан түріне жатқызуға болатын іс-шараларға қаншалықты жиі («ешқашан немесе сирек»; «анда-санда»; «жиі» немесе «өте жиі») қатысатыны жайындағы сұрақтарға жауап берді. «Білім берудегі көшбасшылық» термині мектеп басшыларының мұғалімдердің жұмысын жақсартуға және оқушылардың академиялық жетістіктерін көтеруге бағытталған мектептегі барлық міндеттемесіне қатысты айтылады. Ұлттық есептің осы бөлімінде мектеп көшбасшылығының үш аспектісі қарастырылады: оқу көшбасшылығы (тура немесе жанама), әкімшілік көшбасшылық және жүйелік көшбасшылық.

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Қазақстан және ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда, TALIS-2018 зерттеуіне дейінгі бір жыл ішінде осындай іс-шараларға қатысқан мектеп директорларының үлесі 2.2.3-суретте көрсетілген.

2.2.3-сурет. Зерттеуге дейінгі 12 ай ішінде төменде берілген іс-шаралар бойынша мектеп басшыларының көшбасшылық әрекеті (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.12-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Бірінші зерттелетін сала оқу көшбасшылығына байланысты міндеттер үйлеседі. Директордың бұл іс-әрекеті мұғалімнің сабақ беру сапасына бағытталған. Оқу көшбасшылығына барынша тура немесе тәжірибелік әдіспен жету директорлар үшін көп тер төгуді қажет етеді және мұғалімдердің дербестігіне жағымсыз әсер етеді деп саналды (Hornig & Loeb, 2010), сондықтан ғалымдар оның орнына оқу көшбасшылығының жанама түрін ұсынды. Мектептегі көшбасшылықтың бұл түрі мұғалімдер мектептің мақсаттарын бөліскенде, оларды кәсіби және қызметте өсуде қолдана алатын кезде ынтымақтастық пен қолдау көрсету үшін қолайлы мектеп жағдайларын жасауға бағытталған.

Тура оқу көшбасшылығына қатысқан қазақстандық директорлардың жауабы көңіл бөлуге тұрарлық: орта есеппен алғанда, Қазақстан бойынша директорлар сыныптағы сабақ өту процесін жиі бақылайды (92%) және өздерінің бақылаулары негізінде мұғалімдерге өте жиі кері байланыс ұсынып отырған (91%), сондай-ақ ЭЫДҰ елдеріндегі әріптестерінен айырмашылығы олар өте жиі кәсіби даму жоспарын әзірлеу процесіне тартылған (92%). Осы үш бағыт бойынша ЭЫДҰ-да орташа көрсеткіш 41%, 50% және 55% болған.

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Сонымен қатар ЭЫДҰ елдеріндегі әріптестерімен салыстырғанда, қазақстандық директорлар сыныптағы тәртіпке байланысты мәселелерді шешуде анда-санда ғана мұғалімдермен бірге жұмыс істеген. Қазақстанда педагогтермен бірге жұмыс істеудің осындай түрін атап өткен мектеп директорларының үлесі 46%-ды құрайды, ал ЭЫДҰ бойынша орта есеппен директорлардың 13%-ынан астамы оқушылардың тәртібіне қатысты мәселелерді шешу үшін мұғалімдермен бірге жұмыс істеген.

Орта есеппен қазақстандық директорлардың салыстырмалы түрде жоғары үлесі оқу көшбасшылығының жанама түріне ұқсас үш қызмет түріне қатысатынын айтып, жауап берді: «мұғалімдер оқушылардың оқудағы нәтижесіне жауапкершілік алуына бағытталған шара» (94%); «мұғалімдер өздерінің педагогикалық тәжірибесін жақсарту үшін жауапкершілік алуын қамтамасыз етуге арналған шара» (88%); «оқытудың жаңа әдістемесін жетілдіруде мұғалімдер арасындағы ынтымақтастыққа қолдау көрсету шарасы» (86%). Осы үш қызмет түрі үшін бұл көрсеткіштер ЭЫДҰ көрсеткішінен жоғары (тиісінше, 68%, 63%, 59%).

Әкімшілік міндеттер тұрғысынан алғанда, қазақстандық басшылардың орта есеппен 73%-ы мектептегі әкімшілік процедуралар мен есептерді жиі тексеретінін хабарлады (ЭЫДҰ – 65%), ал 38%-ы өз мектебіндегі сабақ кестесіне қатысты мәселелерді жиі шешетінін хабарлады (ЭЫДҰ – 42%) .

Жүйелік көшбасшылық мектептер және оқушылар арасындағы байланысты нығайтуға бағытталған бастамаларға негізделген. Бұл мектептер мен қауымдастықтар арасындағы ынтымақтастықтың маңыздылығы туралы хабардарлықтың артуына байланысты (Cummins et al., 2007; Hadfield & Chapman, 2009).

Қазақстандық мектеп директорлары жүйелік көшбасшылықтың келесі түрлерін жиі атады – ата-аналарға мектеп және оқушылардың үлгерімі туралы ақпарат беру (69%), ал ЭЫДҰ елдерінде директорлар бұл тапсырма бойынша азырақ (55%) хабарлаған. Жүйелік көшбасшылықтың «Күрделі жұмыс мәселелерін шешуде басқа мектеп директорларымен ынтымақтасу» екінші мақсаты бойынша қазақстандық көшбасшылардың 41%-ы басқа мектептердегі әріптестерімен ынтымақтасады деп оң жауап берді, ал ЭЫДҰ-да директорлардың 37%-ы өте жиі басқа мектеп директорларымен бірлесе отырып, күрделі жұмыс тапсырмаларын шешетінін атап өткен.

Мына елдердің директорларының аз ғана үлесі өзге мектептердің директорымен ынтымақтастық орнатқанын хабарлады: Сингапур (21%), Жапония (20%), Чехия (18%) және Буэнос-Айрес (Аргентина) (9%). TALIS-2018 зерттеуіне қатысушы-елдердің 19-ы қызмет түрі ретінде өзге мектептердің директорымен ынтымақтастық орнатуды біршама сөз етті. Алайда Финляндия, Мажарстан, Корея, Нидерланд, Ресей, Словения, Оңтүстік Африка және Түркиядағы директорлардың жартысынан көбі өзге директорлармен «жиі» немесе «өте жиі» ынтымақтастықта болғанын хабарлады.

2.3 Мұғалімдердің көшбасшылығы

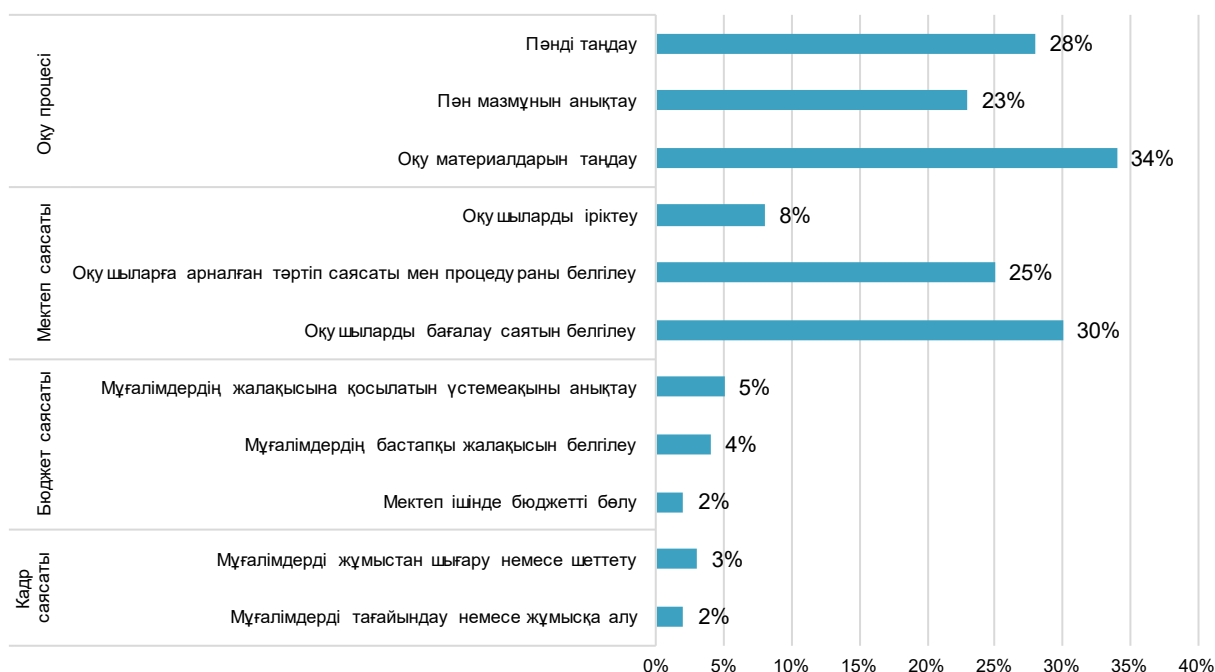
Бұл бөлімде мұғалімдердің мектеп тапсырмаларын орындаудағы жауапкершілігі мен көшбасшылық деңгейі қарастырылады. Сонымен қатар, осы бөлімде оқу жоспарындағы сұрақтарға қатысты дербестік туралы мұғалімдердің жауаптары талданады.

Мұғалімдердің мектептегі міндеттері

Орташа алғанда, кадрлық және бюджеттік саясатқа қатысты мәселелерге мұғалімдер көп жауапты екенін атап өткен қазақстандық директорлардың үлесі айтарлықтай төмен.

Атап айтқанда, мұғалімдердің «мұғалімдерді жұмыстан шығару немесе шеттету» (3%) және «мектеп ішінде бюджетті бөлу» (2%) сияқты мәселелерге қатысатынын атап өткен мектеп директорларының үлесі төмен екенін атап өткен жөн (2.3.1-сурет). Осыған ұқсас жағдай ЭЫДҰ елдерінде де байқалады, мұнда директорлардың 1%-ы мұғалімдерді жұмыстан шығару немесе шеттету мәселесінде мұғалімдердің айтарлықтай жауапкершілік арқалайтынын айтты, ал 7%-ы мектеп ішінде бюджетті бөлу ісінде мұғалімдердің жауапты екенін атап өтті. Дегенмен бірнеше ерекшелік те жоқ емес: Тайваньда мектеп директорларының 40%-ы мұғалімдерді жұмыстан шығару немесе шеттету мәселесінде мұғалімдер жауапкершілік алатынын, ал Корея мен Жаңа Зеландияда мектеп директорларының 20%-ы мектеп бюджетіне қатысты мәселелерде мұғалімдерге айтарлықтай жауапкершілік жүктелетінін атап өтті (II.5.5-кесте).

2.3.1-сурет. Қазақстандық мектептердегі мұғалімдердің мектептегі міндеттемесі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Қазақстандық мектеп басшылары оқушыларды бағалау саясатын белгілеуде (30%), оқушыларға арналған тәртіп саясаты мен процедураны белгілеу (25%) мәселесінде едәуір жауапкершілікке ие екенін хабарлады.

Кей елдерде мектеп саясатының мына міндетінің көрсеткіші – оқушылардың тәртіп саясаты үшін жауапкершілік ЭЫДҰ-ның орташа деңгейінен жоғары, мысалы, Исландияда 83% және Словенияда мектеп басшыларының 80%-ы мұғалімдер айтарлықтай жауапкершілік алады деп жауап берді, ал Эстониядағы директорлардың 81%-ы және Латвиядағы директорлардың 70%-ы бағалау саясатын белгілеу мұғалімдердің маңызды міндеттерінің бірі екенін хабарлады.

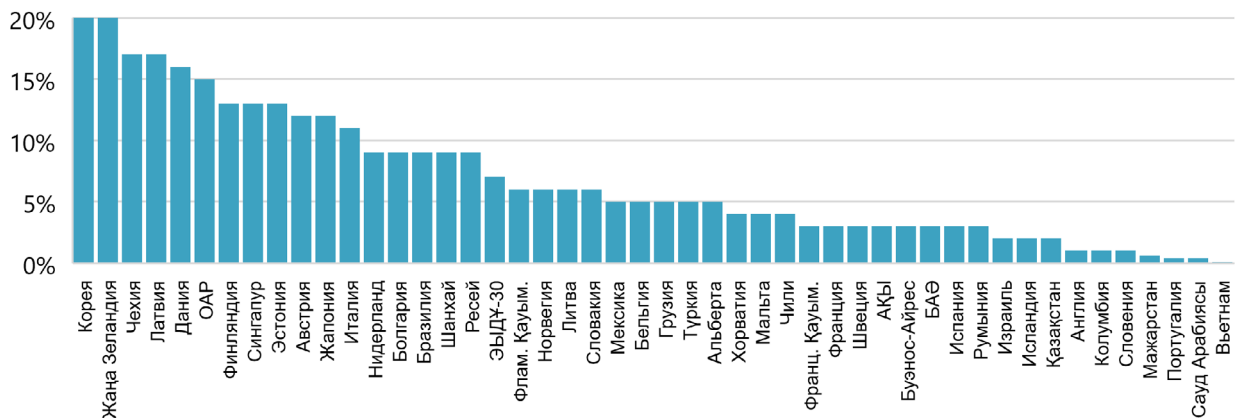
Алайда TALIS-2018 сауалнамасына қатысушы бірнеше елде аталған екі тапсырма бойынша көрсеткіш өте төмен. Сауд Арабиясы, Шанхай, Түркия және Вьетнамда директорлардың 20%-ға жетер-жетпесі тәртіп саясаты мен бағалау саясатын белгілеуде педагогтер жауапкершілік алатынын айтты.

Оқушыларды іріктеуге келсек, мұнда мұғалімдермен салыстырғанда, мектеп директорларын тартудың әлдеқайда жоғары деңгейі байқалады. Қазақстандық директорлардың 91%-ы оқушыларды іріктеуге жауап беретінін хабарлады, тек 1%-ы ғана олардың мұғалімдері де осы мәселеде жауапты екенін көрсетті.

Жалпы алғанда, TALIS-2018 сауалнамасы аясында мектеп басшылары мектептің күнделікті жұмыс істеуіне байланысты әртүрлі 11 міндет үшін мұғалімдердің жауапкершілік деңгейі жайында хабарлады. ЭЫДҰ және Қазақстан бойынша орта есеппен алғанда, кадр немесе бюджет саясатына қатысты мәселелерде мұғалімдердің айтарлықтай жауапкершілік алатынын хабарлаған директорлар үлесі өте төмен. Аталған міндеттер тобының шеңберінде қарастырсақ, ЭЫДҰ бойынша «мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алу» (директорлардың 7%-ы осы мәселе бойынша мұғалімдер едәуір жауапкершілік алатынын хабарлады) және «мектеп ішінде бюджетті бөлу» (бұл да 7%) мәселесінде анық ерекшелік барын көруге болады (II.5.5-кесте).

Қазақстандық директорлардың жауабына сәйкес, мектеп бюджетін бөлуге және қызметкерлерді іріктеуге қатысты міндеттер мұғалімдердің жауапкершілігіне сирек беріледі. Оң жауап берген директорлар үлесі әр міндетке шаққанда 2%-дан келеді (2.3.1-сурет). Бірақ жалпы заңдылықта ерекшеліктер бар. Мысалы, Данияда директорлардың 46%-ы және Нидерландта 44%-ы «мұғалімдерді тағайындау немесе жұмысқа алу» мәселесінде мұғалімдерге айтарлықтай жауапкершілік берілгенін хабарлады. Корея мен Жаңа Зеландияда директорлардың 20%-ы «мектеп бюджетіне қатысты шешім қабылдауда» мұғалімдер едәуір дәрежеде жауапкершілік алатынын көрсетті (2.3.2-сурет).

2.3.2-сурет. Мектеп бюджетіне қатысты шешім қабылдауда мұғалімдердің алатын жауапкершілігі (% , директорлар)

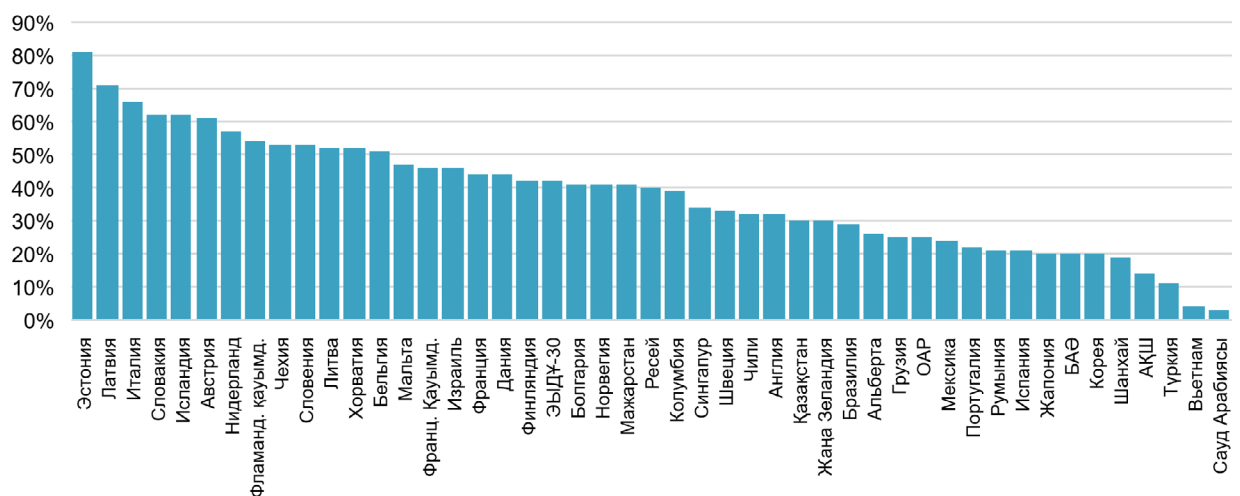


Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Бюджет және кадр мәселесімен салыстырғанда, қазақстандық мұғалімдер тәртіп пен бағалау саясатына қатысты мәселелерде шешім қабылдауға белсенді түрде қатысады. Қазақстандық мектеп директорларының 25%-ы мұғалімдер тәртіп саясатына белсенді қатысады деп жауап берді, 30%-ы мұғалімдердің оқушыларды бағалау саясатына жиі қосылатынын айтса, басшылардың тек 1%-ы ғана мұғалімдерінің оқушыларды іріктеумен айналысатынын хабарлады. ЭЫДҰ бойынша орта есеппен алғанда, педагогтер жағдайдың 42%-ында оқушыларды бағалау саясатын әзірлеуге, 40% – тәртіп саясатын әзірлеуге және 7% – оқуға түсу кезінде оқушыларды іріктеуге айтарлықтай жауапкершілік алады деген директорлардың жауабымен келіседі.

Эстония (81%) және Латвия (71%) мұғалімдері оқушыларды бағалау мәселесіне үлкен үлес қосады (2.3.3-сурет). Ал Исландия (83%) мен Словения (80%) мұғалімдерінің көп үлесі тәртіптік мәселелерге жауап береді.

2.3.3-сурет. Оқушыларды бағалау саясатындағы мұғалімдердің жауапкершілігі (% , директорлар)



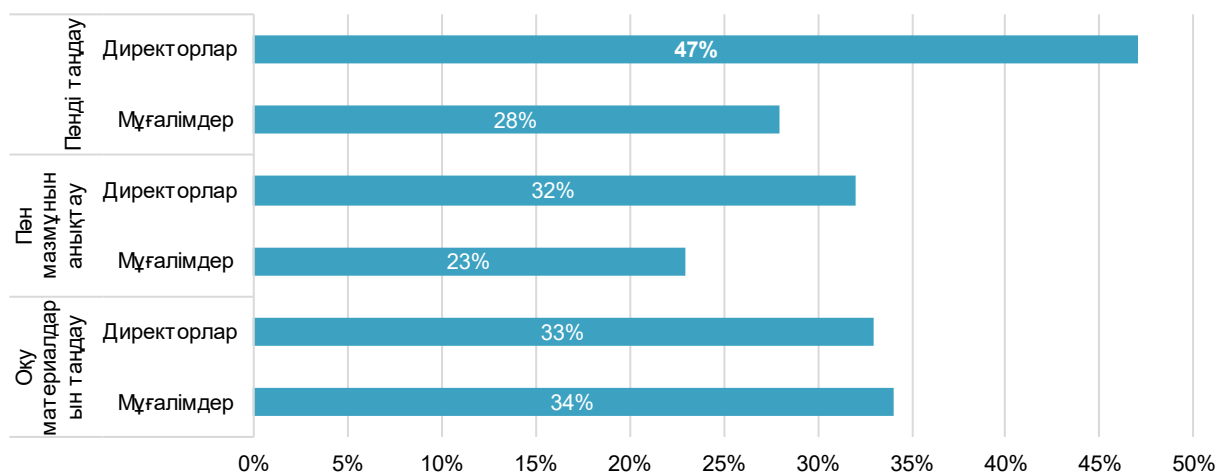
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мұғалімнің міндеттеріне көбінесе оқу процесіне қатысты мәселелер кіреді (2.3.1-сурет). ЭЫДҰ бойынша орташа алғанда, директорлардың көпшілігі оқу материалдарын таңдауда (75%) және пәннің мазмұнын анықтауда (52%) мұғалімдердің айтарлықтай жауапкершілік алатынын хабарлады, ал пәнді таңдауда (39%) мұғалімдердің жауапкершілігі туралы көп аталмады. Оқу материалдарын таңдауға көбінесе мұғалімдер айтарлықтай жауап беретін (демек, дербес) міндет саналады.

Қазақстандық педагогтер де оқу процесі мәселелері үшін жауапкершілік алуда белсенділік пен дербестік танытуда.

TALIS-2018 сауалнамасы аясында, директорлардың жауабына сүйене отырып, қазақстандық педагогтер оқу процесінің барлық міндеттері үшін айтарлықтай жауапкершілік алады деп айта аламыз. Егер олардың пәннің мазмұнын анықтауға тартылуы (директорлардың 32% белсенділігімен салыстырғанда 23%) және пәнді таңдаудағы белсенділігі (директорлардың 47% белсенділігімен салыстырғанда 28%) директорлардың белсенділігінен төмен болса, онда оқу материалдарын таңдау белсенділігін (34%, директорлар 33%) шамамен салыстыруға болады (2.3.4-сурет).

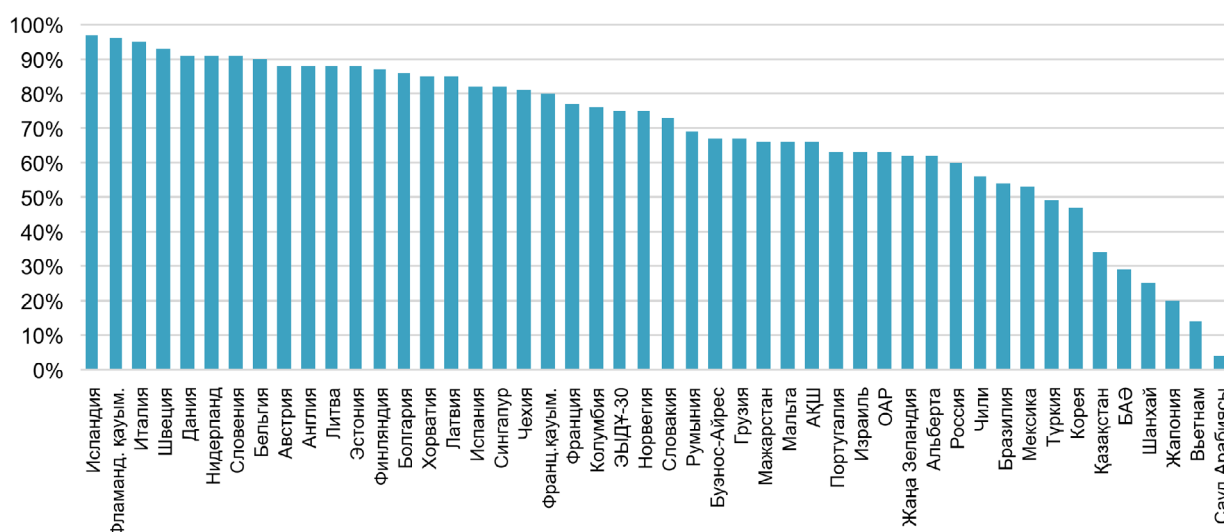
2.3.4-сурет. Қазақстандық мектеп директорлары мен мұғалімдерінің оқу процесінің барлық міндеттері үшін жауапкершілігі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Дегенмен қазақстандық директорлардың жауабына қарағанда, ЭЫДҰ бойынша орта есеппен мектеп басшыларының көпшілігі оқу материалдарын таңдау (75%) және пәннің мазмұнын анықтауда (52%) педагогтердің елеулі жауапкершілік алатынын хабарлады. Директорлардың аз мөлшері пәнді таңдау мәселесінде мұғалімдердің жауапкершілік алатыны жөнінде айтты (39%). Оқу материалдарын таңдау көбінесе мұғалімдердің маңызды міндеті (демек, дербес) ретінде аталады. Бельгияның Фламанд қауымдастығы, Исландия және Италия мұғалімдерінің бұл міндетті атқарудағы жауапкершілігі ең жоғары деңгейге ие (95%-дан астам).

