

ДИСКУССИИ / DISCUSSIONS

Редактор рубрики А. Г. Селиверстова / Rubric editor N. S. Seliverstova

Научная статья

<https://doi.org/10.21202/2782-2923.2023.4.882-903>

УДК 303:331.546:[377+378]-057.87:378.22:[658:338.24]

JEL: C1, C4, C8, J24, D2, L2

М. А. Головчин¹

¹ Вологодский научный центр Российской академии наук, г. Вологда, Россия

Измерение профессиональной готовности к педагогической деятельности будущих учителей на основе критериально-уровневой оценки

Головчин Максим Александрович, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник, Вологодский научный центр Российской академии наук

E-mail: mag@volnc.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7813-5170>

Web of Science Researcher ID: <https://publons.com/researcher/2348940/maxim-a-golovchin/>

eLIBRARY ID: SPIN-код 7613-5995

Аннотация

Цель: определение уровня профессиональной готовности будущих учителей к педагогической деятельности с применением статистического метода анализа на основе вторичных данных социологического исследования, а также оценка факторов, влияющих на этот уровень.

Методы: в исследовании предпринят индексный метод обобщения материалов социологических измерений для вычисления индекса профессиональной готовности к педагогической деятельности ($I_{\text{ПГПД}}$). В рамках оценки использованы данные социологического опроса, проведенного ФГБУН ВолНИЦ РАН в мае – июне 2023 г. среди студентов, обучающихся на выпускном курсе по педагогическим специальностям в колледжах и вузах Вологодской области.

Результаты: на основании обобщения опыта исследования профессиональной готовности к педагогической деятельности (далее – ПГПД) предложена теоретическая модель критериально-уровневой оценки этого явления. В рамках апробации модели произведена оценка готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности. Расчеты показали, что высоким уровнем ПГПД обладают 24,6 % опрошенных выпускников, средним уровнем – 44,6 %, низким – 30,8 %. При этом у выпускников вузов уровень готовности к работе в школе ниже, чем у тех, кто получает профессию в колледжах. В ходе корреляционного анализа выявлено, что на ПГПД будущих учителей сильное влияние оказывает наличие профессионального призвания как чувства духовной связи с профессией, а слабое – покупательная способность собственных доходов. Распространение негативных представлений о профессии учителя у выпускников обычно снижает готовность к работе по специальности.

Практическая значимость: в исследовании предложен пошаговый алгоритм оценки профессиональной готовности к педагогической деятельности с применением базы социологических данных. Выдвинуто предположение, что на процесс формирования ПГПД оказывает влияние не только образовательная организация, но и личность будущего специалиста. В частности, это касается внутреннего желания видеть себя в педагогике сложившимся профессионалом, которое в процессе подготовки в колледжах и вузах формируется далеко не всегда (особенно если прием на специальность был связан с «негативным отбором»). В связи с этим сформулированы предложения по преодолению эффекта «негативного отбора» при профессиональном обучении будущих педагогов.

Научная новизна: в исследовании уточнен подход к категории «профессиональная готовность к педагогической деятельности», а также предложена методика оценки уровня ПГПД, которая включает в себя теоретическую модель критериально-уровневой оценки этого явления, а также алгоритм расчета итогового индекса ПГПД.

Ключевые слова

рынок труда, учитель, профессиональная готовность, критериально-уровневая оценка, социологический опрос, индексная оценка, кластеризация, корреляция

Статья находится в открытом доступе в соответствии с Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), предусматривающем некоммерческое использование, распространение и воспроизводство на любом носителе при условии упоминания оригинала статьи.

Как цитировать статью: Головчин, М. А. (2023). Измерение профессиональной готовности к педагогической деятельности будущих учителей на основе критериально-уровневой оценки. *Russian Journal of Economics and Law*, 17(4), 882–903. <https://doi.org/10.21202/2782-2923.2023.4.882-903>

Scientific article

M. A. Golovchin¹

¹ Vologda Research Center of the Russian Academy of Sciences, Vologda, Russia

Measuring professional preparedness of would-be teachers for pedagogical activity based on criteria-level estimation

Maksim A. Golovchin, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, Vologda Research Center of the Russian Academy of Sciences

E-mail: mag@volnc.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7813-5170>

Web of Science Researcher ID: <https://publons.com/researcher/2348940/maxim-a-golovchin/>

eLIBRARY ID: SPIN-code 7613-5995

Abstract

Objective: to determine the level of future teachers' professional readiness for pedagogical activity using the statistical method of analysis based on the secondary data of a sociological research; to assess the factors affecting the above level.

Methods: the study applied an index method of generalizing the data of sociological measurements to calculate the index of professional readiness for pedagogical activity ($I_{\text{прпа}}$). As part of the assessment, we used the data of the sociological survey conducted by VolNTs RAS in May-June 2023 among graduate students majoring in pedagogy at vocational schools and universities of Vologda oblast.

Results: based on generalization of the study of professional readiness for pedagogical activity (further – PRPA), a theoretical model of criterion-level assessment of this phenomenon was proposed. Within the model approbation, the readiness of future teachers for professional activity was assessed. Calculations showed that 24.6 % of the surveyed graduates had a high level, 44.6 % had an average level, and 30.8 % had a low level of PRPA. At the same time, university graduates had a lower level of readiness for school work than those who get a profession in colleges. The correlation analysis revealed that future teachers' PRPA is strongly influenced by the presence of professional vocation as a sense of spiritual connection with the profession, and is influenced weakly by the purchasing power of their income. The spread of negative perceptions of the teaching profession among graduates usually reduces their readiness to work in the profession.

Practical significance: the study proposes a step-by-step algorithm for assessing professional readiness for pedagogical activity using a sociological database. It is suggested that the process of the PRPA formation is influenced not only by the educational organization, but also by the future specialist personality. In particular, it concerns the inner desire to see oneself in pedagogical activity as an established professional, which is not always formed in the process of training at vocational schools and universities (especially if admission to the major was associated with “negative selection”). In this regard, we formulate proposals to overcome the effect of “negative selection” in the professional training of future teachers.

Scientific novelty: the study clarifies the approach to the category of “professional readiness for pedagogical activity” and proposes a methodology for assessing the PRPA level, which includes a theoretical model of criterion-level assessment of this phenomenon, as well as an algorithm for calculating the final index of PRPA.

Keywords:

labor market, teacher, professional readiness, criterion-level assessment, sociological survey, index assessment, clustering, correlation

The article is in Open Access in compliance with Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), stipulating non-commercial use, distribution and reproduction on any media, on condition of mentioning the article original.

For citation: Golovchin, M. A. (2023). Measuring professional preparedness of would-be teachers for pedagogical activity based on criteria-level estimation. *Russian Journal of Economics and Law*, 17(4), 882–903. (In Russ.). <https://doi.org/10.21202/2782-2923.2023.4.882-903>

Введение

Заинтересованность в трудоустройстве и эффективной занятости, приносящей доход, обеспечивающий достойные условия жизни, уже давно превратилась в доминирующий фактор социально-экономической адаптации населения (Козырева, 2015, с. 304–323). Эти процессы напрямую связаны с уровнем готовности населения к профессиональной деятельности. Эксперты говорят, что неготовность к профессии чревата для специалиста эмоциональным истощением, кризисом внутренней мотивации, недостатком поддержки со стороны коллег и администрации, снижением работоспособности, быстрым профессиональным выгоранием, что часто приводит к потере профессиональной стабильности и даже уходу из профессии (Самодерженков и др., 2021, с. 114–137).

В сфере образования проблема готовности специалистов к педагогической деятельности имеет особое значение. По данным крупнейшей в стране онлайн-рекрутинг-платформы «Работа в России», количество предложений на рынке труда по профессии учителя в 2023 г. достигло примерно 32 тыс. вакансий. Для сравнения: по профессии врача на сайте насчитывается более 56 тыс. вакансий, юриста – 1108 вакансий, переводчика – 1405 вакансий, научного сотрудника и исследователя – 924 вакансии¹. При этом заинтересованность в работе в школе у молодых людей, только что получивших специальность в колледже или вузе, не так велика. «Каждый десятый соискатель находится в возрастном диапазоне 40–50 лет, а 6 % учителей, заинтересованных в новой работе, – старше 50 лет» (Кузнецова, 2020).