2.3.5-сурет. Оқу материалдарын таңдаудағы мұғалімдердің жауапкершілігі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЙДҰ, 2020, II.5.5-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мектеп міндеттеріне қатысты мұғалімдердің жауапкершілігін толық сипаттау үшін TALIS-2018 зерттеуі шеңберінде мұғалімдердің қандай міндеттерге көп тартылғанын қамтитын категориялау индексі құрылды. Мынадай міндеттер таңдалды: оқушылардың тәртібіне қатысты саясатты анықтау, оқушыларды бағалау саясатын белгілеу, оқушыларды мектепке алу туралы шешім, оқу материалдарын таңдау, пән мазмұны мен оқу жоспарын анықтау және пәндерді таңдау.

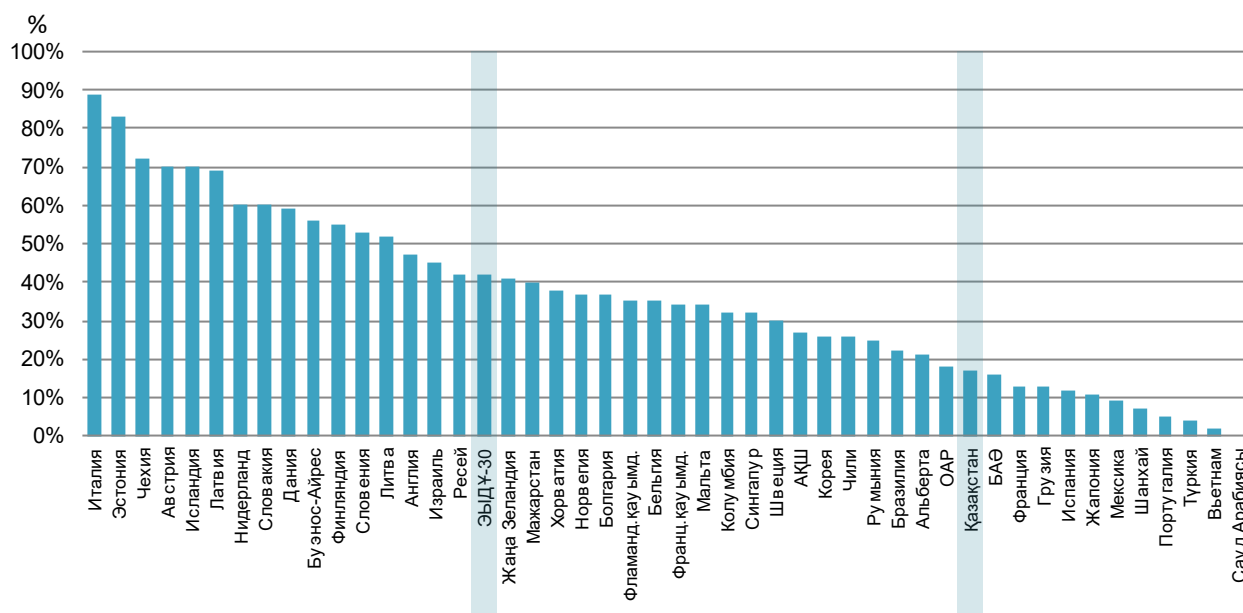
Егер мектеп басшылары мұғалімдер алты міндеттің, кем дегенде, төртеуіне жауапкершілік алады деп жауап қатса, онда мұғалімдер мектеп саясаты, оқу жоспары және сабақ беруге қатысты көптеген жұмыстарда айтарлықтай жауапкершілік алады деп есептеледі.

ЭЙДҰ бойынша орта есеппен алғанда директорлар мектептердің 42%-ында мектеп саясаты, оқу жоспары және сабақ беруге жауапкершілік алатын мұғалімдер жұмыс істейді деп жауап берді. 70%-дан жоғары мән Австрия, Чехия, Эстония, Исландия және Италия мектептерінде көрсетілді, ал Мексика, Португалия, Сауд Арабиясы, Шанхай, Түркия және Вьетнам мектептерінде көрсеткіш 10%-дан төмен. Қазақстандық мектептеріндегі көрсеткіш 17%-ды құрайды (2.3.6-сурет, II.5.31-кесте).

Бұл нәтижелерге көз жүгіртудің тағы бір жолы – әр елдегі тапсырманың орташа санына үңілу. Орта есеппен ЭЙДҰ бойынша директорлардың хабарлауынша, мұғалімдер 6 ықтимал міндеттің 2,5-і үшін, Эстонияда 4,2-ден бастап, Қазақстанда 1,4-тен, Сауд Арабиясында 0,1-ге дейін айтарлықтай жауапкершілік алады.

Директорлардың жауабына сәйкес, орта есеппен ЭЙДҰ бойынша мемлекеттік мектептерге қарағанда, мектеп саясатына, оқу жоспарына және сабақ беруге қатысты міндеттердің көбіне жауапкершілік алатын мұғалімдер үлесі жекеменшік мектептерде көп. Бұл Дания, Мажарстан, Қазақстан, Мальта, Словакия және БАӘ-ге қатысты (II.5.31-кесте).

2.3.6-сурет. Мұғалімдердің мектеп саясаты, оқу бағдарламасы және оқытуға қатысты жалпы міндеттері (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.11-сурет

2.3.1-қосымшабет. Өзге елдердегі мұғалімдердің басшылық рөлдері

Англияның кей мектептерінде мұғалімдер өздерін басшылық рөлдерінде сынап көреді. Сонымен, мысалы, жалпы білім беретін орта мектептің мұғалімі кафедра меңгерушісі қызметін атқарып, қызметкерлерді оқыту және дамыту жөнінде менеджер тиімділік туралы деректерді талдауға және мақсатты араласуды дамытуға жауапты бола алады, директордың көмекшілері жоғарғы басшылықтың құрамында бір-бірін алмастыра алады. Одан бөлек, көптеген мектептер басшылықтың тобына тәжірибелік дағдыларға ие мұғалімдерді қосты. Бұл тәжірибелік дағдыларға ие мұғалімдер кәсіби дамуға және басқа мұғалімдермен тәжірибе алмаса отырып, сабақ беру мен оқытудың сапасын арттыруға көмектеседі.

Директор мен директордың орынбасарынан төмен басшылық деңгейі жоқ **Солтүстік Ирландияда** ірі мектептердегі мұғалімдер кафедра меңгерушісі қызметін атқара алады және 20 немесе одан да көп басқа мұғалімдердің жұмысына жауап беретін факультет меңгерушісі қызметіне сирек араласады. Кураторлық рөлдер маңызды бола түсуде және кіші, орта және жоғары сыныптың басшылары бар. Шағын бастауыш мектептерде бір мұғалім бірнеше басшылық рөлдерді орындай алады.

Дереккөз: Higham et al. (2007); Fitzpatrick et al. (2007).

Жоспарлау мен сабақ берудегі мұғалімдердің дербестігі

TALIS-2018 зерттеуі аясында мұғалімдерден алғаш рет олардың жоспарлау мен нақты бір сыныпта сабақ беру салаларын бақылауға қаншалықты деңгейде келісетіні жайында сұралды.

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Жалпы алғанда, TALIS-2018 зерттеуіне қатысушы-елдердің барлығында мұғалімдер өз жұмысында дербестік басым екенін білдірді. Орта есеппен алғанда қазақстандық мұғалімдердің 96%-ы «оқушылардың оқуын бағалауды» қадағалай алатынымен «келіседі» немесе «толықтай келіседі», сондай-ақ 96%-ы да «сабақ беру әдісін таңдауда», 94%-ы «берілетін үй тапсырмасының көлемін анықтауда» сондай ойда екен, мұғалімдердің 93%-ы «пәннің мазмұнын анықтау» және 93%-ы «оқушылардың тәртібін» қадағалайды (2.3.1-кесте).

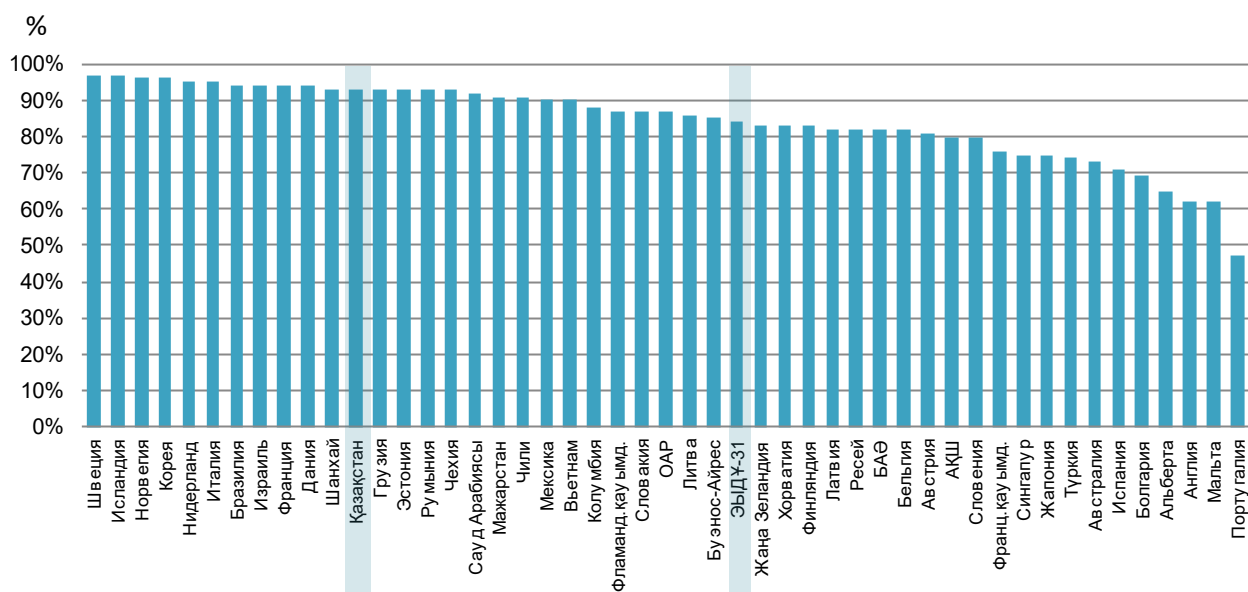
2.3.1-кесте. Мұғалімдердің белгілі бір сыныпта жоспарлау мен сабақ беру саласындағы дербестігі (% , мұғалімдер)

| Елдер | Пән мазмұнын анықтау | Сабақ беру әдісін таңдау | Оқушылардың оқуын бағалау | Оқушылардың тәртібі | Берілетін үй тапсырмасының көлемін анықтау |
|-----------|----------------------|--------------------------|---------------------------|---------------------|--|
| Қазақстан | 93 | 96 | 96 | 93 | 94 |
| ЭЫДҰ-31 | 84 | 96 | 94 | 92 | 91 |
| Алберта | 65 | 96 | 95 | 91 | 90 |
| Эстония | 93 | 99 | 98 | 94 | 94 |
| Финляндия | 83 | 98 | 95 | 99 | 97 |
| Жапония | 75 | 91 | 94 | 91 | 83 |
| Сингапур | 75 | 97 | 92 | 93 | 91 |

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.32-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

TALIS-18 зерттеуіне қатысушы-елдердің мұғалімдерінің 90%-дан астамы осы міндеттердің барлығын қадағалайды. «Пән мазмұнын анықтау» – өте ауқымды мәнді көрсететін сала: Исландия, Корея, Норвегия және Швециядағы мұғалімдердің 95%-ынан астамы осы міндеттерді бақылайтынын хабарлады, тек Португалия мұғалімдерінің 47%-ы осы жайында сөз етті.

2.3.7-сурет. Педагогтердің белгілі бір сыныптағы пән мазмұнын анықтаудағы дербестігі (% , мұғалімдер)

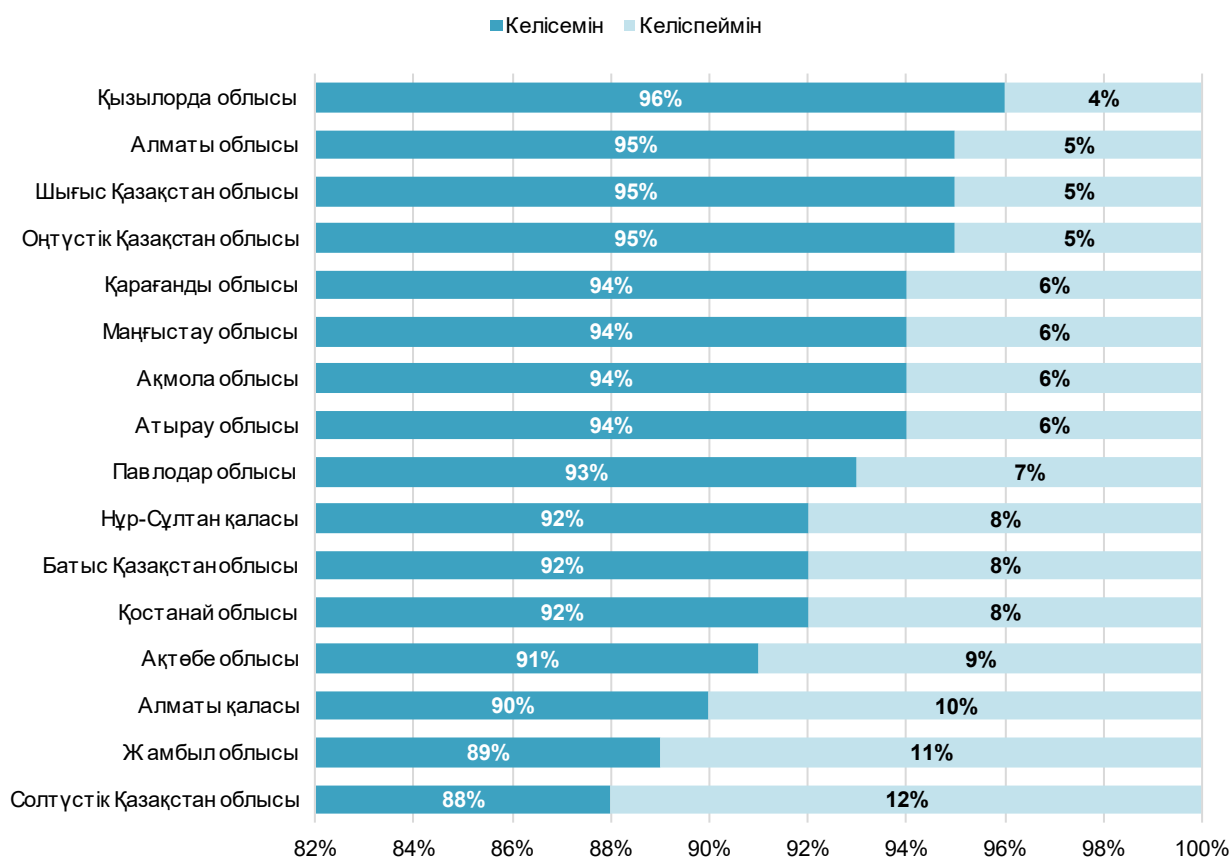


Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.12-сурет

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

Өңір тұрғысынан алғанда, мұғалімдердің 90%-ға жетер-жетпесі келісетін Жамбыл облысы мен Солтүстік Қазақстан облысын қоспағанда, барлық дерлік облыстарда, Нұр-Сұлтан және Алматы қаласындағы мұғалімдердің 90%-ынан астамы өздерінің пән мазмұнын анықтауда дербестікке ие екеніне келіседі. Бір ескертетіні, аталған екі облыстағы педагогтер бұған келіспесе де, олардың басым көпшілігі пән мазмұнын анықтауда дербестік жоқ екенін айтады. Сонымен, Жамбыл облысындағы келіспеуші мұғалімдер 11%-ды құрайды, ал Солтүстік Қазақстан облысында 12%. Олардан кейін Алматы қаласы тұр, мұнда педагогтердің 10%-ы өз бетінше пән мазмұнын анықтайтынына келіспейді (2.3.8-сурет).

2.3.8-сурет. Өңірлерге қатысты пән мазмұнын анықтаудағы мұғалімдердің дербестігі (%)



1. «Келісемін» сөзі мына жауап нұсқасын қамтиды: «Келісемін», «Толық келісемін».

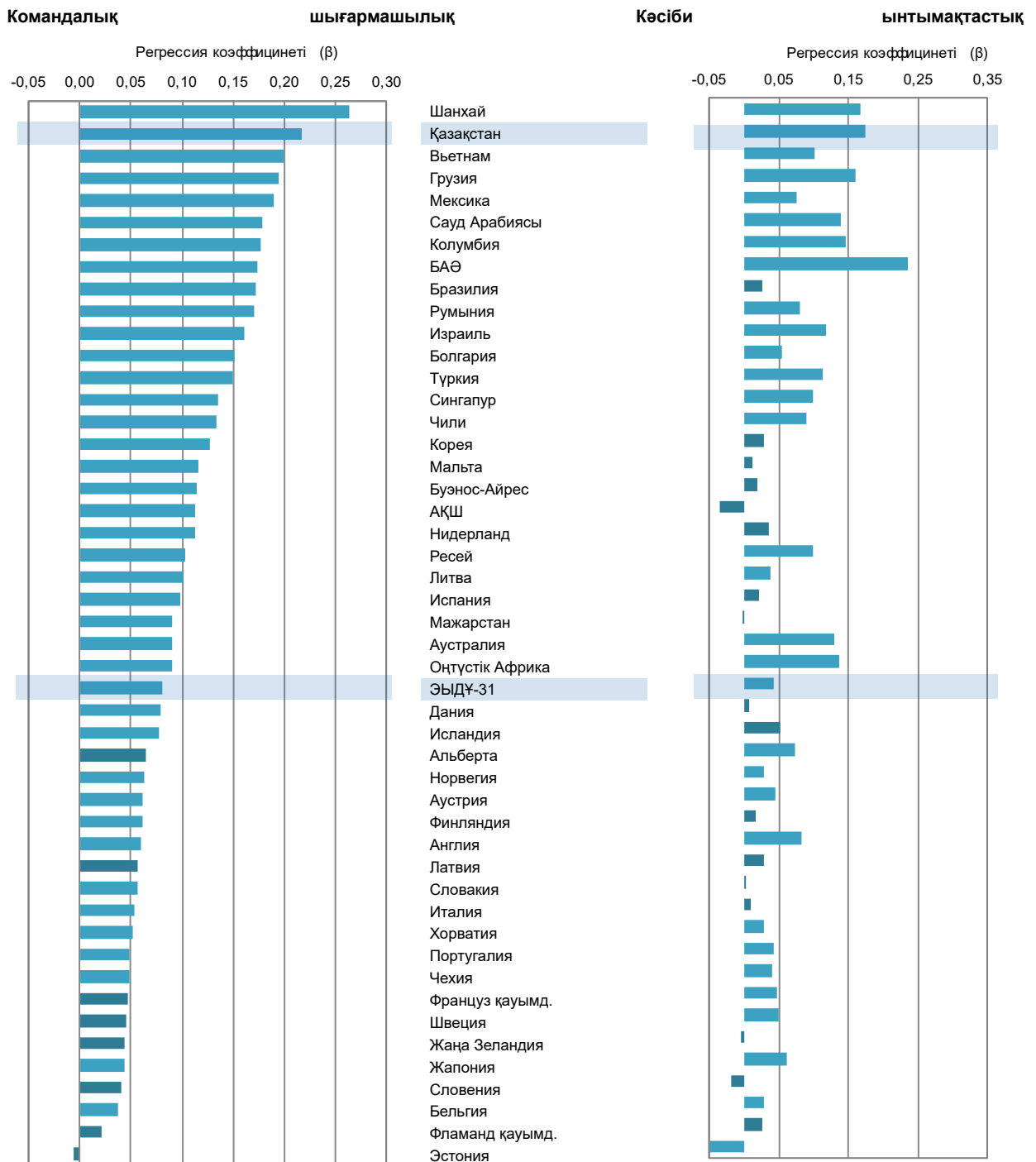
2. «Келіспеймін» сөзі мына жауап нұсқасын қамтиды: «Келіспеймін», «Толық келіспеймін».

Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

Ауылдағы мектептердегі әріптестеріне қарағанда, қала мектептерінің мұғалімдері пән мазмұнын анықтау міндетін едәуір төмен деңгейде қолға алатынын хабарлады.

Сыныптағы дербестік деңгейі жоғары мұғалімдер өздерінің әріптестерімен кәсіби ынтымақтастыққа көбірек қатысатынын айтады. Бұл арақатынас 29 елде дұрыс болып шықты (2.3.7-сурет, II.5.38-кесте). Нәтижелер мұғалімдер өздерінің сабақ беруін бақылай алатынын растайды, нәтижесінде олар өз міндеттерін әріптестерімен бөлісуге жүрексінебейді. Мұғалімдер өздерінің жоғары дербестігі мен ынтымақтастығын көрсетуде көш бастап тұрған елдер – Қазақстан және Шанхай.

2.3.9-сурет. Мұғалімдердің командалық шығармашылық, кәсіби ынтымақтастық және белгілі бір сыныптың (мұғалімнің) дербестігі арасында өзара байланыс орнатуы



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.5.13-сурет

Мұғалімдердің дербестік сезімі мен жұмысқа қанағаттануының арасында маңызды байланыс бар. Атап айтқанда, сыныптағы дербестікті сақтауға деген ұмтылыс мұғалімдердің сабақ беруді жалғастыру шешіміне үлкен әсер ететіні анықталды (Brunetti, 2001). Сонымен қатар, сыныпта бақылауды өз қолында ұстамауы мұғалімнің шиеленісуінің жоғарылауымен байланысты, бұл алаңдаушылық пен күйзелісті тудырады (Davis & Wilson, 2000). Мұғалімнің дербестігінің деңгейі мұғалімнің жұмысына да қатысты, өйткені екеуі де мұғалімнің қабілеті мен белсенділігінің маңызды атрибуттары болып саналады (Skaalvik & Skaalvik, 2014).

2-тарау. Мектептегі көшбасшылық және мұғалімдердің еркіндігі

TALIS-ке қатысушы барлық елдердегі мұғалімдер сияқты, қазақстандық мұғалімдер де өз сыныбына қатысты шешім қабылдауда және сабақ беру барысында өздерін айтарлықтай сенімді ұстауда дербестік деңгейі өте жоғары екенін хабарлады (2.3.2-кесте).

2.3.2-кесте. Мұғалімдердің қолайлылық, күйзеліс және дербестік деңгейі арасындағы байланыс

| Жұмыс орнындағы қолайлылық және күйзеліс индексі | | | | | |
|--|---|---------|-------|--|------------------|
| Мыналарға байланысты: | | | | | |
| Елдер | Белгілі бір сыныптың дербестігі мен қанағаттану индексі | Әйелдер | Жасы | Мұғалімнің осы мектептегі көпжылдық тәжірибесі | Толық жұмыс күні |
| Қазақстан | -0.05 | 0.43 | 0.01 | 0.01 | 0.01 |
| ЭЫДҰ | -0.09 | 0.32 | -0.01 | 0.01 | 0.29 |
| Альберта | -0.04 | 0.37 | -0.03 | 0.02 | 0.44 |
| Эстония | -0.05 | 0.45 | -0.01 | 0.00 | 0.37 |
| Финляндия | -0.06 | 0.41 | -0.01 | 0.01 | -0.02 |
| Жапония | -0.03 | 0.18 | -0.01 | -0.01 | 1.24 |
| Сингапур | -0.13 | 0.13 | -0.03 | 0.00 | 0.38 |

Дереккөз: TALIS-2018 халықаралық деректер қорын талдау

3-ТАРАУ.

**МҰҒАЛІМДЕРДІҢ
КӘСІБИ
ЫНТЫМАҚТАСТЫҒЫ**

3-тарау. Мұғалімдердің кәсіби ынтымақтастығы

Мұғалімдердің ынтымақтастығы мұғалімдердің кәсіби тәжірибесінде негіз бағыт саналады. Сонымен қатар мұғалімдер арасындағы ынтымақтастық кәсібиліктің тамаша аспектісі ретінде анықталады және идеялар мен тәжірибе алмасу арқылы үйренуге мүмкіндік беретін мұғалімдер арасындағы өзара әрекеттесудің бағалы әдісі болып табылады (Goddard et al., 2007). Осылайша, тәжірибені кәсіби түрде алмасу мұғалімдердің тәжірибесіне оң әсер етеді, сондай-ақ сабақ беру сапасын арттырады (Reeves, Pun & Chung, 2017). Сонымен қатар оны өзара тәуелділік пен әріптестерге көмек қолын созу жолы арқылы, күрделі жағдайда жұмыс істейтін мұғалімдерді қолдау тетігі ретінде де қарастыруға болады (Johnson, Kraft & Paray, 2012).

Тақырыптың өзектілігі арқасында TALIS-2018 зерттеуінде мұғалімдердің кәсіби дамуы және инновациялық педагогикалық әдістермен жұмыс істеуде ынтымақтастықтың рөлі талданды.

3.1 Мұғалімдердің ынтымақтастық түрлері

Бұл бөлімде мұғалімдер өз әріптестерімен қалай өзара байланыс орнататыны, сондай-ақ мұғалімдердің кәсібилігі ынтымақтастықпен қалай байланысатыны қарастырылады. Сонымен қатар бөлімде мұғалімдер арасындағы сапалы ынтымақтастыққа әсер ететін факторлар ұсынылады.

Мұғалімдер арасында ынтымақтастықтың қандай түрлері таралған?

Зерттеу шеңберіне сәйкес, ынтымақтастық белгілі бір мақсатқа жету үшін екі немесе одан да көп мұғалімдердің бірігіп жұмыс істеуі, өзара байланысуы нәтижесінде пайда болады. Мұғалімдер әріптестерімен өзара байланыс және ынтымақтастық орнатуы үшін әртүрлі мүмкіндіктер бар. ынтымақтастық амалы негізгі екі түрге бөлінеді: ынтымақтастықтың шартты түрін қамтитын *тығыз кәсіби ынтымақтастық* және мұғалімдер арасында *қарапайым ақпарат және тәжірибені бөлісу*. TALIS-2018 нәтижелеріне сәйкес, сабақ беруде қарапайым ақпарат және тәжірибені бөлісуге қарағанда, тығыз кәсіби ынтымақтастық көп таралмаған.

Қазақстандық мұғалімдер арасында ынтымақтастықтың кең таралған түрі мыналар:

- белгілі бір оқушының оқудағы ілгерілеуін талқылау (73%);
- әріптестер арасында оқу материалдарын алмасу (63%);
- әріптестердің сабағын бақылау (61%);
- кері байланыс ұсыну (60%).

ЭЫДҰ бойынша орта есеппен алғанда, оқушының оқудағы ілгерілеуін талқылау да педагогтердің өзара байланысының кең таралған түріне жатады: мұғалімдердің 61%-ы талқылауға, кем дегенде, айына бір рет қатысатынын айтты, педагогтердің тек 4%-ы әріптестермен ешқашан оқушының жетістігін талқыламайды. Бұған таңдануға болмайды, өйткені талқылаудың мұндай түрі әдетте мұғалімдердің

жұмыс орнындағы күнделікті қарым-қатынасының бөлігі саналады. Белгілі бір оқушыны талқылау оқушыға бағытталған оқытуда өте маңызды (ЭЫДҰ, 2020, 150-бет). Бұл тәжірибе сондай-ақ бір-бірінің тәжірибесінен үйренуге және өзінің оқыту әдісін белгілі бір оқушыға бейімдеуге мүмкіндік береді.

3.1.1-сурет. Ынтымақтастық түрлері (% , мұғалімдер)



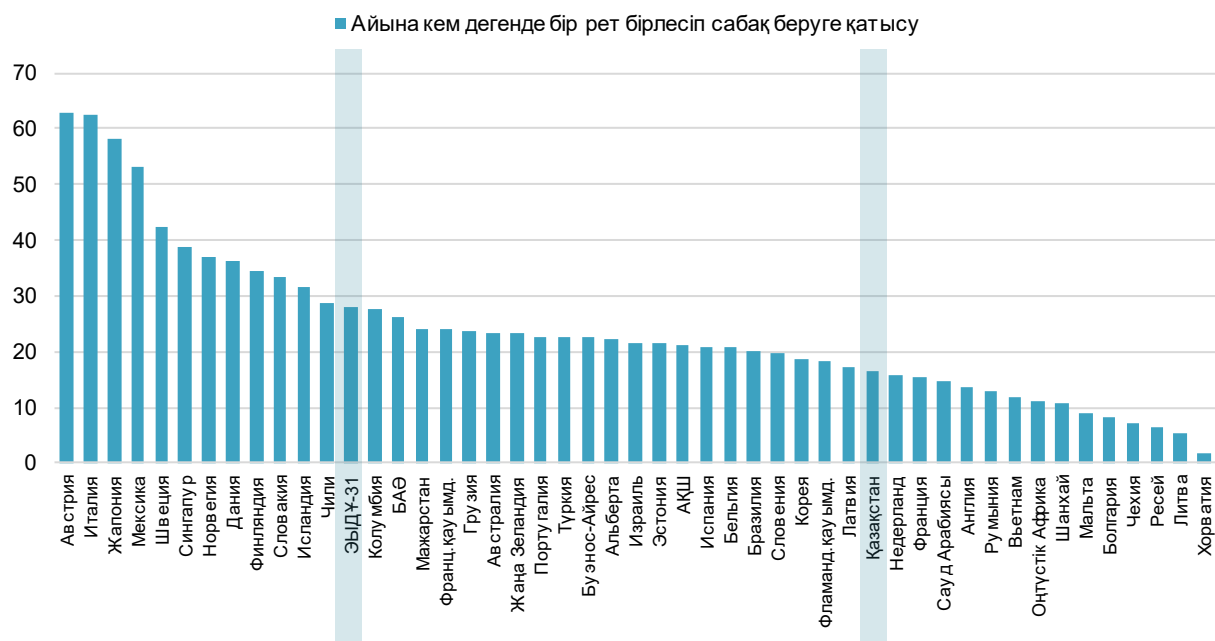
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Өріптестермен оқу материалдарын алмасу да ынтымақтастықтың кең таралған түріне жатады, ол қарапайым ақпарат және тәжірибе алмасу категориясына кіреді. Ынтымақтастықтың мұндай әдісі білім мен оқу жоспарын бөлісу мақсатында мұғалімдердің бірігіп жұмыс істеудегі мүмкіндігі болып саналады. TALIS-2018 зерттеуінің нәтижелеріне сәйкес, оқу материалдарын алмасу да педагогтерге күрделі сабақ өткізуде бір-бірін қолдауға көмектеседі, нәтижесінде сабаққа дайындық тиімділігі мен оның сапасы артады. Бірақ ЭЫДҰ бойынша орта есеппен алғанда, Мұғалімдердің 47%-ы ғана ынтымақтастықтың осындай түріне қатысатынын хабарлады. Қазақстанда оқу материалдарын алмасуға қатысатынын көрсеткен мұғалімдердің үлесі 63%-ды құрады, бұл ынтымақтастықтың жоғары деңгейін көрсетеді.

Мұғалімдердің жиі және үнемі ынтымақтастықтың тығыз кәсіби түріне қатысуы сыныптағы оқыту процесін жақсартуға әсер ететін негізгі фактор саналады (Ronfeldt et al., 2015). Бірігіп сабақ беру ынтымақтастықтың ең маңызды түрі екенін атап өткен жөн, ол сыныптың жетістігі үшін өзара бірлескен жауапкершіліктің жоғары даму деңгейіне иек артады (Johnston & Tsai, 2018; Little, 1990). Дегенмен ынтымақтастықтың бұл түрі қазақстандық мұғалімдер арасында аз таралған. Осылайша, қазақстандық мұғалімдердің 17%-ы ғана бір сыныпта бірнеше мұғалімнің қатысуымен сабақ өтетінін атап өтті, ал ЭЫДҰ елдерінде – 28%. Сонымен қатар мұғалімдердің 23%-ы мұғалімдермен бірлесіп сабақ өтуге ешқашан қатыспағанын айтты. ЭЫДҰ елдерінде мұндай мұғалімдердің үлесі 39%-ды құрайды.

3-тарау. Мұғалімдердің кәсіби ынтымақтастығы

3.1.2-сурет. Бірлесіп сабақ беру (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.1-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

3.1.1-қосымшабет. Шанхайдағы мектептер арасындағы кәсіби ынтымақтастық

Шанхайдағы білім беру жүйесінің арқасында мұғалімдердің күнделікті ынтымақтастық аясында үздіксіз кәсіби дамуына мүмкіндігі бар. Сабақ беру уақыты аптасына 12 сағатқа шектеулі болғандықтан, мұғалімдердің бірлесіп жұмыс істеуіне уақыт көп қалады. Осы уақытта мұғалімдер өзге мұғалімдердің сабағын бақылауға қатысады немесе жаңа не қиындыққа тап болған мұғалімдерге тәлімгер болу жауапкершілігін алады. Шанхайдағы бірлескен кәсіби дамудың негізгі бөлігі мұғалімдер арасындағы тәжірибе алмасу болып саналады.

Мұндай мысалдардың бірі – Шанхайдағы тиімділігі төмен мектептерге теңдей мүмкіндік ұсынуға арналған, 2000 жылдардың басында қолға алынған «Empowered Management» бағдарламасы. Бұл бағдарлама үлгерімі төмен мектептерді жақсартуға және қолдауға бағытталған мектептер арасында ынтымақтастықты қамтамасыз етеді. Бағдарлама шеңберінде тиімділігі жоғары және тиімділігі төмен мектеп арасында екіжылдық серіктестік қарым-қатынас орнатылады. Мектеп мұғалімдері мен басшылары мектепке барып тұру, тиімді тәжірибені талқылау, сыныпты бақылау және құрылымдық кері байланысты ұсынуды қамтитын тығыз ынтымақтастықта жұмыс істейді. Серіктес-мектептер көрсететін қолдау мұғалімдердің әрі қарай дамуы үшін ізденіс дағдыларын қалыптастыруға да бағытталған.

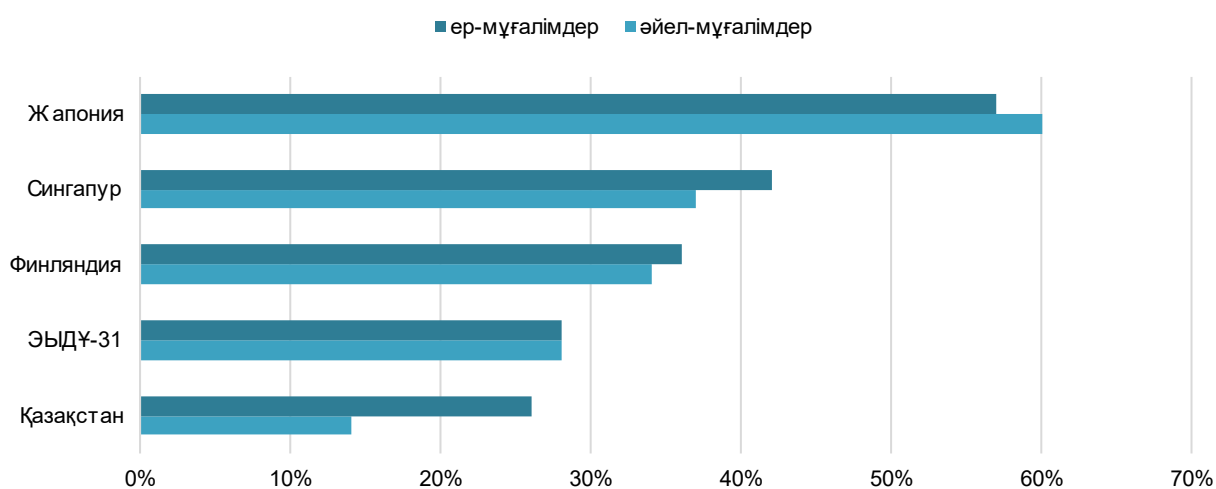
Дереккөз: Jensen, B. & J. Farmer (2013).

Қазақстанда гендер тұрғысынан алғанда бірлесіп сабақ беруге қатысуда айтарлықтай айырмашылық бары байқалады: әйел-мұғалімге (14%) қарағанда, бірлесіп сабақ беруге қатысатын ер-мұғалімдер үлесі (26) көп. Осыған ұқсас жағдай Болгария (12%),

Мальта (6%), Ресей (9%), Сингапур (5%), Словения (6%) және БАӘ-де (11%) кездеседі. Орта есеппен алғанда, гендер тұрғысынан ЭЫДҰ елдерінде бірлесіп сабақ беруде айтарлықтай айырмашылық жоқ.

Сонымен қатар жекеменшік мектептердегі әріптестеріне (11%) қарағанда, мемлекеттік мектептердегі қазақстандық мұғалімдер (17%) бірнеше мұғалімнің бірігіп сабақ беруіне жиі қатысады. ЭЫДҰ елдерінде және PISA көшбасшы-елдерінде бірнеше мұғалімнің қатысуымен сабақ өткізу де мемлекеттік мектептегі мұғалімдер арасында кең таралған. Бірлесіп сабақ өткізуді қолданатын мектеп түріне қатысты статистикалық мәнге ие айырмашылық Жапония мен Сингапурда байқалады, тиісінше, 29% және 24%.

3.1.3-сурет. Гендер тұрғысынан бірлесіп сабақ беру (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.6-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

3.1.2-қосымшабет. Қазақстанда сабақты зерттеу (Lesson Study)

2013 жылдан бастап Қазақстан мұғалімдері мен мектеп директорлары Сабақты зерттеу (Lesson Study) арқылы «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ-ның Педагогикалық шеберлік орталығының біліктілікті арттыру курстарына қатысу мүмкіндігіне ие болды.

Сабақты зерттеу (Lesson Study) зерттеу мақсатына байланысты өзгеріп отыратын кезеңдік құрылымға ие және сабақты жоспарлау кезінде бірлесіп жұмыс істеу принципіне негізделеді. Бірінші кезекте мұғалімдер зерттеу ошағына келісуге тиіс, сосын алдын ала зерттеу жүргізуі керек. Осы кезеңдерден кейін мұғалімдер бірлесіп сабақ жоспарлауға көше алады. Ең маңызды кезеңнің бірі алдағы талқылау үшін бақылап және жазып отыратын әріптестің қатысуымен сабақ өткізу болып саналады. Сабақтың соңғы қорытындысы дәл әріптестермен талқылау кезеңінде жүзеге асады.

Дереккөз: «Сабақты зерттеу/ Lesson Study деген не?» (2021).

Мұғалімдердің кәсібилігіне ынтымақтастық қалай әсер етеді?

Мұғалімдер арасындағы ынтымақтастық және өзара байланыс олар жұмыс істейтін, тиісінше, олардың жұмысқа қанағаттануына және өзіндік тиімділігіне әсер етуі ықтимал күнделікті еңбек келісімшартының бір бөлігі саналады. TALIS-2018 халықаралық зерттеуіне сәйкес, ынтымақтастықтың кәсіби түріне қатысқанын хабарлаған мұғалімдер қазіргі жұмысқа қанағаттану деңгейінің жоғары екенін көрсетті. Сонымен қатар TALIS-2018 зерттеуіне қатысушы барлық елдерде статистикалық мәнге ие айырмашылық ынтымақтастықтың кәсіби түрі және өзіндік тиімділіктің жоғары деңгейі арасында да көрініс тапқан. Қазақстанда бұл индекс 0,149-ды құрады, ал ЭЫДҰ бойынша – 0,165.

TALIS нәтижелері сондай-ақ тығыз кәсіби ынтымақтастық пен тығыз кәсіби ынтымақтастық пен сыныптағы танымдық процестерді (cognitive activation practices) жүзеге асыру үшін тәжірибені пайдалану арасында айтарлықтай корреляция барын көрсетті. Бұл тәжірибелер оқушыларға қиындықты еңсеру жағдайында білімді бағалауға, біріктіруге мүмкіндік береді (Lipowsky et al., 2009). Демек, танымдық процесті жүзеге асыру үшін тәжірибені пайдалану сыныптағы оқу сапасының негізгі көрсеткіші саналады.

3.1.4-кесте. Тығыз кәсіби ынтымақтастық пен танымдық процестерді жүзеге асыру үшін тәжірибені қолдану арасындағы корреляция (мұғалімдер)

| Елдер | Айына бір реттен кем емес кәсіби дамудың бірлескен іс-шараларына қатысу | Айына кем дегенде бір рет әртүрлі сыныптар мен әртүрлі жастағы топтарды біріктіретін іс-шараларға қатысу |
|-----------|---|--|
| Қазақстан | 0,09 | 0,29 |
| ЭЫДҰ-31 | 0,43 | 0,34 |
| Жапония | 0,40 | 0,36 |
| Финляндия | 0,53 | 0,88 |
| Сингапур | 0,05 | 0,25 |

Ескерту! Статистикалық мәнге ие коэффициенттер қалың қаріппен белгіленген

Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.19-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Зерттеу нәтижелері мұғалімдер ынтымақтастығының сегіз түрінен кәсіби дамудың бірлескен іс-шарасына және әртүрлі сыныптар мен әртүрлі жастағы топтарды біріктіретін іс-шараларға қатысу танымдық процестерді жүзеге асыру үшін тәжірибені пайдаланумен барынша тығыз байланысты.

3.2 Педагогтердің ынтымақтастығына әсер ететін факторлар

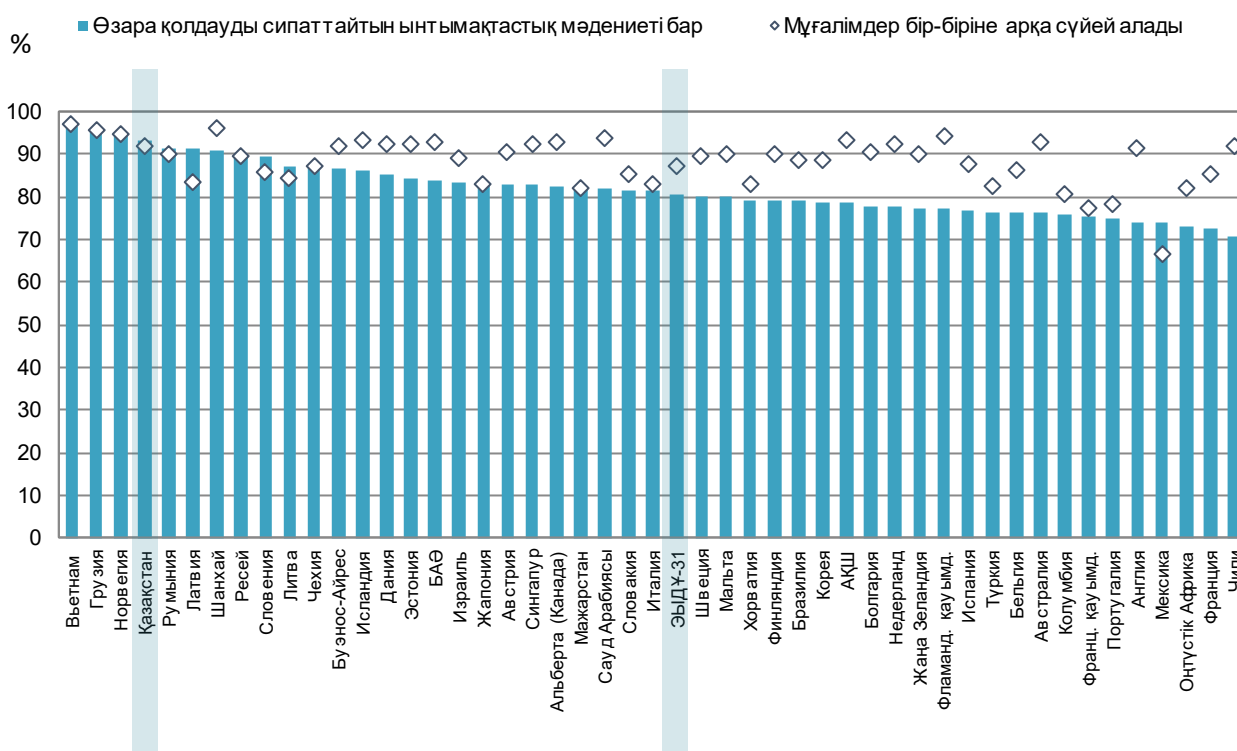
Бұл бөлімде мұғалімдер арасындағы ынтымақтастыққа әсер ететін екі негізгі фактор, атап айтқанда, мұғалімдердің ұжымдағы қарым-қатынасы және педагогтердің дербестік деңгейі қарастырылады.

Мұғалімдердің ұжымдағы қарым-қатынасы

Өзара қолдауды, сенімді және ниеттестікті қамтитын мұғалімдер арасындағы қарым-қатынас мектеп мәдениетіндегі маңызды фактор саналады, ол – тиімді ынтымақтастықтың ажырамас бөлігі (ЭЫДҰ, 2020, 160-бет).

Зерттеуге қатысқан барлық мұғалімдерге өздерінің мектебіндегі ынтымақтастық мәдениеті туралы сұраққа жауап беру ұсынылды. Сауалнама нәтижелеріне сәйкес, қазақстандық мұғалімдердің басым көпшілігі (93%) мектепте ынтымақтастық мәдениеті бар деген пікірге келіседі. Сол мұғалімдер саны (92%) әріптестерімен достық қарым-қатынаста екенін мәлімдеді. ЭЫДҰ елдерінде осы бекітуге сәйкес келетін мұғалімдердің үлесі, тиісінше, 81% және 87%-ды құрайды.

3.2.1-сурет. Ұжымдағы қарым-қатынас (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.7-сурет

TALIS зерттеуінің нәтижесіне сәйкес, қатысушы-елдердің басым көпшілігінде «мектепте өзара қолдауды сипаттайтын ынтымақтастық мәдениеті» барын хабарлаған мұғалімдердің үлесі мемлекеттік мектептерде (80%) жұмыс істейтін мұғалімдерге қарағанда, жекеменшік мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдер (83%) арасында көп болып шықты. Тек үш қатысушы-елде (Чили, Жапония және БАӨ) мемлекеттік мектептегі мұғалімдерге қарағанда, өз ұжымындағы өзара байланыс пен ынтымақтастықты атап өткен жекеменшік мектептегі мұғалімдер үлесі көп болды. Сонымен қатар Қазақстанда мектеп түріне қатысты педагогтердің ынтымақтастық деңгейінде статистикалық елеулі айырмашылықтар байқалмайды.

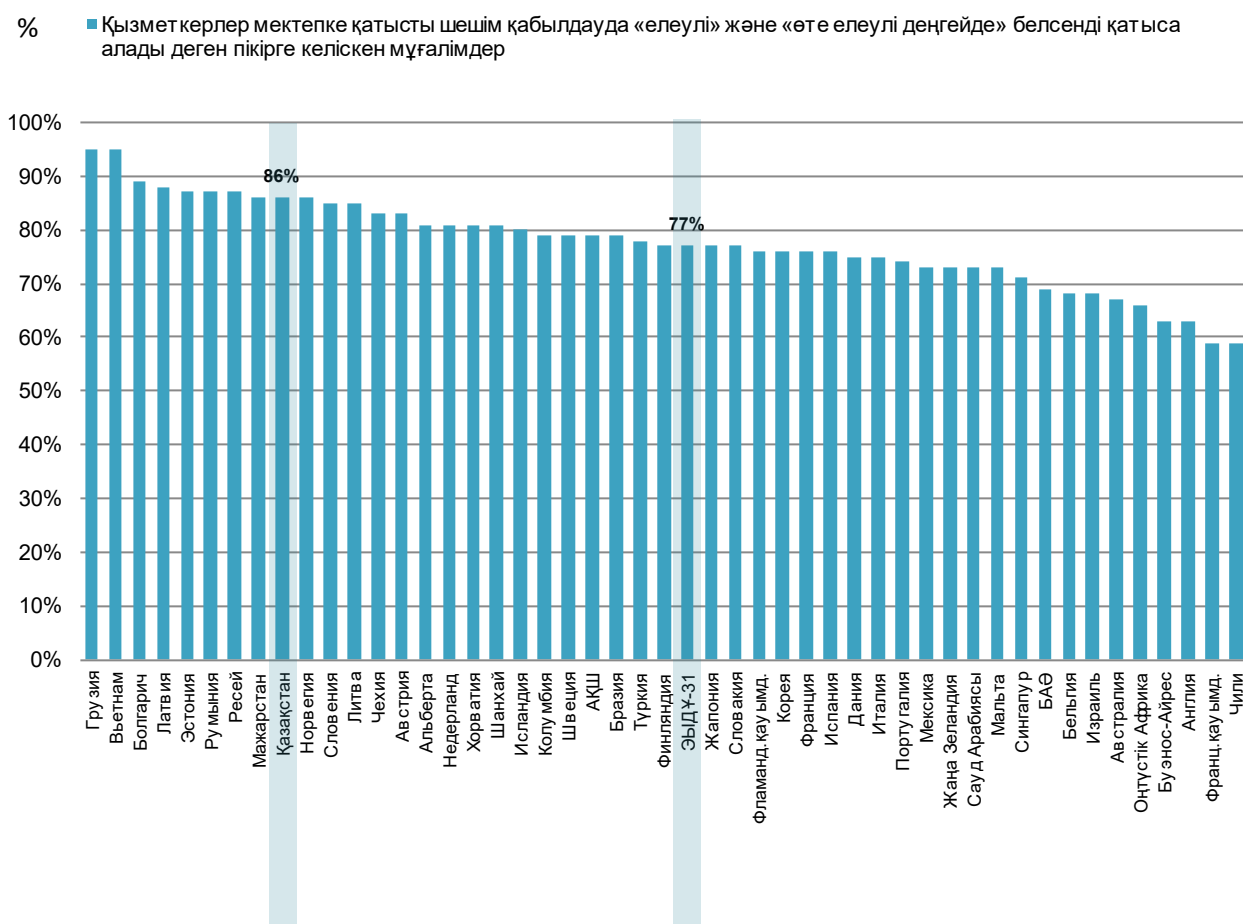
Мектептегі дербестік деңгейі

Мектеп басшылығы мұғалімдер арасындағы ынтымақтастыққа қолдау көрсетуде, сөзсіз, елеулі әсер етеді. Алайда мектеп директоры ынтымақтастыққа мәжбүрлесе, бұл мұғалімдердің ынтымақтастыққа ықыласты болмауына әкеліп соғуы ықтимал (ЭЫДҰ, 2020, 163-бет). Осылайша, бірлесіп шешім қабылдау барысында мұғалімдерге дербестік беру мұғалімдердің өнімді ынтымақтастығына ықпал ететін фактор болып саналады (Ainley & Carstens, 2018).