Вместе с тем слабая заинтересованность молодежи в профессии учителя не связана с объемами подготовки педагогов. В 2022 г. министр просвещения РФ С. С. Кравцов заявил, что в преддверии Года учителя и наставника на педагогические специальности подано в полтора раза больше заявлений, чем годом ранее (ВЦИОМ, 2023). По данным доклада НИУ «ВШЭ», направление «образование и педагогические науки» находится на третьем месте по численности выпускников в российских вузах (9,3 % от общего выпуска) после информационных технологий и медицинских наук, а доля трудоустроенных выпускников составляет 70 %. При этом в 2021 г. в структуре работников сферы образования лишь 62 % приходилось на выпускников, только что получивших диплом по педагогической специальности. Остальная часть выпуска работала не по специальности – в сфере гуманитарных наук, искусства и культуры, естественных наук, наук об обществе, математических и компьютерных наук и т. д. (Емелина и др., 2022). При этом более 650 тыс. преподавателей, занятых в школах, уже достигли пенсионного возраста (Зверева, 2022). Специалисты НИУ «ВШЭ» относят солидную часть выпускников педагогических вузов (60–70 %) к группе риска, представители которой во время обучения с большой долей вероятности сменят свою образовательную траекторию (Кириллова, 2011).

Высокой является и кадровая текучка в школах (особенно среди молодых специалистов). По независимым оценкам, в 2023 г. прямо перед началом нового учебного года отдельные школы потеряли до четверти педагогического состава (Цикулина, 2022, 5 сент.). Учителя готовы не только уходить из профессии, но даже не связываться с ней вовсе после окончания учебного заведения (Цикулина, 2022, 16 сент.). По словам заслуженного профессора НИУ «ВШЭ» И. В. Абанкиной, 20 % выпускников, которые после педагогических вузов все-таки идут работать в школы, в течение первых трех лет отсеиваются из-за профессиональных сложностей. «Придя в школы, студенты попадают

¹ Работа в России. https://trudvsem.ru/vacancy/search?_regionIds=35000000000000&page=0&salary=0&salary=999999

в уже сложившийся коллектив, зачастую женский и возрастной – влиться в него крайне сложно. Поэтому через два-три года молодые педагоги, выгорев, меняют работу» (Костенко, 2021). Как считает президент РАО О. В. Васильева, доля учителей, уволившихся в первые три года работы в школе, составляет 30 %, в первые пять лет – 50 %².

Мнения экспертов о причинах недостаточной профессиональной готовности к педагогической деятельности у будущих педагогов

На фоне усложнения проблем в кадровом оснащении образовательной отрасли в экспертном сообществе распространяется мнение о том, что будущие педагоги, несмотря на свою массовость, не идут в профессию, поскольку по тем или иным обстоятельствам просто не готовы работать в ней. Во-первых, делается акцент на недостаточное владение коммуникативными способностями у молодых специалистов, страх перед общением с детьми и родителями, что критически важно для работы в школе. *«Многие выпускники педагогических вузов... получив массу теоретических знаний, не знают, как общаться с детьми, как работать с родителями, выстраивать отношения с коллегами, администрацией»³. «Молодой педагог не боится ни детей, ни коллег, ни тем более предмета, который идет преподавать. Ему страшно идти на первое родительское собрание! Ведь приходят родители, неготовые идти на контакт»⁴. «Не всегда удастся выстроить отношения с детьми. Как правило, если у молодого учителя не наладился контакт с ребятами, то через 2–3 года он уходит из школы... Вот и получается, что в образовании остаются только те, кто любит детей и хочет с ними работать, несмотря на “минусы”»⁵. Во-вторых, отмечается низкая мотивация будущих педагогов к получению профессиональных знаний. «Представьте только: 20 % абитуриентов-бюджетников выбирают ту или иную специальность ситуативно, случайно, только потому, что по результатам ЕГЭ им хватило именно этого количества баллов. У них низкая мотивация, это значит, что учебу они могут не закончить, будут отчислены, а государство потратит деньги впустую»⁶. В-третьих, неготовность идти работать в школу также связывается с низким престижем педагогической профессии, что часто не соответствует амбициям молодых специалистов, их представлениям о том, какой в идеале должна быть достойная жизнь. «Ежегодно педвузы выпускают дипломированных специалистов, но для большинства из них знакомство со школой заканчивается практикой. Наиболее сильные и амбициозные студенты немедленно по окончании вуза начинают искать другую работу»⁷. «Конечно, нужно готовить и школу к тому, как принимать на работу молодого учителя, потому что велика вероятность, что он, даже если придет в профессию, бросит ее в первые годы. Или, что еще хуже, уже после года работы перестанет быть молодым, смелым, веселым, а превратится в учителя, подверженного синдрому профессионального выгорания»⁸. Нередко причину неготовности к профессии молодых педагогов видят в изъянах профессионального образования. «В пединститутах перестали преподавать будущим учителям методику, поэтому брать оттуда выпускников бессмысленно, вся надежда на два-три педагогических колледжа, где еще учат студентов по старинке» (Краснова, 2022). «Мы потеряли целое педагогическое поколение. В школу пришел не учитель, а предметник» (Ежелев, 2008, с. 91–99).*