Ата-аналарға және оқушыларға шешім қабылдауға қатысуға мүмкіндік беру мектептегі ынтымақтастықты арттыратынын атап өту де маңызды. Ата-аналар мен оқушылардың шешім қабылдауға қатысуы және педагогтердің кәсіби ынтымақтастығы арасында оң корреляция бар. Статистикалық маңызды корреляция шамамен TALIS-2018 зерттеуіне қатысушы-елдердің үштен екі бөлігінде кездеседі.

Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, қазақстандық мұғалімдердің 86%-ы мектепке қатысты шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік бар екеніне келіседі. Осы пікірге келіскен ЭЫДҰ елдеріндегі мұғалімдер үлесі 9%-ға төмен болып шықты.

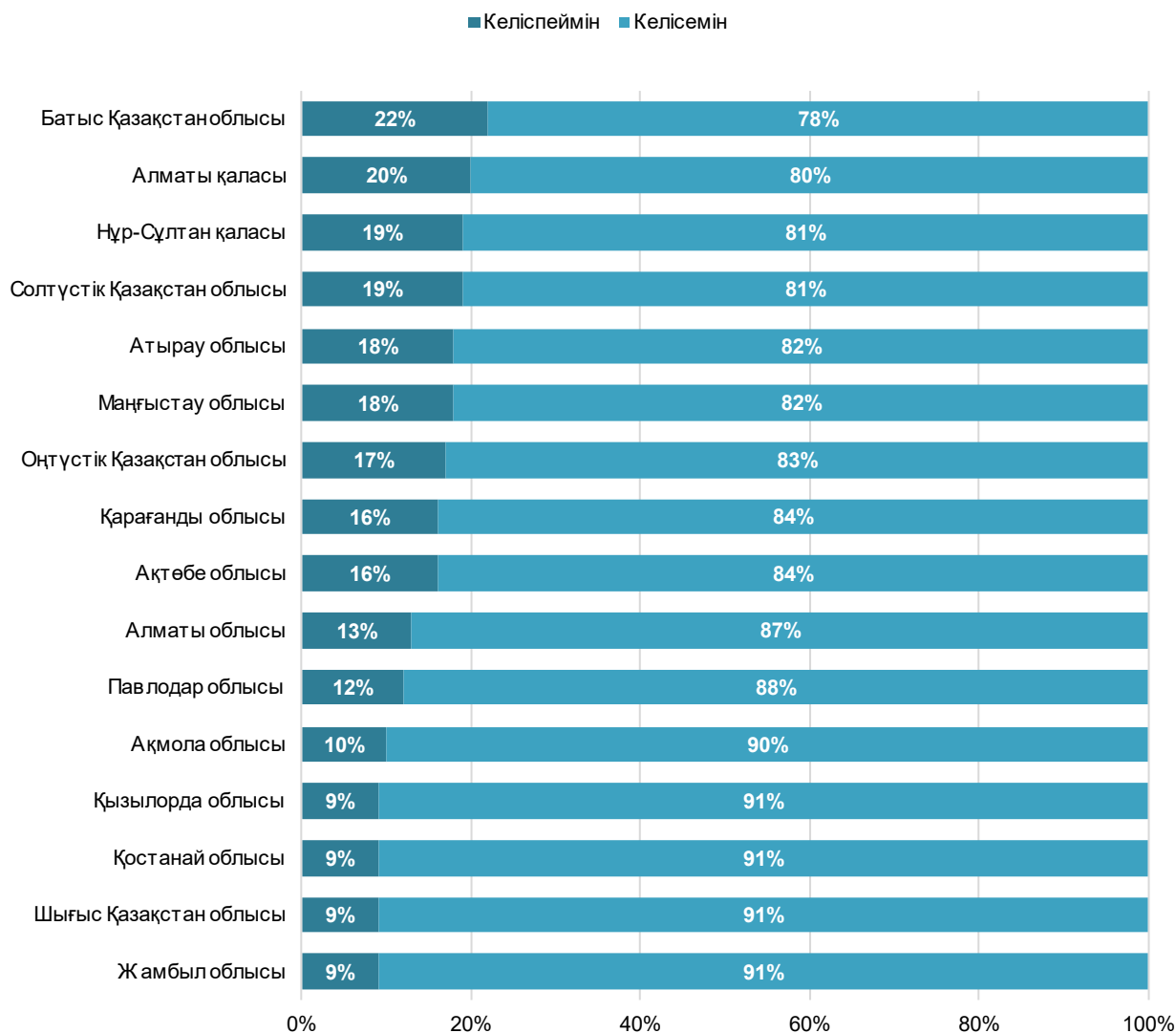
3.2.2-сурет. Мектепке қатысты шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік бары жайлы педагогтердің пікірі (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.8-сурет

Өңірлер тұрғысынан мұғалімдердің жауабын талдау мектепке қатысты шешімдерді қабылдауға қатысатын қазақстандық мұғалімдердің үлесі айтарлықтай ерекшеленетінін көрсетті. Сонымен, Батыс Қазақстан облысындағы (22%), Нұр-Сұлтан (19%) және Алматы қалаларындағы (20%) мектептердегі мұғалімдердің бестен бір бөлігі мұндай мүмкіндіктің барына келіспейді. Ал Жамбыл, Шығыс Қазақстан және Қостанай облыстарында мектепке қатысты шешім қабылдауға қатысу мүмкіндігінің жоқ екенін атап өткен педагогтердің үлесі 10%-дан аспайды.

3.2.3-сурет. Өңір тұрғысынан мектепке қатысты шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік бары жайлы педагогтердің пікірі (% , мұғалімдер)



Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

4-ТАРАУ.

**БАҒАЛАУ ЖӘНЕ
КЕРІ БАЙЛАНЫС**

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

TALIS-2018 зерттеуі аясында мұғалімдер өз мектебінде ресми бағалау мен кері байланыс қаншалықты қолданылатыны туралы сұрақтарға жауап берді, ал директорлар бағалаудың қандай әдістері бар, оларды кім қолданады және мұғалімдерді бағалаудың қорытындысы бойынша қандай іс-әрекеттер жасалатыны туралы хабарлады.

Кері байланыс пен ресми бағалау сабақ беру сапасын жақсартуда маңызды құрал саналады. Олар сондай-ақ мұғалімдердің өз әрекеттерінің салдарын пайымдауға, сабақ берудегі мықты жақтарын дамытып, әлсіз жақтарын жоюға көмектесе отырып, олардың жұмысының тиімділігін арттырады (Isoré, 2009; Parau, 2012).

TALIS зерттеуіндегі мұғалімдердің жауабына сәйкес, объективті бағалау мен конструктивті кері байланыс мұғалімдер арасындағы коллаборацияның дамуына ықпал етеді. Мысалы, мектеп басшысының ресми бағалауы нәтижесінде тәжірибесі аз мұғалімдерге педагогикалық тәжірибені жақсартуға септесетін тәжірибесі көп және білікті педагог тәлімгер ретінде тағайындалуы мүмкін. Сондай-ақ ынтымақтастықтың маңызды түрі ретінде өзге мұғалімдердің кері байланысы мұғалімдер арасында тығыз өзара байланысты қалыптастырады, бұл оларды әріптестерінің тәжірибесі мен ұсыныстарынан үйренуге ынталандырады. Алдағы уақытта ол тәжірибе алмасу арқылы ортақ ынтымақтастық мәдениетке оң әсер ете отырып, жұмыста мұғалімдердің бірлесіп жұмыс істеуіне түрткі болады (Jensen & Reichl, 2011).

Мектеп басшылар, өз кезегінде, директорлардың мұғалімдерді мерзімді ресми бағалауы және кері байланыс ұсынуы сабақ берудің сапасына және оқушылардың оқу нәтижесіне әсер етуі мүмкін екенін атап өтті (Darling-Hammond, 2000; Hanushek, 2010).

TALIS-2018 зерттеуі аясында мектептегі бағалау тәжірибесін зерттеуге және мұғалімдердің кәсіби деңгейін арттырудағы ресми бағалау мен сындарлы кері байланыстың рөліне жеке орын бөлінді.

4.1 Мұғалім қызметін ресми бағалау

Бұл бөлімде мектептердегі мұғалімдерді ресми бағалау қарастырылады: оны кім және қаншалықты жиі өткізеді, мұғалімнің жұмысын бағалау әдістері және мұғалімнің жұмысын бағалауға арналған әкімшілік әрекеттер.

Мұғалімді бағалауды кім және қашан жүзеге асырады?

TALIS-2018 халықаралық есебінде «ресми бағалау» термині мектеп басшысының, қалалық/облыстық білім бөлімдерінің әдіскерлерінің және басқа да мұғалімдердің мұғалім жұмысын талдау және бағалауын білдіреді.

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

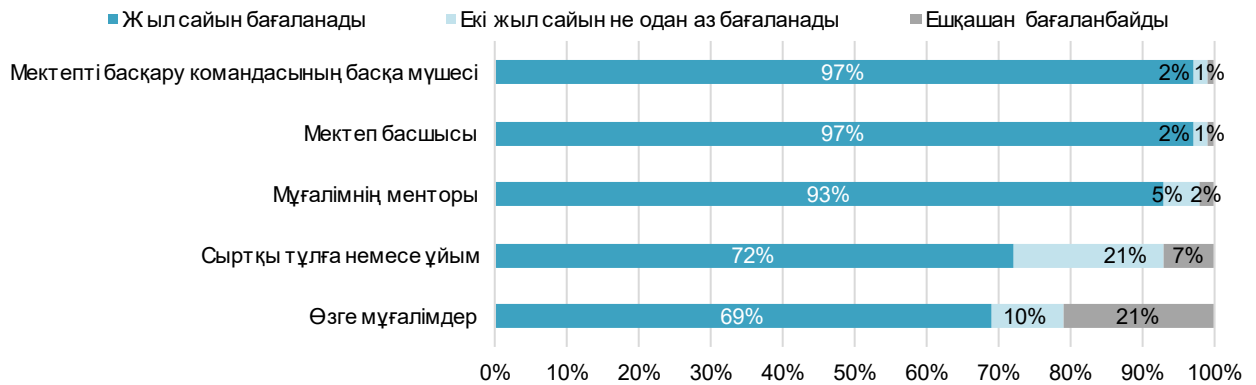
Мұғалімдерді бағалау олардың құзыреттілігі мен тиімділігі туралы ақпарат алу мақсатында жүргізіледі. Мұғалімнің жұмысын бағалау қатаң реттелетін процедуралары бар орталықтандырылған ұлттық бағалау жүйесінен бастап мектептерде дербес әзірленген тәсілдерге дейін көптеген нысандарда болуы мүмкін. Әр елде бағалау әдістері әртүрлі. Әдеттегі мысалдарға сынақтан кейінгі бағалаулар, білікті мұғалім мәртебесі (мысалы, ұлттық емтихандар немесе өзара тексеру комиссиялары арқылы), жұмыс орнындағы бағалау (мысалы, мектеп басшысы) және мұғалімдердің жетістіктеріне негізделген марапаттау схемалары жатады (ЭЫДҰ, 2013).

TALIS-2018 сауалнамасының аясында директорлар мұғалімдерді ресми бағалауды өткізудің мерзімділігін көрсетті («ешқашан»; «екі жылда бір реттен кем»; «екі жылда бір рет»; «жылына бір рет» немесе «жылына бір рет немесе одан да көп»). Директорлар бағалауда қолданылатын әдістер жайында да айтты: «сыныпта сабақ беруді бақылау», «сабақ беруге қатысты сауалнама нәтижесі бойынша оқушылардың жауабы», «мұғалімнің пәндік білімін бағалау», «оқушылардың ішкі тестілеудегі нәтижесі» (мысалы, ұлттық тестілеу нәтижесі), «мектеп және сыныптағы бағалау нәтижесі» (мәселен, жоба, тестілеу нәтижесі) немесе «мұғалім жұмысын өзіндік бағалау» (мысалы, портфолионы бағалау презентациясы сабақты талдау). Мектеп басшыларының жауабына сәйкес, бағалауды директорлар, мектепті басқару командасының мүшесі, ментор ретінде тағайындалғандар, өзге мұғалімдер (басқару командасының мүшесі болып табылмайтын) немесе жалпылама бағалаудың көзі аталатын сыртқы ұйымдар/тұлғалар жүзеге асырады.

Сауалнаманың нәтижесіне сәйкес, қазақстандық педагогтердің 1%-ынан кемі мұғалімдерді бағалау ешқашан жүргізілмеген мектептерде жұмыс істеген, ал орта есеппен алғанда, ЭЫДҰ бойынша бағалау жүргізілмейтін мектепте еңбек еткен мұғалімдердің үлесі 7%-дан асады. Кей елдерде бұл көрсеткіш едәуір жоғары, мысалы: Финляндия – 41%, Италия – 36%, Испания – 25%.

Қазақстандық мектептерде бағалауды көбінесе мектеп басшылығы жүргізеді. Сонымен, 2018 жылы қазақстандық педагогтердің 97%-ы директор әр жылы педагогтердің қызметін бағалауды жүзеге асырған мектептерде жұмыс істеген, педагогтердің осындай үлесі мектепті басқару командасының мүшесі жыл сайын бағалауды жүзеге асырған мектептерде еңбек еткен (4.1.1-сурет). Бұл көрсеткіштер ЭЫДҰ бойынша орташа көрсеткіштен жоғары.

4.1.1-сурет. Қазақстандық мектептерді мұғалімдерді бағалаудың мерзімділігі (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.30-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Қазақстандағы педагогтердің қызметін бағалау тәжірибесінің тағы бір маңызды айырмашылығы – ментордың (тәлімгер) кері байланыс беруі. Мектеп директорларының сауалнама нәтижелеріне сәйкес, мұғалімдердің 93%-ы тәлімгерлер жыл сайын мұғалімдерді бағалауды жүзеге асыратын мектептерде жұмыс істейді, ал орта есеппен алғанда, ЭЫДҰ бойынша мұндай мұғалімдер қатары шамамен үш есеге аз (34%).

4.1.1-қосышабет. Назарбаев Зияткерлік мектептеріндегі мұғалімдерді бағалау жүйесі

Біршама тәжірибелі тәлімгердің жас мұғалімдерді бағалау жүйесі Назарбаев Зияткерлік мектептерінде жүзеге сәтті асырылды, мұнда қызметтік жолын енді бастаған мұғалімдерге біліктілікті арттырудың деңгейлі бағдарламасы негізінде кәсіби қолдау көрсетіледі. 1 деңгей (тәжірибелі) бойынша оқудан өткен Зияткерлік мектептің мұғалімдері мектепте мұғалімдердің кәсіби қауымдастығын ұйымдастырады және мектептер арасында мұғалім-коуч пен мұғалім-ментор тобын басқаруды қамтамасыз етеді, білім беру саласында әріптестерінің зерттеу жүргізу әдістері туралы түсінігін жетілдіреді, мектеп ауқымында әрекет ете отырып, зерттеуді жоспарлайды әрі жүргізеді. 2 (негізгі) деңгейдегі бағдарлама бойынша оқудан өткен мұғалімдер де өз мектебінде мұғалімдердің кәсіби қауымдастығын ұйымдастыруда қызмет атқарады, менторинг және коучинг негізінде әріптестерінің жұмыс тәжірибесін жетілдіреді, сынып ауқымында әрекет ете отырып, зерттеуді жоспарлайды әрі жүргізеді.

Біліктілікті арттыру курстарында оқу процесінде мұғалім өз әрекеттерінің салдарын пайымдап, өзінің кәсіби даму жоспарына түзету енгізеді. Бір жыл бойы – диагностика кезеңінен бастап жылдық шолуға дейін – педагог дәлелдік қорды жинап, талдау жүргізеді, бұл оған мықты жағын және жетілдіруді қажет ететін жағын бағалауға мүмкіндік береді. Жас мұғалімнің «жоғарыға» дамуындағы әр кезеңде мұғалім-тағылымгерден бастап мұғалім-мастерге дейін мектепте біршама тәжірибелі педагог, коуч, ментор және мектепаралық деңгейдегі ментор алып жүреді.

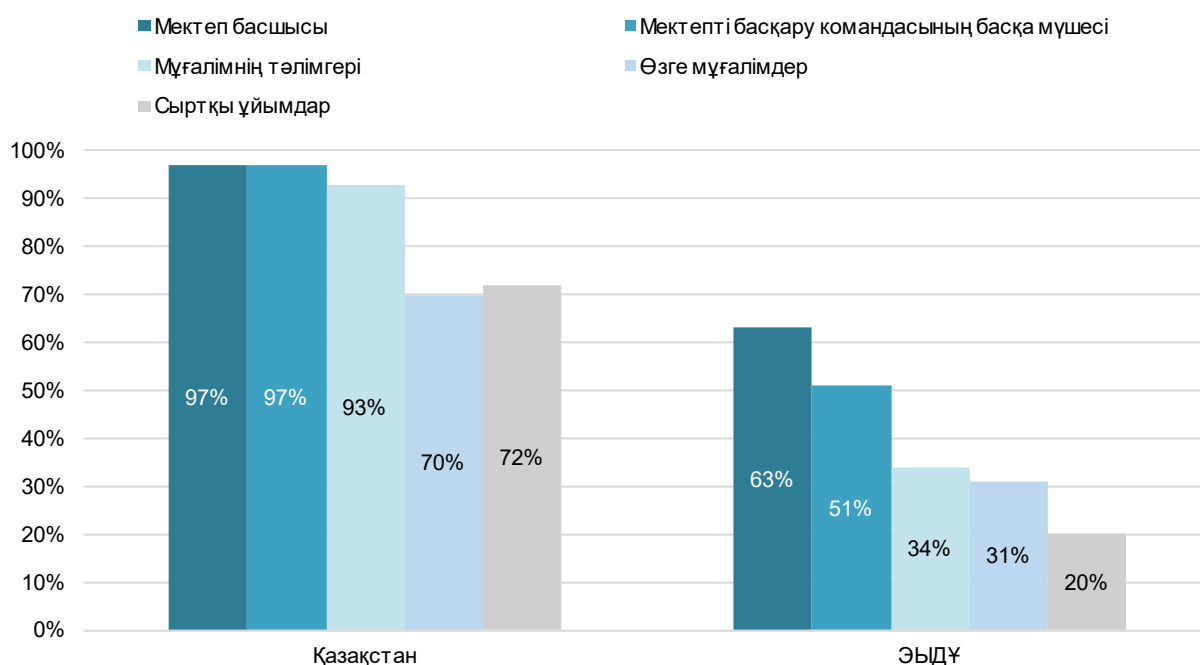
Дереккөз: Назарбаев Зияткерлік мектептерінің ресми сайты (nis.edu.kz)

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

Қазақстандық мектептердегі мұғалімдердің үштен екісі (69%) тұрақты түрде мұғалімдердің бірін-бірі бағалауы жүзеге асырылатын мектептерде жұмыс істейді. Бұл орташа есеппен ЭЫДҰ елдеріндегі көрсеткіштен (31%) екі есе жоғары. Дегенмен тұрақты түрде мұғалімдердің бірін-бірі бағалауы бойынша жоғары көрсеткіш Оңтүстік-Шығыс Азияда байқалады: 84% Вьетнамда, 89% Шанхайда және 91% Кореяда.

ЭЫДҰ елдері бойынша орташа есеппен алғанда, мұғалімдер бес бағалау көзінің үштен астамы негізінде бағалайтын мектептерде жұмыс істейді. Италия және Финляндияда ғана (кей мектептерде бағалау жүйесі жоқ) бағалау көзінің орташа саны екіден аз. Шанхай әсіресе директорлардың немесе мектепті басқару командасының басқа мүшесінің, мұғалімнің тәлімгерінің және өзге мұғалімдердің жыл сайын әр мұғалімді бағалауымен ерекшеленеді (4.1.2-кесте).

4.1.2-сурет. Бағалау көзінен жылына бір реттен кем емес ресми бағаланатын мұғалімдер (% , директорлар)



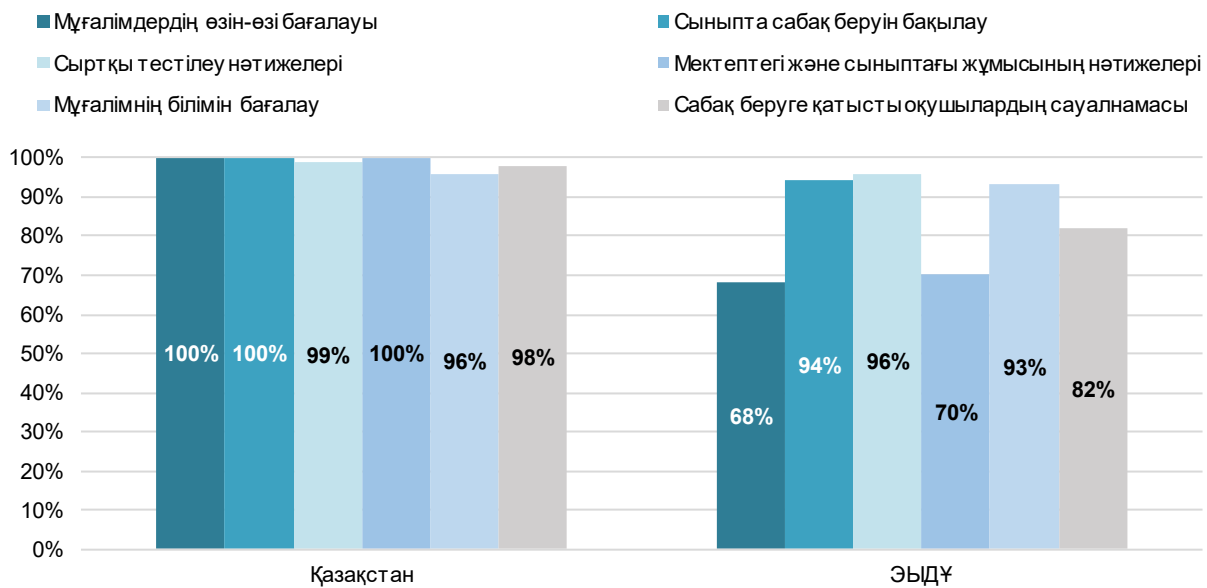
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.30-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Мұғалімдердің жұмысын бағалау әдістері

Мектеп басшылары тарапынан мұғалімдердің жұмысын бағалау әдістеріне мұғалімнің өзін-өзі бағалауы, мектеп пен сыныптағы жұмыс нәтижелері, сыныпта сабақ беруді бақылау, мұғалімнің білімін бағалау, сыртқы тестілеу нәтижелері және оқушылардың сабақ беруге қатысты сауалнамасы жатады.

Мұғалімдерді ресми бағалаудың Қазақстандағы ең танымал әдісі мұғалімдердің өзін-өзі бағалауы болып саналады. Бұл көрсеткішті сабақ берудің сапасын бағалау критерийі ретінде пайдалану жайында мектеп басшыларының барлығы (100%) айтты. Сондай-ақ директорлар көбінесе мұғалімдердің сыныптағы және мектептегі бағалау нәтижелерін (100%), мұғалімнің пәндік білімін бағалауды (100%) және мұғалімнің сыныпта сабақ беруін бақылауды (99%) бағалаудың әдісі ретінде пайдаланды.

4.1.3-сурет. Қазақстанда және ЭЫДҰ елдерінде мұғалімдердің жұмысын ресми бағалау әдістерінің қолданылуы (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.38-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

PISA нәтижелері жоғары елдерде сыныптағы сабақ беруді бақылау әдетте мектепте мұғалімдерді бағалау процесінің бөлігі саналады. Орташа көрсеткіш 70%-ды құраған Финляндияны қоспағанда, оны аталған елдердің білім беру жүйесінде мектептердің 90%-ы қолданады.

ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда, жағдайлардың 94%-ында мұғалімдер мектептегі және сыныптағы жұмысының нәтижелері негізінде бағаланады. Альберта мен Жапонияда бұл көрсеткіш төмен болып шықты – 90%. Мектеп басшыларының жауабына сәйкес, Финляндияда мұғалімдердің үштен екісі ғана мектептегі және сыныптағы жұмыстарының нәтижелерін зерттеу арқылы бағаланады.

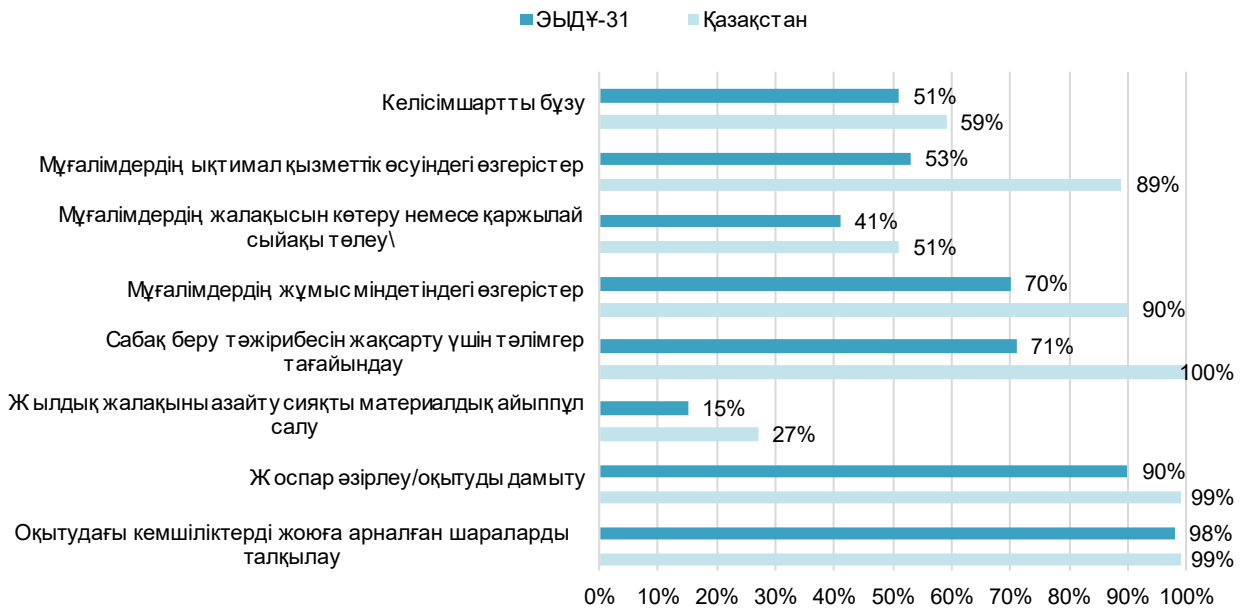
Мұғалімдерді бағалау нәтижелері бойынша жұмыс істеу

Мұғалімдерді бағалау нәтижелері бойынша мектеп басшылығы сапаны жақсартуға бағытталған шаралардың толық шоғырын қабылдай алады. Мысалы, мынадай шаралар болуы мүмкін: сабақ берудің әдістемесін жақсарту үшін тәлімгерлерді тағайындау немесе кәсіби дамуға арналған жоспар құру. Оқушылардың үлгерімін жақсарту үшін мектеп басшылығы жалақыны көтеру, қаржылай сыйақы, тіпті мұғалімдерді жұмыстан шығару сияқты шараларды ұйымдастыруы ықтимал.

Мектеп басшыларының көпшілігі кері байланыс беруді бағалау қызметі ретінде қарастырады, онда екі тарап жұмыстағы міндетін жақсарту мақсатында ақпарат алмасады. Сондықтан директорлардың дерлік барлығы «уақыттың көп бөлігінде» немесе «әрдайым» мұғалімдермен оқытудағы кемшіліктерді жою шараларын талқылау бағалауда үлкен орын алады деп жауап берді. 2018 жылы қазақстандық педагогтердің 99%-ы талқылау арқылы мұғалімдердің жұмысы бағаланған мектептерде жұмыс істеген (4.1.4-сурет).

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

4.1.4-сурет. Мұғалімдерді ресми бағалау нәтижелері бойынша мектеп басшылығы қабылдаған шаралар (% , директорлар)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.3.42-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

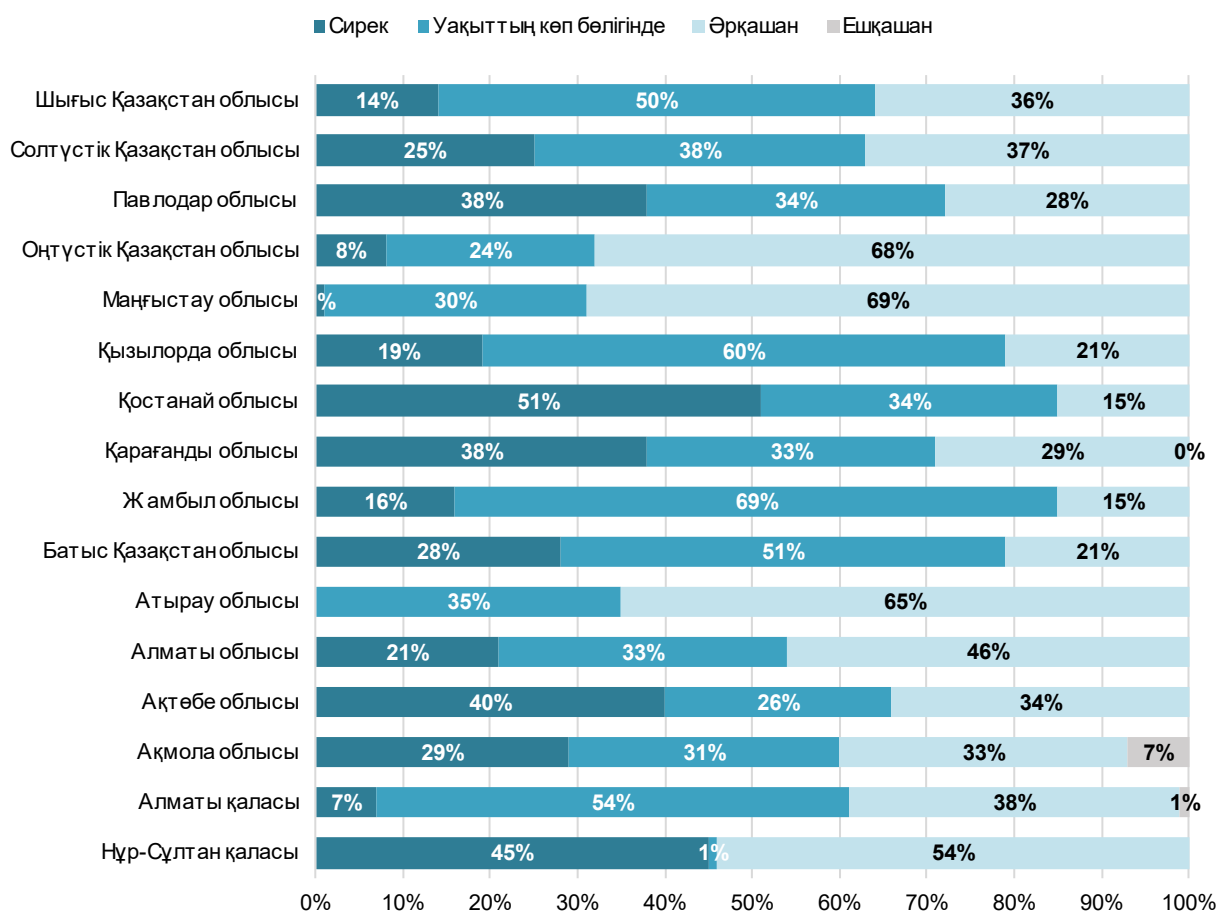
Директорлардың 56%-ының пікірінше, бағалау соңында мұғалімдердің жұмысының артықшылықтары мен кемшіліктерін талқылау қазақстандық мектептердегі айтарлықтай тұрақты түрде жүзеге асатын тәжірибе саналады, орташа есеппен алғанда ЭЫДҰ бойынша бағалау «әрдайым» осындай әрекеттер негізінде жүретін мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдер үлесі біршама төмен (28%) (II.3.45-кесте). Франция мен Жапонияда мұғалімдердің 5%-ы немесе одан кемі сабақ берудегі кемшіліктерді жою шаралары негізінде бағаланатын мектептерде жұмыс істейді.

Тәлімгерлік – мұғалімдерді бағалау нәтижелері бойынша қолданылатын шаралардың бірі. TALIS-те тәлімгерлік «біршама тәжірибелі мұғалімдердің жас мұғалімдерге қолдау көрсетуіне бағытталған мектеп қолдауы» ретінде сипатталады.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, іс жүзінде қазақстандық мұғалімдердің барлығы бағалау нәтижесі тәлімгерді тағайындау болып табылатын мектептерде жұмыс істейді. Осыған ұқсас жағдай Англияда, Нидерландта, Шанхайда және Сингапурда байқалады. Осы бес елдің білім беру жүйесінде сабақ беруде 5 жылға жуық тәжірибесі бар мұғалімдердің 37%-ы (Англия) мен 67%-ы (Шанхай) тәлімгерлік бағдарламасына қатысады және сабақ беруде 5 жылдан астам тәжірибесі бар мұғалімдердің 25%-ы (Нидерланд) мен 45%-ы (Қазақстан) тәлімгер ретінде тағайындалады (ЭЫДҰ, 2019, I.4.64-кесте).

Өңір тұрғысынан ҚР мектептеріндегі тәлімгерлік тәжірибесінің талдауы көрсеткендей, директорлардың хабарлауынша, тәлімгерлікке тағайындалатын мектептерде жұмыс істейтін мұғалімдердің ең көп үлесі Маңғыстау облысында (69%), Оңтүстік Қазақстан облысында (68%), Атырау облысында (65%) және Нұр-Сұлтан қаласында (54%) байқалады (4.1.5-сурет). Ақмола облысы директорларының 7%-ы «ешқашан» өз мұғалімдеріне тәлімгер тағайындамаған.

4.1.5-сурет. Өңір тұрғысынан мектептерде мұғалімдерге төлімгер тағайындау (% , директорлар)



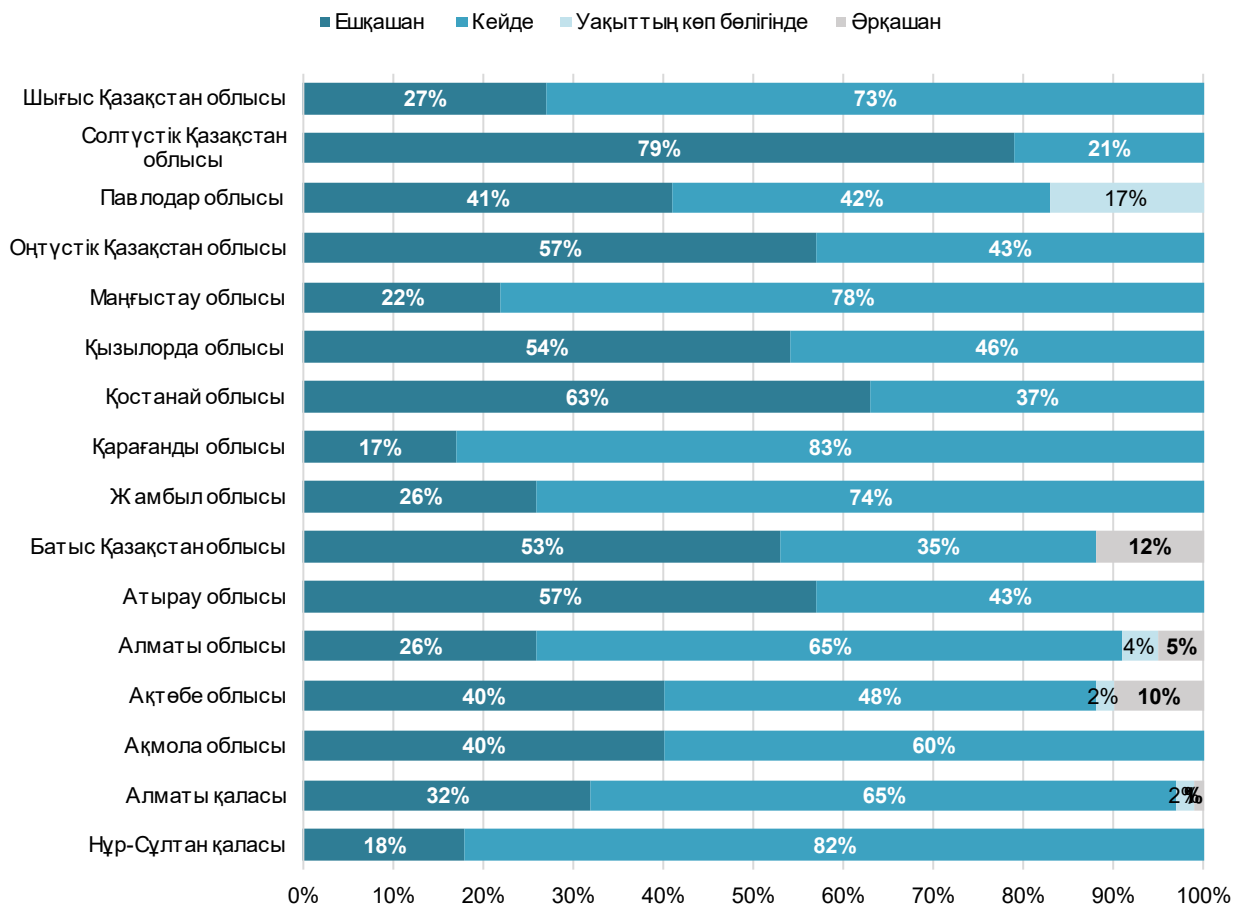
Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

TALIS зерттеуінің мәліметтеріне сүйенсек, жұмыстан шығару немесе келісімшартты бұзу шарасы Қазақстан мектептерінде сирек қолданылады. Мектеп басшыларының хабарлауынша, Қазақстанда мектептердің 59%-ында мұғалімдерді бағалау қорытындысы бойынша мұғалімдерді жұмыстан шығару іске асырылады, бұл ЭЫДҰ бойынша орташа есеппен алғанда (51%) біршама жоғары.

Өңір тұрғысынан талдау көрсеткендей, Ақтөбе облысы мұғалімдерінің 10%-ы, Батыс Қазақстан облысы мұғалімдерінің 12%-ы және Алматы облысы мұғалімдерінің 5%-ы бағалау нәтижесі негізінде педагогтерді жұмыстан шығаратын немесе олармен келісімшартты бұзатын мектептерде еңбек етеді (4.1.6-сурет). Павлодарда мұғалімдердің 17%-ы мектеп ішіндегі жұмысын бағалау нәтижелері төмен болған жағдайда жұмыстан шығаруы ықтимал мектептерде жұмыс істейді. Солтүстік Қазақстан облысында басшылардың ең көп үлесі мұғалімдер бағалау бойынша төмен нәтиже көрсетсе де, оларды «ешқашан» жұмыстан шығармадық деп жауап берді.

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

4.1.6-сурет. Өңір тұрғысынан мұғалімдерді жұмыстан шығару (% , директорлар)



Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

Жұмыстан шығару және келісімшартты бұзудың ең жоғары үлесі Нидерланд (97%), АҚШ (92%), Альберта (82%) және Словакияда (81%) тіркелді. Мұғалімдердің қызметтен ығысуы және келісімшарттың бұзылуының ең төмен үлесі Түркия (13%), Жапония (12%), Италия (10%), Сауд Арабиясында (7%) байқалады.

Жалақыдағы өзгерістер – мұғалімдерді бағалау нәтижелері бойынша ең аз қайталанатын әрекет. Орта есеппен қазақстандық мұғалімдердің жартысы (51%) мұғалімдерді бағалау нәтижесінде жалақы көтерілуі немесе қаржылай сыйақы берілуі ықтимал мектептерде жұмыс істейді. Дегенмен, бір қызығы, мемлекеттік мектептің директорларына (51%) қарағанда, жекеменшік мектеп директорлары (96%) осы әдісті мұғалімдерді бағалау тәжірибесінде жиі қолданады және айырмашылық 45%-ды құрайды. Бұл көрсеткіш ЭЫДҰ-ның орташа көрсеткішінен 10%-ға жоғары.

Зерттеу мәліметтеріне сүйенсек, директорлардың 27%-ы Қазақстанда басқа әдістерге қарағанда, мұғалімдерді бағалау нәтижесі бойынша материалдық айыппұл салу сирек қолданылады. ЭЫДҰ бойынша орташа көрсеткіш 15% болса, мұғалімдерге қатысты ең жоғары материалдық айыппұл Швеция (74%), Англия (61%) және Ресей (60%) мектептерінде жүргізіледі.

4.2 Мұғалімдерге кері байланыс ұсыну

Бұл бөлімде мұғалімдер көбінесе кері байланыс алатын әдістер және олардың оған арақатынасы қарастырылады.

Мұғалімдердің кері байланысы және оның көздері

TALIS-2018 халықаралық есебінде «кері байланыс» термині мұғалімнің жұмысына қатысты айтылатын кез келген пікірді білдіреді. Кері байланыс әдістері мыналарды қамтиды:

- сабақ беру кезінде мұғалімдерді бақылау;
- мұғалімнің сабақ беруіне қатысты сауалнама нәтижесі бойынша оқушылардың жауабы;
- мұғалімнің пәндік білімін бағалау;
- мұғалім сабақ беретін оқушылардың сыртқы тестілеуі бойынша бағалау;
- сыныптағы және мектептегі бағалау нәтижелері және мұғалімдердің өз-өзін бағалауы.

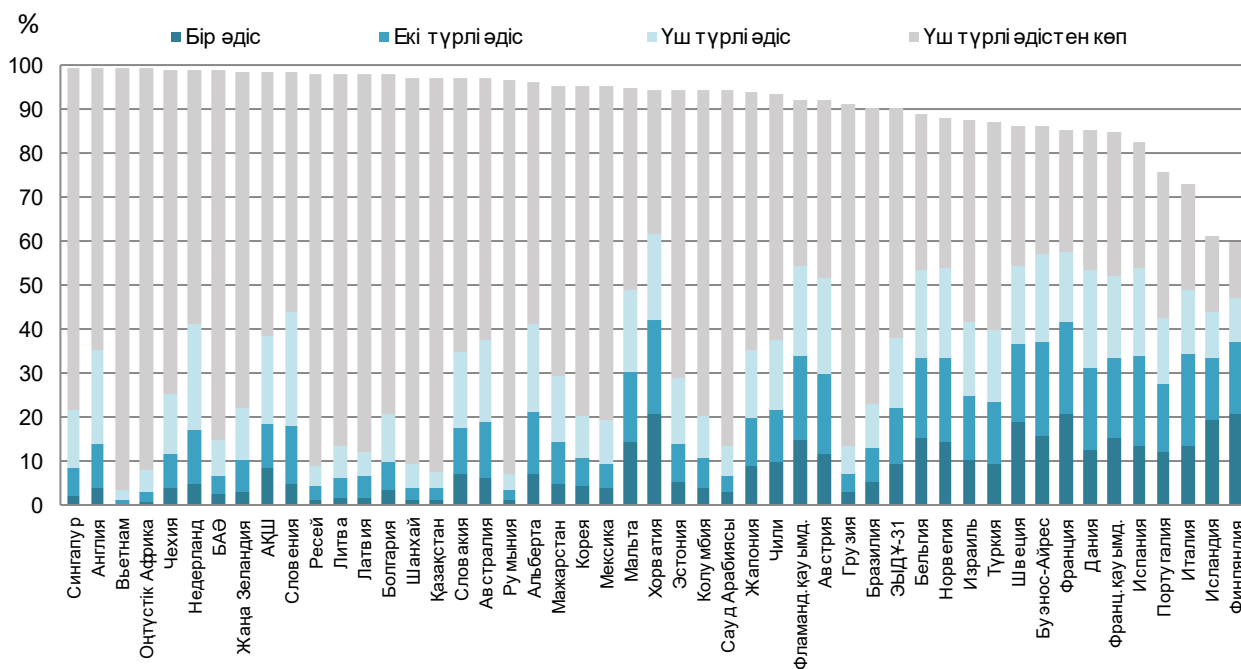
Сыртқы тұлға немесе ұйым; мектеп директоры немесе мектеп әкімшілігінің мүшесі, сондай-ақ мектеп әкімшілігіне мүше емес әріптестер кері байланыс көзі ретінде танылады.

Сауалнама нәтижелеріне сәйкес, TALIS-ке қатысушы-елдердің мұғалімдерінің басым көпшілігі өзінің сабақ беруіне байланысты кері байланыс алған. Орта есеппен алғанда, ЭЫДҰ бойынша мұғалімдердің 90%-ы жоқ дегенде бір көзден және кері байланыс алудың бір әдісі арқылы кері байланыс алғанын хабарлаған. Қазақстанда мұғалімдердің 97%-ы жоқ дегенде бір көзден кері байланыс алғанын растады.

Таңқаларлығы, PISA-2018 рейтингісінің көшбасшысы саналатын Финляндияда тұрақты түрде кері байланыс алатын мұғалімдердің үлесі (60%) өте аз. Бұл Финляндияда мұғалімдердің сабақ беруі ресми түрде бақыланбайтынына және бағаланбайтынына байланысты болуы мүмкін (Hart, 2017). Бұл орта білім беру педагогтерін іріктеудің жоғары стандарттарына және Финляндияның білім беру жүйесін ерекшелейтін мұғалімдердің сенімі мен дербестік мәдениетіне байланысты (Perry 2013; Whitby 2010). Олардың жұмысын бағалау қорытындысы бойынша ресми кері байланыстың жоқтығына қарамастан, фин мұғалімдерінде мектеп басшыларымен бірге мұғалімдердің мықты және әлсіз жақтарын бағалау үшін жыл сайынғы дамуды талқылауға мүмкіндік бар.

4-тарау. Бағалау және кері байланыс

4.2.1-сурет. Кері байланыс алу (% , мұғалімдер)



Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.10-сурет

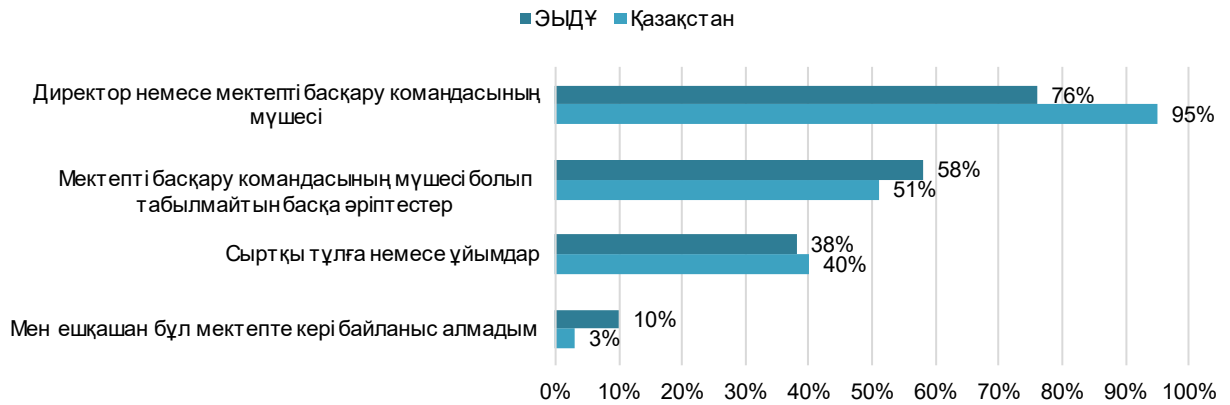
Кері байланыс көзін талдау міндеттерді бөлу және мектептің дербестігі тұрғысынан оның әртүрлі білім беру жүйелерінде қалай ұйымдастырылғанын талдауға мүмкіндік береді.