² Почему выпускники педвузов не идут работать в школы? Znanio. <https://znanio.ru/news/1343>

³ Приведена цитата из интервью с проректором по учебной работе ТГУ Л. Дергун, опубликованного в «Учительской газете». Муравьева, М. (2007, 12 июня). ШОК на три года. Студентам нужен инкубатор, где их будут растить, направлять и помогать. Учительская газета, 24. <https://ug.ru/shok-na-tri-goda-studentam-nuzhen-inkubator-gde-ih-budut-rastit-napravlyat-i-pomogat/>

⁴ Приведена цитата из интервью с первым проректором ЮУрГГПУ А. Богачевым, опубликованного в «Аргументах и фактах». Зверева, Н. (2022). Где учителя? Почему выпускники южноуральских педвузов не идут в профессию. Аргументы и факты. https://chel.aif.ru/edu/gde_uchitelya_pochemu_vypuskniki_yuzhnouralskih_pedvuzov_ne_idut_v_professiyu

⁵ Приведена цитата из интервью с завучем школы Нижнеилимского района Татьяной И., опубликованного в «Аргументах и фактах». Галеева, Д. (2017). Ненужный диплом. Почему молодые педагоги не идут в школы? Аргументы и факты. https://irk.aif.ru/society/nenuzhnyy_diplom_pochemu_molodye_pedagogi_ne_idut_v_shkoly

⁶ Приведена цитата из интервью с первым проректором ЮУрГГПУ А. Богачевым, опубликованного в «Аргументах и фактах». Зверева, Н. (2022). Где учителя? Почему выпускники южноуральских педвузов не идут в профессию. Аргументы и факты. https://chel.aif.ru/edu/gde_uchitelya_pochemu_vypuskniki_yuzhnouralskih_pedvuzov_ne_idut_v_professiyu

⁷ Приведена цитата из интервью с учителем сельской школы Чегвинцевым, опубликованного в «Российской газете». Шиц, М. (2005). Выпускники педвузов не идут работать в школу. Российская газета. <https://rg.ru/2005/08/23/shkola-pedagogi.html>

⁸ Приведена цитата из интервью с директором Института педагогики СПбГУ Е. Казаковой, опубликованного в «Коммерсанте». Кузнецова, М. (2020). Бесценные кадры. Коммерсант. <https://www.kommersant.ru/doc/4501815>

Здесь необходимо остановиться на том, что низкий уровень подготовки к педагогической деятельности – это проблема не только образования как отрасли, но и социума в целом, поскольку учитель, помимо прочего, является активной фигурой в формировании стратегии будущего общества, его производительных сил, науки и культуры, базовых институтов (Каваджарадзе, 2021). В современной префигуративной культуре (по терминологии М. Мид) роль учительской профессии сильно возрастает, так как увеличивается значение духовного потенциала молодого поколения как драйвера разнообразных нововведений (Воронина, 2018, с. 23–30). Поэтому педагога часто называют связующим звеном российского общества, цементирующим цивилизацию в измерении времени (Жумагулов, 2022). В силу этой миссии он призван выполнять задачи по формированию в сознании молодежи не только суммы явных знаний, а смыслов, тем самым обеспечивая прочную связь поколений (Суворова, 2023). Реализация подобных задач будет не по силам специалисту, который не связывает себя с профессией, поскольку он в некотором смысле не готов к ее осуществлению.