TALIS-2018 зерттеуінің нәтижелеріне сәйкес, сыртқы тұлға немесе ұйымдар беретін кері байланыстың таралуы барынша орталықтандырылған білім беру жүйесіне тән.

Сонымен қатар мектеп директорлары немесе мектепті басқару командасының мүшесі ұсынатын кері байланыс орталықсыздандыру амалынан хабар береді, онда мектептер өздерінің кері байланыс әдістерін әзірлеуде үлкен дербестікке ие. Кері байланыстың әртүрлі көзінің таралуы білім беру жүйесіндегі әртүрлі мүдделі тараптар арасындағы ынтымақтастықтың жалпы күйін көрсетеді.

TALIS-2018 нәтижелері мұғалімдердің әртүрлі көздерден кері байланыс алатынын көрсетеді. Орташа есеппен алғанда ЭЫДҰ бойынша барлық мұғалімнің бестен бір бөлігі (21%) сауалнамада көрсетілген үш көзден кері байланыс алатынын көрсетеді (сыртқы ұйымдар, мектеп директоры және әріптестері). Бұдан екі есеге артық мұғалімдер (39%), кем дегенде, әртүрлі екі көзден кері байланыс алатынын және педагогтердің үштен бірі (30%) тек бір көзден кері байланыс алатынын хабарлады. Осыған ұқсас жағдай қазақстандақ мұғалімдер арасында да байқалады (4.2.2-сурет).

4.2.2-сурет. Кері байланыс көздері (% , мұғалімдер)



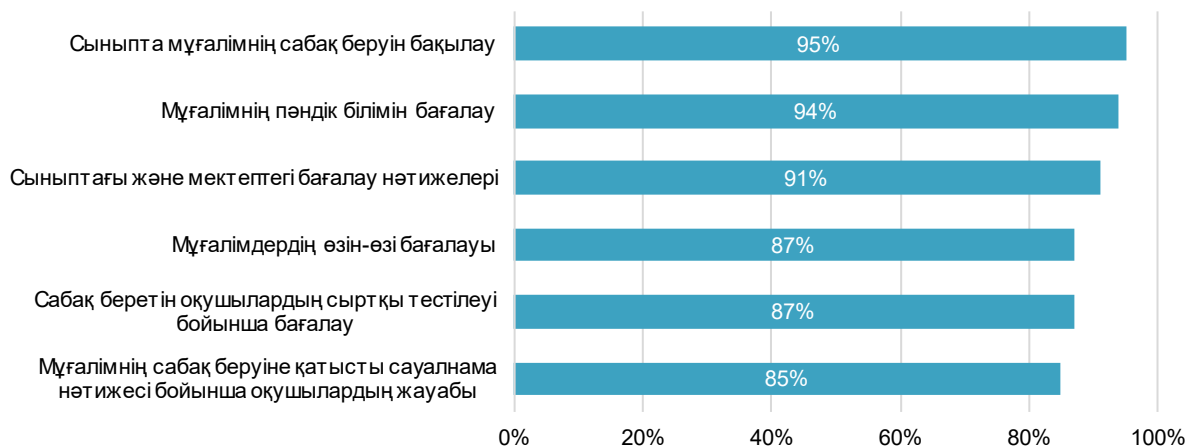
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.40-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Жоғарыдағы диаграммадан көріп тұрғанымыздай, қазақстандық мұғалімдердің 95%-ы директордан және мектеп әкімшілігінің мүшесінен кері байланыс алады (ЭЫДҰ – 76%). Мұғалімдердің 3%-ы ғана өздері жұмыс істейтін мектепте ешқашан кері байланыс алмағанын атап өтті.

Педагогтерге кері байланыс ұсыну әдістеріне тоқталатын болсақ, орта есеппен алғанда, қазақстандық мектептерде кең таралған кері байланыс ұсыну әдістері сыныпта сабақ беруді бақылау және бағалау нәтижелері (сыныптағы және мектептегі) болып есептеледі. Сонымен, қазақстандық мұғалімдердің 95%-ы сыныпта сабақ беруді бақылау арқылы, ал 91%-ы сыныптағы және мектептегі бағалау нәтижелері арқылы кері байланысқа қол жеткізеді.

Сыныпта бақылау әдісін қолданудың маңызы бақылаушының мұғалімнің сабақ беру әдісі туралы уақытылы ақпарат беру мүмкіндігіне, сондай-ақ осындай кері байланыстың өзектілігіне байланысты. Зерттеушілер бақылау арқылы алынған кері байланыс сабақ беру сапасын және мұғалімнің ынтымақтастыққа деген арақатынасын жақсартады (Kumrow & Dahlen, 2002).

4.2.3-сурет. Кері байланыстың айтарлықтай жиі қолданылатын әдістері (% , мұғалімдер)



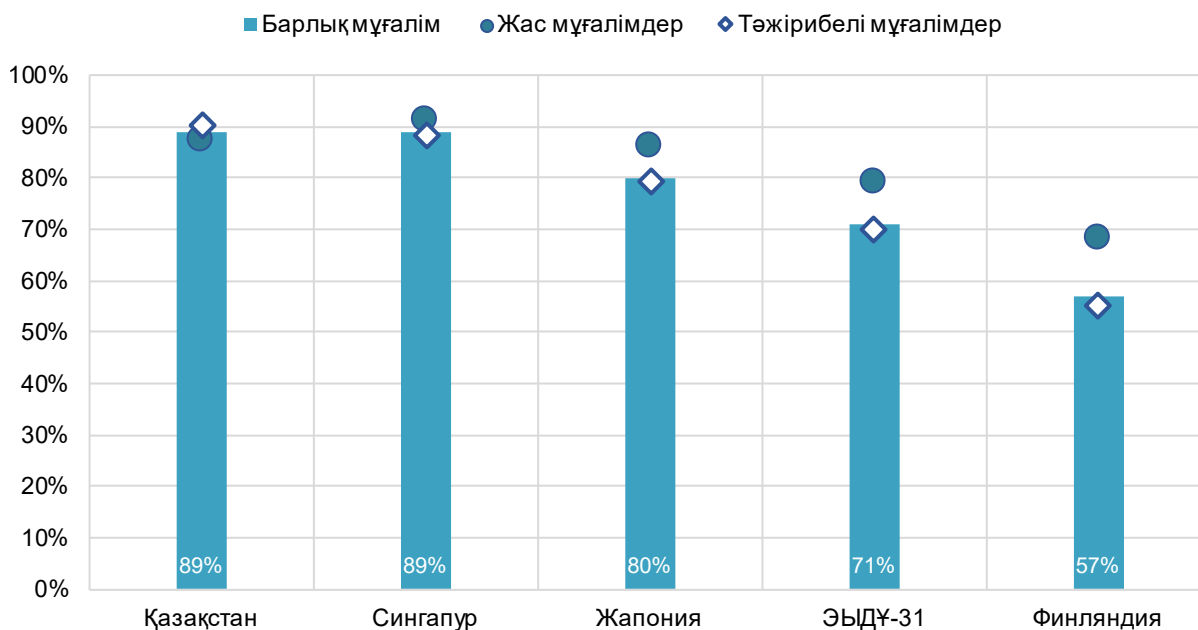
Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.44-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

Алынған кері байланысқа мұғалімдердің көзқарасы қандай?

Мұғалімдерге кері байланыс ұсыну мұғалімдердің кәсібилігіне және сабақ беру сапасына ықпал етеді. Алынған кері байланыс негізінде мұғалімдердің тәжірибесін жетілдірудің маңызды құрамдас бөлігі – мұғалімдердің оған көзқарасы.

Орта есеппен алғанда, ЭЫДҰ бойынша мұғалімдердің 71%-ы зерттеуге дейінгі бір жыл ішінде өздері алған кері байланысты оң бағалады. Қазақстанда мұндай мұғалімдердің үлесі 89%-ды құрайды.

4.2.4-сурет. Мұғалімдердің сабақ беруіне әсер еткен кері байланысты оң бағалаған мұғалімдер үлесі (% , мұғалімдер)

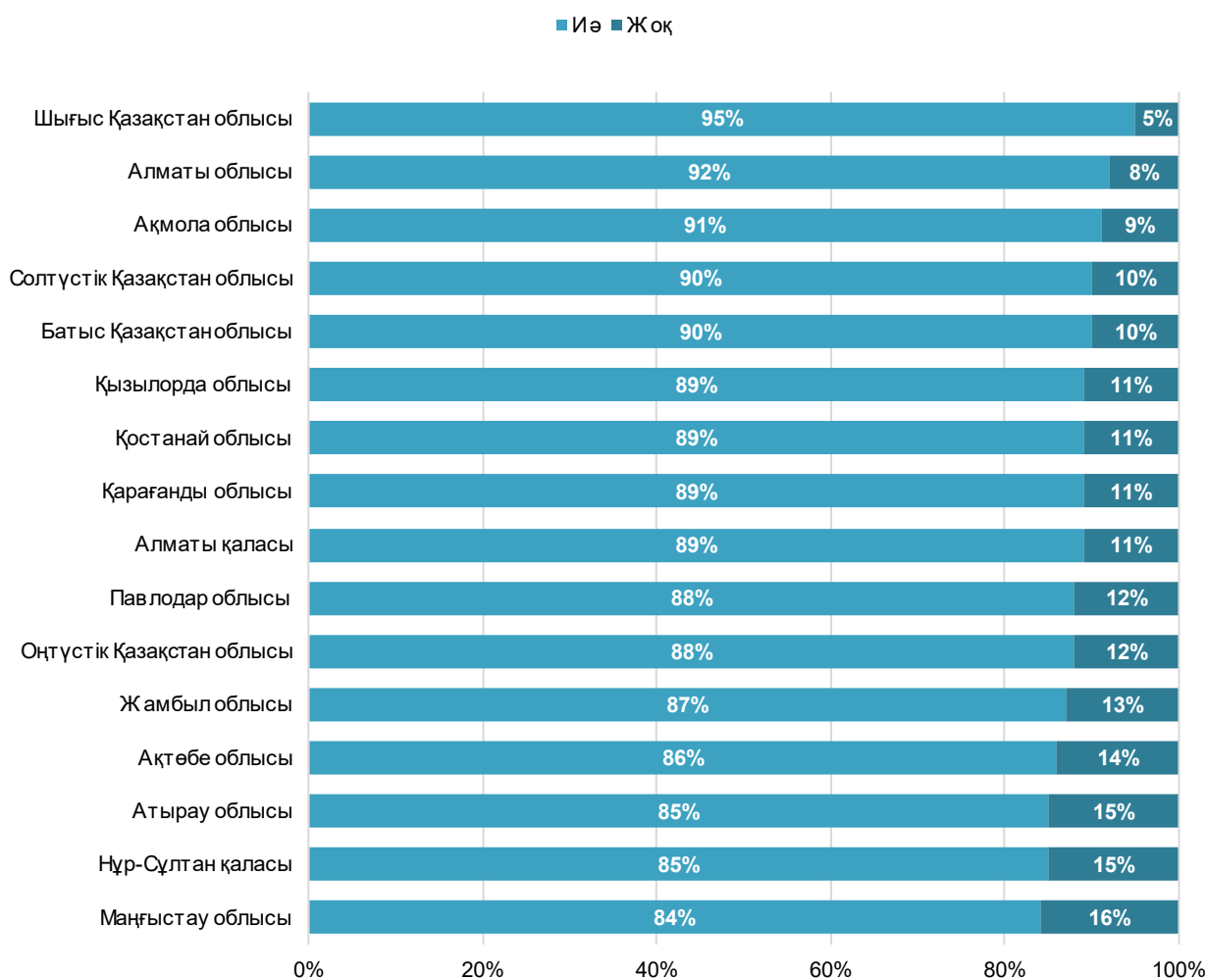


Дереккөз: ЭЫДҰ, 2020, II.4.48-кестедегі деректен ықшамдалып алынды

ЭЫДҰ елдерінде ұсынылған кері байланыс олардың сабақ беруіне оң әсер еткеніне келісетін жас мамандардың үлесі (79%) тәжірибелі мұғалімдердің үлесінен (70%) көп. Осыған ұқсас жағдай Жапония мен Финляндия мұғалімдері арасында байқалады, мұнда жоғарыда айтылған пікірге келісетін мұғалімдер арасындағы жас айырмашылығы, тиісінше, 7% және 13%-ды құрайды. Алайда қазақстандық мұғалімдер арасында кері байланысты бағалауда жас ерекшелігіне қатысты айтарлықтай айырмашылық жоқ.

Сонымен қатар еліміздің өңірлері тұрғысынан алғанда, кері байланыстың оң әсер еткеніне келіскен мұғалімдер арасындағы айырмашылықты атап өткен жөн болар. Шығыс Қазақстан (95%), Алматы (92%) және Ақмола (91%) облыстарының мұғалімдерінің басым бөлігі алынған кері байланыс сабақ беруде оң әсер еткеніне келіседі. Ал Атырау, Маңғыстау облыстары мен Нұр-Сұлтан қаласының мұғалімдерінің 15%-дан астамы керісінше пікір білдіруде.

4.2.5-сурет. Өңір тұрғысынан мұғалімдердің сабақ беруіне кері байланыстың оң әсер еткенін атап өткен мұғалімдер үлесі (% , мұғалімдер)



Дереккөз: TALIS-2018 ұлттық деректер қорын талдау

5-ТАРАУ.

ҚОРЫТЫНДЫ

5-тарау. Қорытынды

TALIS (Teaching and Learning International Survey) халықаралық сабақ беру мен оқыту зерттеуі педагогтердің үнін естуге мүмкіндік береді және мұғалімдер мен директорлардың жұмыс жағдайына қатысты көптеген сұрақтарға жауап беруге көмектеседі. TALIS-2018 зерттеуінің арқасында Қазақстанда алғаш рет білім беру жүйесіне өзгеріс енгізу үшін сауалнама нәтижелерін пайдалануға жол ашылды.

Сондай-ақ зерттеуге қатысу басқарушылар мен зерттеушілерге қазақстандық мұғалімдер мен 47 елдің және әлем аймағындағы педагогтерді салыстыруға, педагогикалық корпусының мықты және әлсіз жақтарын анықтауға және педагогтердің жұмыс жағдайлары мен мектептегі білім беру ортасының тәуелсіз бағасын алуға мүмкіндік берді.

Бұл зерттеу нәтижелері мұғалімдердің құқығын қорғау, жалақыны көтеру, оқу жүктемесін азайту, магистр дәрежесі, тәлімгерлік, педагогикалық шеберлік т.б. үшін қосымша ақы төлеу шараларын қамтитын, 2019 жылы қабылданған ҚР «Педагог мәртебесі туралы» Заңында қолданылды.

ЭЫДҰ TALIS-2018 қорытындысы негізінде Халықаралық есепті екі томға бөлді. Қолыңыздағы Ұлттық есептің екінші томы Халықаралық есептің екінші томына негізделген, осылайша 2019 жылы жарияланған, мұғалімдер мен мектеп директорларының жұмыс жағдайын талдау, күйзеліс пен кәсіби күйіп кету, мектептегі көшбасшылық, мұғалімдердің дербестігі, ынтымақтастық, ресми бағалау және кері байланыс ұсынуды т.б. қамтитын бірінші томның жалғасы болып табылады десек, қисынды болар.

TALIS-2018 нәтижелерінің қорытындысы бойынша Ұлттық есептің екінші томында қазақстандық мектептердегі сабақ беру мен оқыту жағдайын жақсарту мақсатында мынадай ұсынымдар әзірленді.

Мұғалімдердің өзіндік тиімділігін жақсарту үшін мерзімді еңбек келісімшартына деген тәуелділікті бір жыл мерзімге азайту қажет. Мерзімді келісімшарт негізінде жұмыс істейтін мұғалімдердің кәсіби даму мен ынтымақтастыққа қатысу ықтималдығы төмен. Демек, мерзімді еңбек келісімшартымен жұмыс істейтін мұғалімдерге кәсіби ынтымақтастық орнатуы және педагог ретінде үздіксіз дамуы үшін мүмкіндік беруіміз керек. Ұсыныстардың бірі – мерзімді еңбек келісімшарты негізінде жұмыс істейтін мұғалімдерге біліктілікті арттырудың ең аз сағаттарын белгілеу, бұл, өз кезегінде, осы мұғалімдер үшін қызметтік баспалдақ бола алады, содан кейін олар тұрақты мұғалімдер қатарына қосыла алады.

Әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен оқушылар көп шоғырланған мектептердегі мұғалімдер арасында кадрлардың тұрақтамауын болдырмау мақсатында «мұғалімдер қозғалысы» бойынша жоба жасау. Тәжірибелі және жас мұғалімдерді мерзімді түрде көшіру арқылы жағдайы төмен мектептердегі педагогикалық корпусты теңестіру қажет.

Мұғалімдер мен мектеп басшыларының күйзеліс деңгейінің олардың сабақ беруі мен өзіндік тиімділігіне ықпалын есепке ала отырып, әкімшілік жұмыстарға және оқушылардың оқудағы жетістігі үшін алатын жауапкершілігіне қатысты күйзеліс көздерінің алдын алу қажет. Педагогтерді күйзеліске түсіретін әкімшілік жұмыстардың нақты аспектілерін анықтау үшін ұлттық деңгейде зерттеу жүргізу керек. Демек, зерттеу нәтижесіне сүйене отырып, мұғалімдер мен директорлардың тиімді жұмыс істеуі үшін әкімшілік сипаттағы жұмыстарды қаншалықты жеңілдетуге болатынын қарастыру қажет. Одан бөлек, мұғалімдердің күйзелісіне қатысты мәселелерді шешуде еліміздің өңірлеріндегі әртүрлі күйзеліс көздерін есепке алу керек.

Бірлесіп сабақ беруге қатысатын мұғалімдер үлесінің айтарлықтай төмен болуы мұғалімдер арасындағы ынтымақтастықтың жағымды жағдайын нығайту керек екенін білдіреді. Мұғалімдердің қазіргі жұмысына қанағаттану деңгейін арттыру үшін зор мүмкіндіктер және сыныпта оқыту процесінің тиімділігін көтеруге арналған жобалар ұсыну қажет. Мұғалімдер арасында тығыз ынтымақтастықты қамтамасыз ету үшін және ынталандыру мақсатында кәсіби даму бойынша бірлескен іс-шараларға жеке қаржыландыру ұсыну қажет.

Жалпы мектептің және оның ішінде мұғалімдердің дербестігін арттыру үшін мұғалімдердің әкімшілік жүктемесін азайту қажет. Сонымен қатар, университеттік кадрларды дайындау мұғалімнің дербестігінің оқушылардың жетістіктеріне оң әсерін ескеріп, оқу бағдарламасына қажетті дағдыларды (әрекетті жоспарлау, өздігінен білім алу, уақытты басқару және т.б.) үйретуді қамтуы керек.

Қате болған жағдайда бұл мұғалімдердің сағаттық жүктемесі мен жеке портфолиосына теріс әсер етпейтінін көрсете отырып, мұғалімдерді сабақ берудің жаңа әдісін іздестіруге ынталандыру қажет. Оқушылардың үлгерімінің көрсеткіші мектеп басшылығы сағаттық жүктемені бөлу кезінде есепке алатын мұғалімдер жұмысының тиімділігінің рейтингісіне тікелей әсер ететіндіктен, мұғалімдер сабақ берудің жаңа және дәстүрлі әдістемесі арасында таңдау жасай отырып, оқушылардың үлгерімінің көрсеткішін жеткілікті ететін құралдарды таңдауға басымдық береді, себебі олар өздерінің сағатын сақтап қалуға тырысады.

Педагогтардың өз бетінше білім алуына және біліктілігін арттыру курстарына (БАК) қатысуға ынтасын арттыру мақсатында мемлекеттік жалпы білім беретін мектептердің мұғалімдерін ресми бағалау іс-шараларының нәтижелері бойынша материалдық ынталандыру мүмкіндігін қарастыру ұсынылады. Бұл ретте бұл рәсімдердің ашықтығын күшейтуді және атқарушы орган мен сараптама ұйымдары тарапынан бірыңғай бағалау жүйесін әзірлеуді талап етеді. Мұғалімнің жұмысы үшін ақшалай сыйақы мұғалімнің оқыту сапасы үшін жауапкершілігін арттырады және оқушылардың оқу үлгеріміне оң әсер етеді.

TALIS-2018 халықаралық зерттеуінің нәтижелері еліміздің педагогикалық корпусының негізгі аспектілерін қарастыруға мүмкіндік береді. Алайда мәліметтерді барынша мұқият талдау үшін ұлттық деңгейде зерттеу жүргізу ұсынылады. Бұл білім беру жүйесіндегі жақсартуға немесе, керісінше, қалдыруға тиіс аспектілерді айқын анықтауға мүмкіндік берер еді. Сонымен қатар мұғалімдер мен директорлардың сұхбат нәтижелеріне негізделетін фокус-топтарды өткізу сапалық көрсеткіштерді жинауға мүмкіндік берер еді.