В этой связи в исследовании мы обращаемся к вопросу о готовности молодых специалистов к работе в школе на основе проведения критериально-уровневой оценки. Целью исследования является определение уровня профессиональной готовности будущих учителей к педагогической деятельности, а также факторов, влияющих на этот уровень, с применением статистического метода анализа на основе вторичных данных социологического исследования. В рамках достижения поставленной цели были решены следующие задачи: разработка теоретического подхода к измерению изучаемого явления, достаточного для проведения критериально-уровневой оценки (включая оценочные критерии и уровни); апробирование этого подхода на данных анкетирования выпускников педагогических колледжей и вузов, расположенных на территории Вологодской области; проведение группировки вторичных данных, свидетельствующих об уровне профессиональной готовности к педагогической деятельности (далее – ПГПД) у будущих учителей, полученных на основе опроса этой категории; выделение факторов, в разной степени влияющих на готовность к работе в школе.

В рамках исследования была уточнена методика определения уровня профессиональной готовности будущих учителей к педагогической деятельности, которая включает теоретическую модель критериально-уровневой оценки этого явления, а также пошаговый алгоритм расчета итогового индекса ПГПД. Методика может быть применена в ходе диагностики профессиональных качеств молодых педагогов.

В статье последовательно изложен теоретический подход к предмету исследования, методика определения уровня профессиональной готовности к педагогической деятельности, результаты апробации методики на материалах Вологодской области, а также рассуждения о силе влияния разных факторов (экономических, психологических, институциональных, ментальных) на готовность выпускников работать в школе.

В исследовании поставлена рабочая гипотеза: в настоящее время профессиональная готовность к педагогической деятельности у выпускников формируется главным образом с учетом влияния экономических факторов, поскольку работа в школе не позволяет серьезно рассчитывать на обогащение и кардинальное улучшение своего материального положения. Так, по данным ВЦИОМ, в 2023 г. только 3 % россиян считают занятость в сфере образования доходным родом занятий (в 2006 г. – 1 %) (ВЦИОМ, 2023).

Теоретический подход к профессиональной готовности к педагогической деятельности

В правовом поле представления о готовности к профессиональной деятельности представлены главным образом в различных профессиональных и образовательных стандартах. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) определено, что будущий педагог, помимо прочего, должен обладать готовностью: а) к осознанию социальной значимости получаемой профессии; б) психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса; в) профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования; г) обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся⁹. Также в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по специальности «Преподавание в начальных классах» прописано, что специалист среднего звена должен обладать способностью работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными

⁹ Приказ Минобрнауки России № 1426 от 04.12.2015.

партнерами¹⁰. Правда, категория готовности к профессии пока никак не отражена в требованиях к учителю, обобщенных в профессиональном стандарте «Педагог» (утв. приказом Минтруда № 544н от 18 октября 2013 г.).

В иностранной науке такое понятие, как «готовность к профессиональной деятельности», в целом отдельно не изучается. Однако за рубежом проводятся исследования, посвященные разным сторонам этой готовности: профессиональной зрелости – Д. Сьюпер (Super, 1992), профессиональному выбору – Ф. Парсонс (Parsons, 2008), мотивации к труду – О. Школер, Т. Кимура и др. (Shkoler & Kimura, 2020), профессиональной адаптации – Дж. Гайда и др. (Gajda, 2019) и профессиональному развитию – Р. Хофман, Б. Дикстра и др. (Hofman & Dijkstra, 2010). Именно в отечественной науке приняты первые обобщения качеств специалиста, связанные с категорией профессиональной готовности к деятельности как некоего предстартового состояния специалиста (Ларюшкина, Кузнецова, 2011). Причем ученые признают за готовностью к профессиональной деятельности отраслевую специфику, в рамках которой отдельно исследуются вопросы готовности к профессии психолога (Макурова, Мозговая, 2009), социального работника (Плешакова, 2007; Козлова, 2010), врача (Поройский и др., 2014), юриста (Лодкина, Дрянных, 2021; Поликарпова, 2015), сотрудника правоохранительных органов (Киселев, 2021), инженера (Гришина, Косцова, 2019; Пахомова, 2011) и т. д. Отдельно (и весьма обширно) изучается профессиональная готовность к педагогической деятельности работников образовательных организаций.