Суреттер тізімі

| | |
|--|----|
| 1.1.1-сурет. Еңбек келісімшартының түрлері (% , мұғалімдер) | 15 |
| 1.1.2-сурет. Жас мөлшеріне1 қатысты мерзімді еңбек келісімшартының таралуы (% , мұғалімдер) | 16 |
| 1.1.3-сурет. Мектептің түрлеріне қатысты мерзімді еңбек келісімшартының таралуы (% , мұғалімдер) | 16 |
| 1.1.4-сурет. Бір аптадағы нормативті оқу жүктемесі (% , мұғалімдер) | 17 |
| 1.1.5-сурет. Мектеп түрі мен орналасқан жеріне байланысты толық емес мөлшерлемен жұмыс істеу (% , мұғалімдер, директорлар) | 19 |
| 1.1.6-сурет. Мектепті ауыстыру ниеті мен еңбек келісімшартының жағдайына қанағаттану арасындағы байланыс (мұғалімдер) | 19 |
| 1.2.1-сурет. Жұмыстағы күйзеліс деңгейі (% мұғалімдер) | 21 |
| 1.2.2-сурет. Өңір тұрғысынан жұмыстағы күйзеліс деңгейі (% , мұғалімдер) | 22 |
| 1.2.3-сурет. Күйзеліс көздері (% , мұғалімдер) | 23 |
| 1.2.4-сурет. Күйзеліс көздері (% , директорлар) | 25 |
| 2.1.1-сурет. Мектептегі дербестік (% , директорлар) | 28 |
| 2.1.2-сурет. Мұғалімдерді тағайындау және жұмысқа алудағы дербестік (% , директорлар) | 29 |
| 2.1.3-сурет. Мұғалімдердің еңбекақысын көтеру жөнінде шешім қабылдаудағы мектеп дербестігі (% , директорлар) | 30 |
| 2.1.4-сурет. Мектеп бюджетін бөлу бойынша шешім қабылдаудағы мектептің дербестігі (% , директорлар) | 30 |
| 2.1.5-сурет. «Оқу материалдарын таңдау», «пән мазмұнын анықтау», «пәндерді таңдау» бойынша мәселелерді шешудегі мектеп дербестігі (% , директорлар) | 31 |
| 2.1.6-сурет. Мектепті басқарушы командасы бар әртүрлі елдердегі мектептер (% , директорлар) | 34 |
| 2.1.7-сурет. Өз мектебіндегі басқарушы команданың құрамы жайында хабарлаған директорлардың үлесі (%) | 34 |
| 2.1.8-сурет. Мектепті басқарушы командада мұғалімдер мен әдістемелік бірлестіктің басшыларының өкілдік етуі (% , директорлар) | 35 |
| 2.2.1-сурет. Мектептегі міндеттемелерін орындаудағы мектеп басшыларының міндеті (% , директорлар) | 37 |
| 2.2.2-сурет. Мектеп түрі бойынша мектеп басшыларының мектеп міндетіне қатысты міндеттемелері (% , директорлар) | 38 |
| 2.2.3-сурет. Зерттеуге дейінгі 12 ай ішінде төменде берілген іс-шаралар бойынша мектеп басшыларының көшбасшылық әрекеті (% , директорлар) | 41 |
| 2.3.1-сурет. Қазақстандық мектептердегі мұғалімдердің мектептегі міндеттемесі (% , директорлар) | 43 |
| 2.3.2-сурет. Мектеп бюджетіне қатысты шешім қабылдауда мұғалімдердің алатын жауапкершілігі (% , директорлар) | 45 |
| 2.3.3-сурет. Оқушыларды бағалау саясатындағы мұғалімдердің жауапкершілігі (% , директорлар) | 45 |
| 2.3.4-сурет. Қазақстандық мектеп директорлары мен мұғалімдерінің оқу процесінің барлық міндеттері үшін жауапкершілігі (% , директорлар) | 46 |
| 2.3.5-сурет. Оқу материалдарын таңдаудағы мұғалімдердің жауапкершілігі (% , директорлар) | 47 |
| 2.3.6-сурет. Мұғалімдердің мектеп саясаты, оқу бағдарламасы және оқытуға қатысты жалпы міндеттері (% , директорлар) | 48 |
| 2.3.7-сурет. Педагогтердің белгілі бір сыныптағы пән мазмұнын анықтаудағы дербестігі (% , мұғалімдер) | 49 |
| 2.3.8-сурет. Өңірлерге қатысты пән мазмұнын анықтаудағы мұғалімдердің дербестігі (%) | 50 |
| 2.3.9-сурет. Мұғалімдердің командалық шығармашылық, кәсіби ынтымақтастық және белгілі бір сыныптың (мұғалімнің) дербестігі арасында өзара байланыс орнатуы | 51 |
| 3.1.1-сурет. Ынтымақтастық түрлері (% , мұғалімдер) | 55 |
| 3.1.2-сурет. Бірлесіп сабақ беру (% , мұғалімдер) | 56 |
| 3.1.3-сурет. Гендер тұрғысынан бірлесіп сабақ беру (% , мұғалімдер) | 57 |
| 3.2.1-сурет. Ұжымдағы қарым-қатынас (% , мұғалімдер) | 59 |

| | |
|---|----|
| 3.2.2-сурет. Мектепке қатысты шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік бары жайлы педагогтердің пікірі (% , мұғалімдер) | 60 |
| 3.2.3-сурет. Өңір тұрғысынан мектепке қатысты шешім қабылдауда белсенді қатысуға мүмкіндік бары жайлы педагогтердің пікірі (% , мұғалімдер) | 61 |
| 4.1.1-сурет. Қазақстандық мектептерді мұғалімдерді бағалаудың мерзімділігі (% , директорлар) | 65 |
| 4.1.2-сурет. Бағалау көзінен жылына бір реттен кем емес ресми бағаланатын мұғалімдер (% , директорлар) | 66 |
| 4.1.3-сурет. Қазақстанда және ЭЫДҰ елдерінде мұғалімдердің жұмысын ресми бағалау әдістерінің қолданылуы (% , директорлар) | 67 |
| 4.1.4-сурет. Мұғалімдерді ресми бағалау нәтижелері бойынша мектеп басшылығы қабылдаған шаралар (% , директорлар) | 68 |
| 4.1.5-сурет. Өңір тұрғысынан мектептерде мұғалімдерге тәлімгер тағайындау (% , директорлар) | 69 |
| 4.1.6-сурет. Өңір тұрғысынан мұғалімдерді жұмыстан шығару (% , директорлар) | 70 |
| 4.2.1-сурет. Кері байланыс алу (% , мұғалімдер) | 72 |
| 4.2.2-сурет. Кері байланыс көздері (% , мұғалімдер) | 73 |
| 4.2.3-сурет. Кері байланыстың айтарлықтай жиі қолданылатын әдістері (% , мұғалімдер) | 73 |
| 4.2.4-сурет. Мұғалімдердің сабақ беруіне әсер еткен кері байланысты оң бағалаған мұғалімдер үлесі (% , мұғалімдер) | 74 |
| 4.2.5-сурет. Өңір тұрғысынан мұғалімдердің сабақ беруіне кері байланыстың оң әсер еткенін атап өткен мұғалімдер үлесі (% , мұғалімдер) | 75 |

Кестелер тізімі

| | |
|--|----|
| 1.1.1-кесте. Бірнеше мектепте жұмыс істеу (% , мұғалімдер) | 17 |
| 1.2.1-кесте. Өңірлерге байланысты ең көп таралған күйзеліс көздері (% , мұғалімдер) | 23 |
| 2.1.1-кесте. Қазақстанда мектепті басқару бойынша жауапкершіліктің бөлінуі (% , директорлар) | 32 |
| 2.1.2-кесте. Мектепте шешім қабылдауға мектеп басшыларының қатысуы (% , директорлар) | 33 |
| 2.2.1-кесте. Мектеп сипаттамасы бойынша, мектеп басшыларының мектеп міндетіне қатысты міндеттемелері (% , директорлар) | 39 |
| 2.3.1-кесте. Мұғалімдердің белгілі бір сыныпта жоспарлау мен сабақ беру саласындағы дербестігі (% , мұғалімдер) | 49 |
| 2.3.2-кесте. Мұғалімдердің қолайлылық, күйзеліс және дербестік деңгейі арасындағы байланыс | 52 |
| 3.1.4-кесте. Тығыз кәсіби ынтымақтастық пен танымдық процестерді жүзеге асыру үшін тәжірибені қолдану арасындағы корреляция (мұғалімдер) | 58 |

Қосымша беттер тізімі

| | |
|---|----|
| 1.1.1-қосымшабет. 8-баптың 3-бөлімі, Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі туралы» заңы (2019 жылғы 27 желтоқсан № 293-VI ҚРЗ) | 18 |
| 1.1.2-қосымшабет. Елдер әлеуметтік-экономикалық жағдайы төмен мектептерде мұғалімдерге қандай жағдай жасайды? | 20 |
| 2.1.1-қосымшабет. Мектеп дербестігі деген не? | 35 |
| 2.2.1-қосымшабет. Мектептегі көшбасшылық шеңберінде мектеп басшылары әкімшілік жұмыстарға қанша уақытын жоғалтады? | 40 |
| 2.3.1-қосымшабет. Өзге елдердегі мұғалімдердің басшылық рөлдері | 48 |
| 3.1.1-қосымшабет. Шанхайдағы мектептер арасындағы кәсіби ынтымақтастық | 56 |
| 3.1.2-қосымшабет. Қазақстанда сабақты зерттеу (Lesson Study) | 57 |
| 4.1.1-қосымшабет. Назарбаев Зияткерлік мектептеріндегі мұғалімдерді бағалау жүйесі | 65 |

1-қосымша. Мұғалім портреті

Жалпы сипаттама

- Орташа жас мөлшері – 41 жас
Мектепте төртке немесе беске оқыған
- Болашақ ұрпақты тәрбиелеу үшін және қоғамның дамуына үлес қосу үшін мұғалім мамандығын таңдады
- Жоғары білімі бар
- Еңбек өтілі 17 жыл
(оның 12 жылы осы мектепте)

Жұмыс күні

- Аптасына 49 сағат жұмыс істейді
- Оқушының танымдық іс-әрекетін дамыту үшін көбінесе белсенді жұмыс түрін қабылдайды
- Орта есеппен 109 000 жалақы алады
- Мұғалім болып зейнет жасына дейін жұмыс істеуі мүмкін
- Мектептің мемлекеттік аттестациялауы кезінде айтарлықтай дәрежеде күйзеліске түседі



Кәсіби даму

- Кем дегенде, жылына бір рет біліктілікті арттыру курсына қатысады
- Жаңартылған бағдарлама саласында кәсіби дамуды қажетсінеді
- Біліктілігін шет елде көтермеген
- Ағылшын тілін меңгермеген шығар
- Өзінің кәсіби қабілетіне сенімді

Жұмысқа қанағаттану

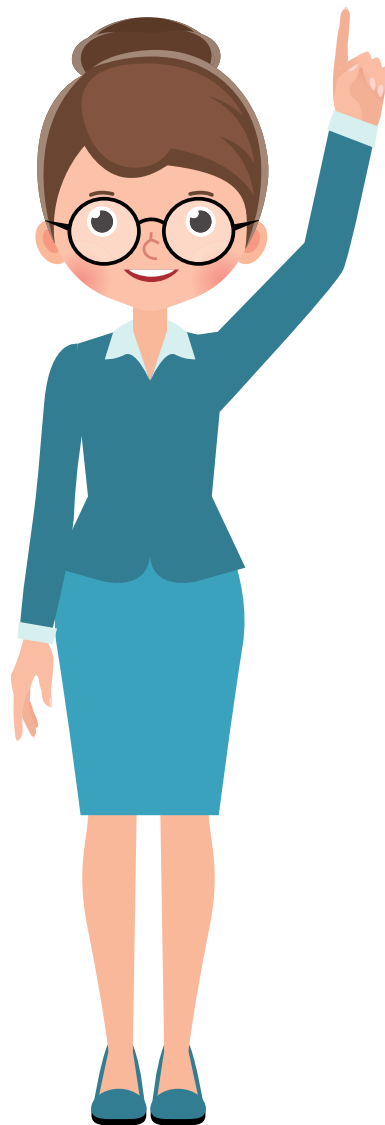
- Өз жұмысының нәтижелеріне риза және өзі жұмыс істейтін мектепті жақсы жұмыс орны ретінде көрсетуге дайын
- Жалақыны көтеруді басты міндет деп санайды
- Мектебі кезеңдік үштілді білім беруге көшуге дайын емес деп есептеуге бейім
- Саясаттанушылар мұғалімдердің пікірін бағаламайды және олар еліміздегі білім беру саясатына ықпал жасай алмайды деп есептейді

Жұмыс жағдайы

- Мерзімді келісімшарт негізінде жұмыс істейді
- Тек бір мектепте жұмыс істейді және басқа мектепке ауысуды жоспарламайды
- Қосымша жұмыспен қамтылуды сирек қолданады
- Шектен тыс сабақ беру жүктемесі үшін күйзеліске түсуге бейім
- Аптасына 18 сағат толық мөлшерлемен жұмыс істейді*

Кәсіби ынтымақтастық

- Белгілі бір оқушының ілгерілеуін талқылау арқылы әріптестерімен бірігіп жұмыс істейді
- Өзі жұмыс істейтін мектепте ынтымақтастық мәдениеті бар деп есептейді
- Әріптестермен достық қарым-қатынаста
- Мектеп қызметкерлерінің мектепке қатысты шешім қабылдауға қатысуға мүмкіндігі бар деп есептейді
- Бірігіп сабақ беруге өте сирек қатысады



Мұғалімдердің дербестігі

- Оқу процесіне қатысты мәселелерді шешуге белсенді түрде қатысады
- Жоспарлау саласын және белгілі бір сыныпқа сабақ беруді бақылайды
- Міндеттерге қатысты жоғары дербестік берілсе, басқа әріптестермен жиі бірге жұмыс істеуге болады алады деп санайды
- Жоғары дербестіктің арқасында күйзеліске түсу ықтималдығы азаяды

Бағалау және кері байланыс

- Көбінесе директор және директор орынбасары бағалайды
- Көбінесе кері байланыс алады және ресми бағалау қорытындысы бойынша тәлімгерлікке қол жеткізеді
- Кері байланыс педагогикалық тәжірибесіне оң әсер етеді деп есептейді

* Зерттеу нормативті оқу жүктемесін аптасына 18 сағаттан 16 сағатқа азайтқанға дейін, 2018 жылы жүргізілген

2-қосымша. Мектеп директорының портреті

Сипаттама

- Орташа жасы – 48 жас
- Мектепте төртке немесе беске оқыған
- Болашақ ұрпақты тәрбиелеу үшін және қоғамның дамуына үлес қосу үшін мұғалім мамандығын таңдады
- Жоғары білімді
- 20 жылдық еңбек өтілі бар және 9 жыл мектепте директор болған
- Басқа басшылық қызметтерде 5 жыл жұмыс істеді

Жұмыс күні

- Өзінің жұмыс уақытының басым бөлігін әкімшілік жұмыстарға және оқу жоспары мен сабақ беруге қатысты жұмыстарға арнайды
- Мектеп директоры ретінде зейнетке шыққанша жұмыс істегісі келеді



Кәсіби даму

- Директор қызметіне кіріскенше, көшбасшылық курстарына қатыспаған
- Мектеп директорларына арналған менеджмент саласында біліктілікті арттырудың қысқамерзімдік курстарына қатысқан
- Мектеп директорларының 9 айлық курсынан өтпеген болуы мүмкін
- Көшбасшылық саласында кәсіби дамуды қажетсінеді
- Ағылшынша оқи алуы және сөздікпен аударма жасай алады

Жұмысқа қанағаттану

- Цифрлық жабдықтардың стандартының жетіспеуі немесе сәйкес келмеуі оның мектебінде сапалы білім беруге кедергі келтіруі мүмкін
- Көбінесе мектеп кезеңдік үштілді білім беруге көшуге дайын деп есептейді

Жұмыс жағдайы

- Орта есеппен, толық мөлшерлемен жұмыс істейді және өз міндетіне қоса, сабақ беруді де алып жүреді
- Әкімшілік жұмыстың көптігі салдарынан күйзеліске түсуге бейім

Бағалау және кері байланыс

- Конструктивті кері байланыс жас мамандарға тәжірибе жинауда көмектеседі деп есептейді



Мектептегі көшбасшылық

- Көбінесе мектеп міндеттеріне қатысты шешімдерге айтарлықтай жауапкершілік алады
- Мектептердің көбінде басқару командасы бар деп есептейді
- Шешім қабылдауға белсенді қатысу үшін мектеп ұжымына толық еркіндік береді
- Ауылдық мектептерге қарағанда, қалалық мектептерде әкімшілік жұмыстар көбірек

Бағалау және кері байланыс

- Көбінесе мұғалімдерді ресми бағалау нәтижелері бойынша кері байланыс береді және тәлімгер тағайындайды

3-қосымша. Халықаралық нәтижелер берілген кесте

1-кесте. Күйзеліс себебі (% , мұғалімдер)

| | Төменде берілген себептер «жоғары» немесе «өте жоғары деңгейде» күйзеліс көздері болып табылатын мұғалімдер үлесі | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------------|---|-------|---------------------------------|-------|---|-------|-------------------------------|-------|---|-------|--|-------|-------------------------|-------|---|-------|--|-------|--|-------|--|-------|
| | Сабаққа дайындалу бойынша жұмыс көлемі үлкен | | Шектен тыс сабақ беру жүктемесі | | Оқушылардың бағалануға тиіс жұмыстарының көлемі өте үлкен | | Әкімшілік жұмыстардың көптігі | | Мұғалімдердің жұмысқа келмеуінен қосымша жұмыстарға жауапкершілік алу | | Оқушылардың оқудағы жетістігіне жауапты болу | | Сыныпта тәртіпті сақтау | | Оқушылардың қорқытуы немесе тіл тигізуі | | Жергілікті және орталық деңгейлерде білім беруді басқару органдарының өзгертін талаптарын сақтау | | Ата-аналар мен қамқоршыларды мазалайтын мәселелерді шешу | | Мүмкіндігі шектеулі оқушылар үшін пән мазмұнын өзгерту | |
| | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. | % | С.қ. |
| Альберта | 32,5 | (2,4) | 26,8 | (2,1) | 42,3 | (2,2) | 29,3 | (2,0) | 11,9 | (1,5) | 37,0 | (2,2) | 28,4 | (3,1) | 6,2 | (1,2) | 28,4 | (2,2) | 27,0 | (2,0) | 36,6 | (2,2) |
| Австралия | 30,4 | (1,0) | 24,6 | (0,8) | 43,4 | (1,0) | 55,4 | (1,0) | 23,9 | (0,8) | 37,3 | (1,0) | 28,5 | (0,9) | 12,6 | (0,6) | 37,6 | (1,0) | 23,7 | (0,8) | 25,0 | (1,1) |
| Австрия | 25,5 | (0,8) | 14,5 | (0,7) | 36,8 | (0,9) | 48,0 | (1,0) | 32,9 | (1,1) | 29,5 | (0,7) | 36,1 | (1,0) | 7,4 | (0,5) | 34,4 | (0,9) | 26,0 | (0,7) | 17,4 | (0,8) |
| Бельгия | 45,9 | (0,8) | 22,9 | (0,7) | 51,9 | (0,8) | 65,3 | (0,8) | 35,0 | (0,9) | 50,6 | (0,8) | 51,2 | (0,9) | 24,2 | (0,7) | 55,9 | (0,9) | 43,5 | (0,7) | 48,1 | (0,9) |
| - Фламанд қауымдастығы | 37,1 | (1,2) | 10,3 | (0,6) | 45,7 | (1,1) | 72,3 | (1,1) | 35,6 | (1,2) | 46,2 | (1,3) | 40,6 | (1,1) | 18,8 | (0,9) | 53,6 | (1,3) | 41,7 | (1,0) | 44,8 | (1,2) |
| - Француз қауымдастығы | 56,0 | (1,1) | 37,3 | (1,1) | 59,1 | (1,2) | 57,2 | (1,4) | 34,2 | (1,3) | 55,6 | (1,0) | 63,4 | (1,3) | 30,4 | (1,2) | 58,6 | (1,2) | 45,6 | (0,9) | 51,9 | (1,2) |
| Бразилия | 31,2 | (1,4) | 37,0 | (1,6) | 49,5 | (1,5) | 38,5 | (1,5) | 17,4 | (1,4) | 51,8 | (1,7) | 54,9 | (1,7) | 36,0 | (1,6) | 31,9 | (1,4) | 28,8 | (1,3) | 23,0 | (1,4) |
| Болгария | 27,5 | (1,3) | 28,7 | (1,2) | 30,6 | (1,2) | 57,5 | (1,5) | 19,5 | (1,3) | 63,3 | (1,2) | 65,3 | (1,3) | 22,7 | (1,4) | 59,1 | (1,3) | 48,8 | (1,4) | 34,5 | (1,7) |
| Буэнос-Айрес | 11,4 | (0,8) | 18,1 | (1,1) | 35,4 | (1,4) | 18,9 | (1,2) | 6,5 | (0,6) | 15,8 | (1,2) | 28,8 | (1,4) | 8,2 | (1,0) | 13,7 | (1,1) | 11,5 | (1,2) | 6,2 | (0,6) |
| Чили | 40,7 | (1,3) | 42,3 | (1,4) | 51,7 | (1,2) | 53,0 | (1,6) | 37,3 | (1,6) | 57,2 | (1,5) | 46,6 | (1,4) | 17,2 | (1,1) | 29,2 | (1,3) | 37,0 | (1,3) | 28,5 | (1,4) |
| Колумбия | 47,4 | (1,5) | 38,2 | (2,0) | 57,1 | (2,1) | 49,0 | (2,1) | 37,5 | (2,2) | 59,5 | (2,1) | 49,0 | (2,1) | 32,1 | (2,1) | 34,7 | (1,9) | 38,1 | (1,7) | 28,8 | (1,6) |
| Хорватия | 30,6 | (1,4) | 17,2 | (0,9) | 34,0 | (1,3) | 59,9 | (1,2) | 15,9 | (0,6) | 55,6 | (1,2) | 32,1 | (1,3) | 7,6 | (0,6) | 26,1 | (1,0) | 36,0 | (1,2) | 36,5 | (1,3) |
| Кипр | 38,4 | (1,4) | 39,6 | (1,5) | 48,1 | (1,3) | 36,9 | (1,9) | 28,4 | (1,5) | 52,6 | (1,6) | 40,1 | (1,5) | 23,4 | (1,2) | 25,1 | (1,0) | 30,6 | (1,2) | 26,9 | (1,2) |
| Чехия | 20,7 | (0,8) | 15,4 | (0,8) | 25,8 | (0,9) | 61,0 | (1,2) | 29,8 | (1,3) | 40,5 | (1,1) | 29,4 | (1,0) | 6,9 | (0,7) | 41,4 | (1,2) | 28,2 | (1,0) | 28,8 | (1,0) |
| Дания | 61,4 | (1,5) | 58,0 | (1,7) | 52,9 | (1,3) | 50,1 | (1,5) | 28,4 | (1,8) | 33,3 | (1,4) | 26,9 | (1,3) | 9,4 | (0,9) | 49,1 | (1,5) | 38,0 | (1,3) | 47,0 | (1,7) |
| Англия | 41,1 | (1,2) | 39,0 | (1,4) | 69,5 | (1,3) | 65,3 | (1,4) | 29,3 | (1,4) | 68,5 | (1,6) | 30,8 | (1,4) | 13,4 | (1,0) | 50,3 | (1,3) | 26,0 | (1,2) | 18,5 | (1,1) |
| Эстония | 28,0 | (1,0) | 23,1 | (1,1) | 30,1 | (0,9) | 30,3 | (1,6) | 20,1 | (1,4) | 46,4 | (1,2) | 29,5 | (1,2) | 11,2 | (0,8) | 29,0 | (1,1) | 28,2 | (0,9) | 30,7 | (1,2) |
| Финляндия | 20,1 | (1,0) | 10,8 | (0,8) | 22,1 | (0,9) | 32,8 | (1,3) | 10,9 | (1,0) | 22,7 | (1,0) | 27,6 | (1,3) | 10,1 | (1,0) | 45,2 | (1,4) | 23,3 | (1,1) | 31,6 | (1,4) |
| Франция | 58,4 | (1,1) | 32,6 | (1,0) | 63,8 | (1,1) | 60,0 | (1,6) | 15,0 | (1,0) | 55,4 | (1,0) | 58,4 | (1,3) | 24,6 | (1,1) | 64,8 | (1,2) | 50,0 | (1,1) | 59,2 | (1,0) |
| Грузия | 11,0 | (0,8) | 7,5 | (0,7) | 9,2 | (0,8) | 17,3 | (1,0) | 4,5 | (0,5) | 18,6 | (1,3) | 15,7 | (1,1) | 2,9 | (0,4) | 10,8 | (0,8) | 6,9 | (0,7) | 8,3 | (0,8) |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|
| Мажарстан | 30,9 | (1,0) | 45,2 | (1,4) | 36,6 | (1,2) | 63,2 | (1,4) | 46,9 | (1,5) | 20,2 | (1,0) | 46,2 | (1,3) | 7,6 | (0,7) | 53,0 | (1,2) | 36,8 | (1,2) | 30,5 | (1,1) |
| Исландия | 24,2 | (1,2) | 26,0 | (1,4) | 28,7 | (1,4) | 44,6 | (1,6) | 31,6 | (1,6) | 26,5 | (1,5) | 36,8 | (1,4) | 15,3 | (1,1) | 53,3 | (1,6) | 39,3 | (1,6) | 43,5 | (1,8) |
| Израиль | 33,2 | (1,2) | 34,9 | (1,5) | 49,3 | (1,5) | 34,6 | (1,4) | 24,3 | (1,3) | 61,2 | (1,5) | 55,0 | (1,6) | 7,8 | (0,7) | 38,1 | (1,6) | 35,0 | (1,5) | 27,7 | (1,1) |
| Италия | 30,4 | (0,9) | 23,5 | (0,8) | 41,8 | (0,9) | 39,9 | (1,1) | 18,1 | (0,7) | 35,5 | (0,9) | 42,9 | (1,1) | 8,7 | (0,6) | 41,3 | (1,1) | 40,2 | (0,9) | 39,6 | (0,8) |
| Жапония | 24,1 | (0,9) | 22,4 | (0,8) | 25,3 | (0,9) | 52,5 | (1,0) | 18,6 | (0,9) | 37,7 | (1,1) | 33,4 | (1,0) | 9,3 | (0,8) | 34,7 | (1,0) | 43,5 | (1,1) | 23,2 | (0,7) |
| Қазақстан | 31,4 | (0,9) | 24,6 | (0,9) | 29,6 | (1,0) | 36,4 | (1,1) | 18,1 | (0,8) | 33,0 | (1,0) | 21,5 | (0,9) | 13,9 | (0,7) | 27,7 | (1,0) | 18,1 | (0,9) | 13,8 | (0,8) |
| Корея | 14,7 | (0,8) | 24,4 | (1,1) | 19,9 | (0,8) | 48,7 | (1,0) | 11,3 | (0,7) | 26,1 | (1,0) | 43,3 | (1,3) | 26,5 | (1,1) | 38,8 | (1,0) | 40,4 | (1,2) | 6,6 | (0,5) |
| Латвия | 62,6 | (1,5) | 29,3 | (1,2) | 27,6 | (1,1) | 39,5 | (1,7) | 25,8 | (1,6) | 80,1 | (1,0) | 57,7 | (1,8) | 16,6 | (1,4) | 58,9 | (1,9) | 37,7 | (1,2) | 22,3 | (1,5) |
| Литва | 45,3 | (1,1) | 20,7 | (0,8) | 40,2 | (1,3) | 53,7 | (1,4) | 23,0 | (1,1) | 75,0 | (0,9) | 44,2 | (1,3) | 26,0 | (1,2) | 64,1 | (1,1) | 48,4 | (1,1) | 34,1 | (1,4) |
| Мальта | 56,4 | (1,2) | 49,1 | (1,4) | 55,7 | (1,8) | 47,5 | (1,6) | 38,2 | (2,0) | 41,5 | (1,2) | 47,5 | (1,8) | 21,0 | (1,9) | 65,8 | (1,7) | 24,3 | (1,1) | 35,0 | (1,5) |
| Мексика | 11,4 | (0,8) | 9,6 | (0,7) | 22,7 | (1,1) | 33,7 | (1,4) | 10,6 | (0,7) | 31,4 | (1,1) | 19,4 | (1,0) | 8,1 | (0,7) | 25,0 | (1,1) | 13,7 | (0,7) | 14,1 | (0,7) |
| Нидерланд | 18,0 | (1,1) | 21,2 | (1,4) | 31,2 | (1,3) | 46,1 | (1,6) | 23,9 | (1,7) | 33,9 | (1,3) | 20,6 | (1,6) | 6,0 | (0,9) | 18,4 | (1,6) | 21,8 | (1,0) | 22,2 | (1,7) |
| Жаңа Зеландия | 29,9 | (1,3) | 23,8 | (1,3) | 48,2 | (1,7) | 63,7 | (2,0) | 22,6 | (1,3) | 46,2 | (1,9) | 29,5 | (1,7) | 12,1 | (1,2) | 47,0 | (1,9) | 26,3 | (1,4) | 19,1 | (1,2) |
| Норвегия | 33,2 | (0,9) | 25,9 | (0,9) | 46,7 | (1,3) | 46,7 | (1,2) | 25,7 | (1,1) | 22,0 | (0,8) | 17,0 | (0,9) | 6,3 | (0,6) | 24,9 | (0,9) | 24,3 | (1,1) | 37,4 | (1,1) |
| Португалия | 70,9 | (1,0) | 68,3 | (1,0) | 80,1 | (0,8) | 76,7 | (0,9) | 24,1 | (1,0) | 81,3 | (0,7) | 72,8 | (0,9) | 38,2 | (1,2) | 64,1 | (1,1) | 62,8 | (0,9) | 66,7 | (0,9) |
| Румыния | 17,5 | (0,9) | 18,8 | (0,9) | 27,2 | (1,1) | 42,8 | (1,2) | 21,2 | (1,2) | 42,2 | (1,3) | 30,5 | (1,2) | 10,1 | (0,7) | 21,2 | (1,0) | 19,1 | (0,9) | 21,0 | (1,1) |
| Ресей | 16,7 | (1,0) | 16,6 | (1,0) | 23,5 | (1,0) | 38,6 | (1,2) | 11,3 | (0,9) | 40,4 | (1,2) | 15,7 | (0,9) | 6,0 | (0,5) | 45,7 | (1,5) | 13,8 | (1,1) | 6,7 | (0,7) |
| Сауд Арабиясы | 53,5 | (1,4) | 59,1 | (1,5) | 62,9 | (1,3) | 33,3 | (1,3) | 39,1 | (1,3) | 66,7 | (1,3) | 60,4 | (1,2) | 13,6 | (0,9) | 61,1 | (1,2) | 37,5 | (1,3) | 25,5 | (1,3) |
| Шанхай | 24,2 | (0,8) | 29,4 | (1,1) | 33,5 | (1,0) | 22,1 | (0,8) | 9,5 | (0,6) | 53,4 | (0,9) | 18,7 | (0,8) | 3,4 | (0,3) | 35,4 | (0,9) | 27,3 | (0,9) | 8,8 | (0,6) |
| Сингапур | 34,9 | (0,8) | 30,5 | (0,8) | 48,3 | (0,8) | 53,9 | (0,9) | 25,6 | (0,8) | 51,8 | (0,9) | 34,0 | (0,8) | 10,8 | (0,6) | 31,8 | (0,8) | 34,0 | (0,9) | 15,0 | (0,7) |
| Словакия | 26,2 | (0,8) | 19,5 | (0,8) | 23,8 | (0,8) | 53,1 | (1,0) | 26,1 | (0,9) | 45,1 | (1,1) | 40,6 | (1,1) | 9,5 | (0,6) | 38,8 | (1,1) | 28,5 | (0,9) | 30,3 | (0,9) |
| Словения | 27,3 | (1,1) | 15,0 | (1,0) | 30,4 | (1,1) | 59,1 | (1,1) | 30,5 | (1,6) | 50,1 | (1,3) | 43,4 | (1,7) | 5,2 | (0,6) | 22,4 | (0,9) | 45,2 | (1,5) | 38,4 | (1,2) |
| Оңтүстік Африка | 49,9 | (1,8) | 50,9 | (2,1) | 73,1 | (1,7) | 62,9 | (1,7) | 37,5 | (2,0) | 74,9 | (1,4) | 56,9 | (1,8) | 33,8 | (1,8) | 60,2 | (1,8) | 44,1 | (2,1) | 28,8 | (2,1) |
| Испания | 29,8 | (0,7) | 33,5 | (1,0) | 49,7 | (1,0) | 46,1 | (1,4) | 15,0 | (0,6) | 39,9 | (1,1) | 42,8 | (0,9) | 11,8 | (0,7) | 43,1 | (1,9) | 37,4 | (0,9) | 28,6 | (0,8) |
| Швеция | 30,1 | (1,1) | 39,1 | (1,4) | 50,8 | (1,2) | 64,8 | (1,1) | 43,7 | (1,1) | 39,3 | (1,2) | 25,3 | (1,1) | 12,3 | (0,8) | 21,5 | (1,1) | 34,9 | (1,2) | 47,6 | (1,2) |
| Түркия | 13,1 | (0,6) | 22,6 | (0,7) | 28,8 | (0,8) | 35,1 | (1,0) | 19,9 | (0,6) | 38,7 | (0,9) | 31,7 | (0,9) | 7,5 | (0,5) | 36,3 | (1,0) | 35,5 | (0,9) | 13,8 | (0,6) |
| БАӘ | 50,3 | (0,5) | 52,5 | (0,5) | 53,7 | (0,6) | 45,5 | (0,6) | 48,5 | (0,6) | 52,7 | (0,6) | 43,3 | (0,6) | 15,1 | (0,4) | 51,2 | (0,6) | 34,0 | (0,5) | 36,8 | (0,6) |
| АҚШ | 29,0 | (2,3) | 21,6 | (1,5) | 35,9 | (2,8) | 29,8 | (2,0) | 12,9 | (1,2) | 35,1 | (3,7) | 32,0 | (2,4) | 11,3 | (2,0) | 32,4 | (2,2) | 19,6 | (2,2) | 22,3 | (2,8) |
| Вьетнам | 41,8 | (1,5) | 32,6 | (1,4) | 36,6 | (1,4) | 34,8 | (1,5) | 11,7 | (0,9) | 58,9 | (1,4) | 53,8 | (1,5) | 3,2 | (0,3) | 31,5 | (1,3) | 29,4 | (1,2) | 35,6 | (1,4) |
| ЭЫДҰ-31 | 33,4 | (0,2) | 28,2 | (0,2) | 40,8 | (0,2) | 49,4 | (0,3) | 24,7 | (0,2) | 44,0 | (0,3) | 38,0 | (0,3) | 13,6 | (0,2) | 40,5 | (0,2) | 34,2 | (0,2) | 31,2 | (0,2) |
| ЕО-23 | 36,9 | (0,3) | 30,6 | (0,3) | 49,0 | (0,4) | 53,4 | (0,4) | 22,9 | (0,3) | 47,6 | (0,4) | 41,6 | (0,4) | 14,1 | (0,3) | 45,6 | (0,4) | 36,4 | (0,3) | 35,2 | (0,3) |
| TALIS-48 | 32,9 | (0,2) | 29,4 | (0,2) | 40,4 | (0,2) | 46,1 | (0,2) | 23,6 | (0,2) | 45,4 | (0,2) | 38,1 | (0,2) | 13,7 | (0,1) | 39,5 | (0,2) | 32,0 | (0,2) | 27,9 | (0,2) |

2-кесте. Мұғалімдердің дербестігі

| Жоспарлау мен сабақ бөріде мына салаларды бақылайтынына «келісетін» немесе «толық келісетін» мұғалімдер үлесі | | | | | | | | | | |
|---|----------------------|-------|--------------------------|-------|---------------------------|-------|---------------------|-------|--|-------|
| | Пән мазмұнын анықтау | | Оқу материалдарын таңдау | | Оқушылардың оқуын бағалау | | Оқушылардың тәртібі | | Берілетін үй тапсырмасының көлемін анықтау | |
| | % | С.о. | % | С.о. | % | С.о. | % | С.о. | % | С.о. |
| Альберта | 65,4 | (2,2) | 96,1 | (0,5) | 95,4 | (0,8) | 90,7 | (1,2) | 90,2 | (2,1) |
| Австралия | 73,3 | (1,0) | 96,3 | (0,3) | 86,8 | (0,8) | 92,9 | (0,5) | 92,7 | (0,6) |
| Австрия | 81,3 | (0,7) | 95,7 | (0,4) | 93,3 | (0,5) | 88,0 | (0,7) | 86,6 | (0,7) |
| Бельгия | 81,6 | (0,8) | 95,6 | (0,3) | 93,6 | (0,5) | 91,1 | (0,5) | 94,1 | (0,4) |
| - Фламанд қауымдастығы | 87,1 | (0,9) | 96,8 | (0,4) | 96,1 | (0,5) | 92,3 | (0,7) | 94,6 | (0,6) |
| - Француз қауымдастығы | 75,5 | (1,2) | 94,2 | (0,6) | 90,8 | (0,9) | 89,7 | (0,7) | 93,5 | (0,5) |
| Бразилия | 94,3 | (0,6) | 96,3 | (0,5) | 96,7 | (0,4) | 88,5 | (0,8) | 91,5 | (0,7) |
| Болгария | 69,5 | (1,1) | 97,9 | (0,4) | 97,6 | (0,3) | 76,4 | (1,1) | 94,7 | (0,5) |
| Буэнос-Айрес | 85,4 | (0,9) | 96,8 | (0,4) | 96,5 | (0,4) | 94,4 | (0,7) | 94,3 | (0,9) |
| Чили | 90,7 | (0,9) | 95,1 | (0,6) | 95,4 | (0,6) | 90,3 | (0,9) | 69,2 | (1,5) |
| Колумбия | 88,3 | (1,0) | 95,1 | (0,5) | 94,9 | (0,9) | 90,9 | (1,0) | 92,4 | (1,0) |
| Хорватия | 82,8 | (0,7) | 98,2 | (0,3) | 97,4 | (0,3) | 93,3 | (0,6) | 94,4 | (0,8) |
| Кипр | 82,6 | (1,2) | 95,6 | (0,6) | 95,0 | (0,6) | 92,4 | (0,8) | 93,8 | (0,7) |
| Чехия | 92,6 | (0,6) | 98,4 | (0,2) | 98,1 | (0,2) | 89,8 | (0,6) | 95,1 | (0,4) |
| Дания | 93,6 | (0,6) | 96,8 | (0,5) | 91,8 | (0,6) | 96,6 | (0,4) | 91,2 | (1,1) |
| Англия | 62,2 | (1,4) | 94,3 | (0,7) | 83,1 | (1,0) | 91,9 | (0,6) | 73,9 | (1,5) |
| Эстония | 92,9 | (0,6) | 98,7 | (0,2) | 98,1 | (0,3) | 94,1 | (0,6) | 94,3 | (0,4) |
| Финляндия | 82,6 | (0,8) | 98,0 | (0,3) | 95,2 | (0,5) | 92,9 | (0,7) | 96,7 | (0,4) |
| Франция | 93,9 | (0,4) | 96,6 | (0,4) | 95,6 | (0,5) | 93,7 | (0,6) | 95,3 | (0,4) |
| Грузия | 93,3 | (0,9) | 98,4 | (0,3) | 98,3 | (0,4) | 97,7 | (0,4) | 95,2 | (0,5) |
| Мажарстан | 91,0 | (0,7) | 98,5 | (0,2) | 97,4 | (0,3) | 96,8 | (0,3) | 95,7 | (0,4) |
| Исландия | 96,5 | (0,7) | 97,2 | (0,6) | 93,9 | (0,8) | 90,7 | (1,0) | 82,6 | (1,4) |
| Израиль | 94,0 | (0,8) | 98,2 | (0,4) | 93,1 | (0,8) | 93,7 | (0,7) | 95,9 | (0,7) |
| Италия | 94,7 | (0,5) | 95,4 | (0,5) | 95,3 | (0,5) | 94,0 | (0,6) | 91,9 | (0,6) |
| Жапония | 74,5 | (0,9) | 90,8 | (0,6) | 93,5 | (0,5) | 90,9 | (0,5) | 83,3 | (0,7) |
| Қазақстан | 93,3 | (0,5) | 95,5 | (0,4) | 96,1 | (0,4) | 93,1 | (0,5) | 93,9 | (0,5) |
| Корея | 96,2 | (0,4) | 98,6 | (0,2) | 97,1 | (0,4) | 96,4 | (0,4) | 96,2 | (0,5) |

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|
| Латвия | 82,0 | (1,8) | 96,4 | (0,5) | 93,6 | (0,6) | 89,5 | (0,7) | 89,8 | (0,6) |
| Литва | 85,6 | (0,7) | 98,1 | (0,2) | 95,4 | (0,4) | 95,3 | (0,4) | 94,0 | (0,4) |
| Мальта | 61,6 | (1,5) | 94,3 | (0,5) | 87,7 | (0,8) | 86,5 | (0,9) | 90,9 | (1,2) |
| Мексика | 90,1 | (0,7) | 96,0 | (0,4) | 96,6 | (0,4) | 88,8 | (0,8) | 91,8 | (0,6) |
| Нидерланд | 95,0 | (1,1) | 87,1 | (1,3) | 92,8 | (1,6) | 98,0 | (0,4) | 96,7 | (0,6) |
| Жаңа Зеландия | 83,1 | (1,3) | 97,0 | (0,5) | 83,6 | (1,2) | 96,1 | (0,5) | 92,1 | (0,8) |
| Норвегия | 96,3 | (0,3) | 98,0 | (0,3) | 96,6 | (0,4) | 94,3 | (0,6) | 93,8 | (0,4) |
| Португалия | 47,1 | (1,0) | 97,1 | (0,3) | 91,2 | (0,6) | 96,2 | (0,4) | 94,3 | (0,5) |
| Румыния | 92,8 | (0,6) | 97,2 | (0,4) | 97,5 | (0,4) | 90,5 | (0,9) | 89,1 | (0,7) |
| Ресей | 81,7 | (1,1) | 98,2 | (0,3) | 99,1 | (0,2) | 96,8 | (0,4) | 97,1 | (0,5) |
| Сауд Арабиясы | 91,7 | (0,9) | 94,3 | (0,7) | 95,1 | (0,6) | 95,9 | (0,5) | 91,1 | (0,9) |
| Шанхай | 93,5 | (0,5) | 99,0 | (0,2) | 98,1 | (0,3) | 96,8 | (0,3) | 96,7 | (0,3) |
| Сингапур | 75,0 | (0,8) | 96,6 | (0,3) | 91,8 | (0,5) | 93,1 | (0,5) | 90,9 | (0,6) |
| Словакия | 86,9 | (0,7) | 97,8 | (0,3) | 97,4 | (0,3) | 74,1 | (0,8) | 95,3 | (0,5) |
| Словения | 79,8 | (1,0) | 98,3 | (0,3) | 96,6 | (0,4) | 91,1 | (0,8) | 94,4 | (0,5) |
| Оңтүстік Африка | 86,5 | (1,2) | 96,5 | (0,5) | 92,4 | (1,2) | 89,4 | (1,0) | 94,0 | (0,7) |
| Испания | 71,1 | (1,0) | 94,6 | (0,5) | 94,5 | (0,5) | 89,6 | (0,6) | 95,4 | (0,3) |
| Швеция | 97,3 | (0,4) | 98,5 | (0,3) | 97,8 | (0,4) | 86,3 | (1,0) | 94,2 | (0,6) |
| Түркия | 74,4 | (0,8) | 93,5 | (0,5) | 94,6 | (0,4) | 88,4 | (0,6) | 91,5 | (0,7) |
| БАӘ | 81,7 | (0,6) | 95,8 | (0,3) | 93,8 | (0,4) | 92,1 | (0,4) | 92,1 | (0,5) |
| АҚШ | 79,8 | (1,8) | 95,6 | (0,6) | 93,3 | (0,9) | 87,9 | (1,1) | 91,0 | (3,0) |
| Вьетнам | 89,0 | (1,8) | 96,5 | (1,3) | 96,5 | (1,3) | 79,8 | (1,7) | 95,5 | (1,3) |
| ЭЫДҰ-31 | 84,3 | (0,2) | 96,2 | (0,1) | 94,0 | (0,1) | 91,6 | (0,1) | 91,3 | (0,2) |
| ЕО-23 | 82,5 | (0,3) | 95,6 | (0,2) | 93,4 | (0,2) | 91,9 | (0,2) | 90,8 | (0,3) |
| TALIS-48 | 84,6 | (0,1) | 96,4 | (0,1) | 94,6 | (0,1) | 91,5 | (0,1) | 92,1 | (0,1) |

Әдебиеттер тізімі

- Ainley, J., & Carstens, R. (2018). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework. *OECD Education Working Papers*(187). doi:10.1787/799337c2-en
- Allen, R., Burgess, S., & Mayo, J. (2018). The teacher labour market, teacher turnover and disadvantaged schools: new evidence for England. *Education Economics*(26/1), 4-23.
- Borman, G., & Dowling, N. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of Educational Research*(78/3), 367-409. doi:10.3102/0034654308321455
- Brunetti, G. (2001). Why Do They Teach? A Study of Job Satisfaction among Long-Term High School Teachers. *Teacher Education Quarterly Vol. 28/3*, 49-74.
- Cilliers, J., Fleisch, B., Prinsloo, C., & Taylor, S. (2020). How to improve teaching practice? An experimental comparison of centralized training and in-classroom coaching. *Journal of Human Resources*(55/3), 926-962. doi:10.3368/jhr.55.3.0618-9538r1.
- Collie, R., Shapka, J., & Perry, N. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*(104/4), 1189-1204. doi:10.1037/a0029356
- Cummings, C., Dyson, A., Muijs, D., Papps, I., Pearson, D., Raffo, C., . . . Crowther, D. (2007). *Evaluation of the Full Service Extended Schools Initiative: Final Report*. Manchester: University of Manchester.
- Darling-Hammond, L. (2000). How Teacher Education Matters. *Journal of Teacher Education*, 166-173. doi:<https://doi.org/10.1177%2F0022487100051003002>
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 73:6, 349-353. doi:<https://doi.org/10.1080/00098650009599442>
- Devos, G., & Tuytens, M. (2006). Improving School Leadership - OECD Review, Background Report for Flanders. <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership> ішінен алынды
- Endres, D., & PricewaterhouseCoopers, L.L.P. (2007). The determination of corporate taxable income in the EU member states.
- Finnigan, K. S. (2007). Charter School Autonomy: The Mismatch between Theory and Practice. *Educational Policy. Vol. 21. No 3.*, 503-526.
- Fitzpatrick, R. (2007). "Improving School Leadership, Country Background Report for Northern Ireland. <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership> ішінен алынды

- Goddard, Y., Goddard, R., & Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*(109/4), 877-896. <https://www.tcrecord.org/content.asp?contentid=12871>. ішінен алынды
- Hadfield, M., & Chapman, C. (2009). *Leading School-based Networks*. London: Routledge. doi:<https://doi.org/10.4324/9780203879009>
- Hallinger, P., & Heck, R. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management, Vol. 30/2*, 95-110. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143216670652> ішінен алынды
- Hanushek, E. (2010). *Making Schools Work: Improving Performance and Controlling Costs*. Washington D.C.: Brookings Institution Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York, NY.: Teachers College Press.
- Hart, J. (9 August 2017 ж.). *The big lesson from the world's best school system? Trust your teachers*. The Guardian: <https://www.theguardian.com/teacher-network/2017/aug/09/worlds-best-school-system-trust-teachers-education-finland> ішінен алынды
- Higham, R., Hopkins, E., & Ahtaridou, E. (2007). *“Improving School Leadership, Country Background Report for England”, a report prepared for the Department for Children, Schools and Families, England*. <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership> ішінен алынды
- Hornig, E., & Loeb, S. (2010). New thinking about instructional leadership. *Phi Delta Kappan, Vol. 92/3*, 66-69. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171009200319> ішінен алынды
- Ingersoll, R., & Collins, G. (2018). The status of teaching as a profession. J. Ballantine, J. Spade, & J. Stuber ішінде, *Schools and Society: A Sociological Approach to Education*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press/Sage Publications. http://repository.upenn.edu/gse_pubs/221 ішінен алынды
- Isoré, M. (2009). Teacher Evaluation: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review. *OECD Education Working Paper No.23*. <http://www.oecd.org/edu/workingpapers> ішінен алынды
- Jensen, B., & Farmer, J. (2013). School Turnaround in Shanghai: The Empowered-Management Program Approach to Improving School Performance. <https://www.americanprogress.org/issues/education-k-12/reports/2013/05/14/63144/school-turnaround-inshanghai>. ішінен алынды
- Jensen, B., & Reichl, J. (2011). *Better teacher appraisal and feedback: Improving performance*. Melbourne: Grattan Institute.

- Johnson, S., Kraft, M., & Papay, J. (2012). How context matters in high-need schools: The effect of teachers' working conditions on their professional satisfaction and their students' achievement. *Teachers College Record*(114), 1-39. <https://www.tcrecord.org/content.asp?contentid=16685>. ішінен алынды
- Kelchtermans, G. (2006). Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions. A review. *Zeitschrift für Pädagogik*, Vol. 52/2, 220-237.
- Kumrow, D., & Dahlen, B. (2002). Is peer review an effective approach for evaluating teachers? *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*(75/5), 238-241. doi:10.1080/00098650209603947
- Lipowsky, F., Rakoczy, K., Pauli, C., Drollinger-Vetter, B., Klieme, E., & Reusser, K. (2009). Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of the Pythagorean Theorem. *Learning and Instruction*, 527-537. doi:10.1016/j.learninstruc.2008.11.001
- Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning: Final Report of Research to the Wallace Foundation*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education. <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Investigating-the-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf> ішінен алынды
- OECD. (2018). Can teacher sorting compensate for student disadvantage? *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. ішінде Paris: OECD Publishing. doi:10.1787/9789264301603-6-en
- Papay, J. (2012). Refocusing the Debate: Assessing the Purposes and Tools of Teacher Evaluation. *Harvard Educational Review* 82 (1), 123–141. doi:<https://doi.org/10.17763/haer.82.1.v40p0833345w6384>
- Perry, C. (2013). Approaches to school inspection. *Research and Information Service Paper*.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership, Vol. 1: Policy and Practice*. Paris: OECD Publishing.
- Reeves, P., Pun, W., & Chung, K. (2017). Influence of teacher collaboration on job satisfaction and student achievement. *Teaching and Teacher Education*(67), 227-236. doi:10.1016/J.TATE.2017.06.016
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2014). Teacher Self-Efficacy and Perceived Autonomy: Relations with Teacher Engagement, Job Satisfaction, and Emotional Exhaustion. *Psychological Reports*. 114(1), 68-77. doi:<https://doi.org/10.2466/14.02.PR0.114k14w0>
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Whitby, K. (2010). School Inspection: recent experiences in high performing education systems. *Reading: CfBT Education Trust*.

- Всемирный отчет. (күні көрсетілмеген). *Страновой отчет SABER 2013. Казахстан: Автономия и подотчетность школ*. http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/SAA/SABER_SAA_Kazakhstan_CR_Final_2013_ru.pdf ішінен алынды
- Омарбекова, А. К. (2015). Автономия в системе среднего образования: самостоятельность и подотчетность общеобразовательных школ в Казахстане. *Вопросы образования*, 152-172. doi:10.17323/1814-9545-2015-2-152-172
- Основные направления системы повышения квалификации педагогических кадров Назарбаев Интеллектуальных школ*. (2013). Назарбаев Интеллектуальные школы: <https://nis.edu.kz/ru/teachers/profes-develo/spk/?id=4289> ішінен алынды
- Что такое Исследование Урока/Lesson Study?* (күні көрсетілмеген). Lesson Study Kazakhstan: http://lessonstudy.kz/?page_id=10 ішінен алынды
- ЭЫДҰ. (2020). *Мұғалімдер мен мектеп директорлары: құнды мамандар. TALIS-2018 екінші томының қорытындысы. [TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals]*. Paris: OECD Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

БҒМ «АҚПАРАТТЫҚ-ТАЛДАУ ОРТАЛЫҒЫ» АҚ

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ, НҰР-СҰЛТАН Қ.,

АЛМАТЫ К-СІ, 7-ҮЙ,

ТЕЛ: +7 7172 72 94 74

EMAIL: TALIS2018.KZ@GMAIL.COM