Профессиональная готовность к педагогической деятельности рассматривается с точки зрения нескольких подходов (табл. 1). Каждый из них исследует ПГПД в ракурсе закономерностей трудовой деятельности в образовательных организациях, таких как необходимость общения с детьми, учебно-тематическое планирование (деятельностный, или процессный, подход); проявления качеств личности, таких как мотивация, эмоциональность, дружелюбие, добросовестность, потребность в эмоциях и достижении и др. (личностный подход); владение профессиональными знаниями и компетенциями, такими как методика работы учителя, правила работы с обучающимися и т. д. (когнитивный подход). Необходимо отметить, что каждый из этих подходов в отдельности отражает педагогическую профессию и процесс подготовки к ней весьма однобоко (сугубо как психологическую, образовательную или трудовую задачу). Данную проблему успешно решает интегративный подход (Миронова, 2019; Соколова, 2015; Ляшевская, Маврина 2020), в рамках которого ПГПД рассматривается как комплексное явление, включающее разнообразные компоненты – мотивационные, ценностные, когнитивные и т. д. Набор этих компонентов подобран в зависимости от авторского понимания особенностей педагогической работы, поэтому в любом случае не может считаться окончательным. Наиболее цельной является позиция Н. А. Ляшевской и И. А. Мавриной (2020), которые делают акцент на важности для формирования готовности к профессии педагога умения оценивать свои будущие перспективы (рефлексивно-прогностический компонент). В то же время все рассматриваемые подходы в структуре ПГПД игнорируют роль информированности специалистов о реалиях профессиональной жизни педагога и их особенностях. Это скорее можно назвать упущением, поскольку часть экспертов считают, что способность профессионала ориентироваться в современном информационном потоке является одним из фундаментальных условий готовности выполнять трудовые обязанности (Ларюшкина, Кузнецова, 2011).

Помимо прочего, в ряде отечественных исследований ПГПД рассматривается в качестве оценочной категории. В частности, специалисты из НИУ «ВШЭ» и Казахского национального педагогического университета им. Абая предлагают проводить соответствующую оценку в рамках построения индекса психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности. Индекс вычисляется как среднее арифметическое взвешенное нормированных сырых баллов респондентов по 14 отобраным балльным шкалам с использованием в качестве весов для показателей их факторных нагрузок, полученных методом главных компонент (Самодерженков, 2021, с. 114–137). Вместе с тем Н. В. Ляшевская и И. А. Маврина предлагают подход к оценке ПГПД, который они назвали критериально-уровневым. В рамках этого подхода они выделяют комплекс критериев готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности. При этом каждый критерий раскрывается через качественные показатели, отражающие динамику измеряемого качества, а также охватывающие основные виды педагогической деятельности. Далее по каждому критерию в зависимости от степени проявления показателей выделяется ряд уровней – низкий, средний, высокий. Внутри каждого уровня реализуется принцип преемственности (средний уровень включает в себя низкий

¹⁰ Приказ Минобрнауки России № 1353 от 27.10.2014.

и является основой для готовности на более высоком уровне). Таким образом, в результате проведения критериально-уровневой оценки определяется не абстрактный индекс, а конкретный уровень ПГПД (Ляшевская, Маврина, 2020, с. 67–71). Ю. В. Воронина в своем исследовании уже выделяет несколько иные уровни профессиональной готовности педагогов: компетентностный, функциональный и элементарный (Воронина, 2018, с. 23–30]. Стоит отметить, что в качестве объекта оценки во всех этих методиках выступают не работающие специалисты, а студенты, выпускающиеся по педагогическим специальностям.

Таблица 1

Научные подходы к категории «профессиональная готовность к педагогической деятельности»

Table 1. Scientific approaches to the category of “professional preparedness for pedagogical activity” (PPPA)

Подход / Approach	Автор / Author	ПГПД – это... / PPPA is...	Компоненты ПГПД / PPPA components
Деятельностный (процессный) / Activity-oriented (process-oriented)	И. А. Дмитриева и др. / I. A. Dmitrieva et al.	Составляющая общей готовности человека к действию, которая определяется психологическими факторами / A constituent of the general preparedness of a person for action, determined by psychological factors	– Цели и результат деятельности; – принятие решений и планирование; – приобретение знаний; – овладение профессией; – интернальность в области достижений; – интернальность в межличностных отношениях / – Aims and result of activity; – decision making and planning; – knowledge acquisition; – internality of achievements; – internality of interpersonal relations
Личностный (психологический) / Personalit-oriented (psychological)	А. Н. Самодерженков и др. / A. N. Samoderzhenkov et al. В. М. Минияров, Л. М. Бубнова / V. M. Miniyarov, L. M. Bubnova	Набор характеристик личности, способствующих успешному выполнению профессиональной деятельности, таких как личностные черты, мотивация, установки и ценности педагога / A set of personality characteristics facilitating successful implementation of professional activity, such as personal traits, motivation, attitudes and values of a pedagogue Целостное образование аспектов, характеризующих нравственно-психологическую, теоретическую и практическую готовность к профессиональной педагогической деятельности / An integral formation of the aspects forming a moral-psychological, theoretical and practical preparedness for professional pedagogical activity	– Личностные характеристики: экстраверсия, согласие (дружелюбие), добросовестность (сознательность), эмоциональная неустойчивость (невротизм), открытость опыту; – мотивация: внутренняя, внешняя, амотивация; – базовые психологические потребности: потребность в автономии, в компетентности, в социальной поддержке и взаимодействии с другими людьми / – Personal characteristics: extraversion, compliance (friendliness), trustworthiness (conscientiousness), emotional instability (neurotism), openness fro experience; – motivation: (internal, external, amotivation); – basic psychological needs: need for autonomy, competence, social support and interaction with other people – Гносеологический компонент: нравственный, интеллектуальный фонд личности, способность будущего специалиста различными способами получать информацию о мире в целом, овладевать научными методами исследования в частности и т. д.; – аксиологический (эмоционально-ценностный) компонент: чувствительность будущих специалистов к общемировым, национальным и профессионально-педагогическим ценностям; – праксиологический компонент: осознанные действия, направленные на самосовершенствование, саморегуляцию в профессиональной деятельности, с учетом представлений о самом себе как о профессионале, своей самооценки / – Gnoseological component: moral and intellectual fund of a personality, ability of a would-be specialist by various means to acquire information about the world in general, to master scientific research methods, in particular, etc.; – axiological (emotional-value) component: sensitivity of would-be specialists for general scientific, national and professional-pedagogical values; – praxeological component: conscious actions aimed at self-improvement, self-regulation in professional activity, taking into account ideas of oneself as a professional, one's self-esteem

Продолжение табл. 1 / Continuation of Table 1

Подход / Approach	Автор / Author	ПГПД – это... / PPPA is...	Компоненты ПГПД / PPPA components
Когнитивный (компетентностный) / Cognitive (competence)	Н. А. Гавришева / N. A. Gavrishcheva	Сложноструктурированное образование, которое обеспечивает внутренние условия для успешного формирования профессиональной грамотности студента педагогического университета относительно реализации личностно ориентированной учебы / Complex structured entity ensuring internal conditions for successful formation of professional literacy of a pedagogical university student in terms of personality-oriented studies	– Целемотивационный компонент: стойкая профессионально-педагогическая направленность, интерес к профессии педагога, ориентация на достижение высоких результатов, ценность самореализации, способность проявить творческую индивидуальность; – содержательный компонент: система личностно присвоенных студентом знаний относительно особенностей формирования его межличностных отношений; – операционный компонент: система умений и навыков формирования межличностных отношений студентов; – интеграционный компонент: формирование у будущего педагога умения отбирать или создавать сначала индивидуально приемлемую методику, а потом и технологию / – Goal-motivational component: persistent professional and pedagogical orientation, interest in the teacher's profession, orientation to achieving high results, the value of self-realization, ability to demonstrate creative individuality; – conceptual component: a system of personally appropriated knowledge about the features of forming the student's professional and pedagogical orientation; – operational component: a system of skills and abilities to form interpersonal relations of students; – integrative component: formation of the would-be teacher's ability to select or create first an individually acceptable methodology, and then a technology
	С. В. Макарова / S. V. Makarova	Сложная динамическая система, отражающая качество педагогической подготовки специалиста в вузе и предполагающая соответствие выпускника требованиям профессиональной деятельности / A complex dynamic system reflecting the quality of pedagogical training of a specialist at university and implying a graduate's compliance with the requirements of professional activity	– Профессионально-педагогическая мотивация, компетенция (общая и специальная); – коммуникативная структура; – способность к самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации; – профессионально-педагогическая направленность / – Professional-pedagogical motivation, competence (general and specific); – communicative structure; – ability to self-improvement, self-development, self-implementation; – professional-pedagogical orientation
Интегративный / Integrative	Л. И. Миронова, Б. М. Игошев, Т. Н. Шамало / L. I. Mironova, B. M. Igoshev, T. N. Shamalo	Интегративное качество субъекта профессиональной деятельности, включающее мотивацию на профессию учителя и самосовершенствование личности будущего педагога, его нравственные и этические характеристики, необходимые знания и умения, опыт успешной профессиональной деятельности / An integrative quality of a subject of professional activity, including motivation for the teaching profession and self-improvement of the would-be teacher's personality, moral and ethical characteristics, necessary knowledge and skills, experience of successful professional activity	– Мотивация на профессию учителя и самосовершенствование его личности; – нравственные и этические характеристики личности; – необходимые для профессиональной деятельности знания и умения; – опыт успешной профессиональной деятельности / – Motivation for the teaching profession and self-improvement of one's personality; – moral and ethical characteristics of the personality; – knowledge and skills necessary for professional activity; – experience of successful professional activity

Подход / Approach	Автор / Author	ПГПД – это... / PPPA is...	Компоненты ПГПД / PPPA components
Интегративный / Integrative	И. И. Соколова, Е. В. Пискунова, А. Ю. Сергиенко / I. I. Sokolova, E. V. Piskunova, A. Yu. Sergienko	Интегративная характеристика, включающая теоретические и методические знания, профессиональные и прикладные умения, положительное отношение к педагогической деятельности и определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности / An integrative characteristic that includes theoretical and methodological knowledge, professional and applied skills, positive attitude to pedagogical activity and determines the ability to solve professional problems and typical professional tasks arising in real situations of professional pedagogical activity	– Мотивационный компонент: профессионально значимые потребности, мотивы и ценности деятельности; – личностный компонент: профессионально значимые свойства личности специалиста; – теоретический компонент: наличие знаний, необходимых для осуществления основных функций; – практический компонент: наличие умений и навыков, позволяющих решать профессиональные задачи / – Motivational component: professionally significant needs, motives and values of activity; – personality component: professionally significant properties of a specialist's personality; – theoretical component: availability of knowledge necessary for implementation of the main functions; – practical component: availability of skills and abilities to solve professional tasks
	Н. В. Ляшевская, И. А. Маврина / N. V. Lyashevskaya, I. A. Mavrina	Способность педагога к осознанию необходимости оценки своей профессиональной деятельности, в том числе выявление профессиональных дефицитов, с целью повышения имеющегося уровня профессиональной компетентности для выполнения функциональных обязанностей / Teacher's ability to recognize the need to assess their professional performance, including identification of professional deficits, in order to improve the actual level of professional competence in order to fulfill functional responsibilities	– Мотивационно-ценностный компонент: совокупность мотивов выбора профессиональной деятельности, убеждений и потребностей, формирующаяся на фоне устойчивого интереса к профессии, понимания значимости профессиональной деятельности и положительного отношения к ней; – когнитивно-функциональный компонент: сформированность общих и профессиональных компетентностей; – рефлексивно-прогностический компонент: способность планировать, анализировать и оценивать профессиональную деятельность / – Motivation-value component: a set of motives for choosing professional activity, attitudes and needs, formed with a stable interest in the profession, understanding of the significance of and a positive attitude to professional activity; – cognitive-functional component: formed general and professional competencies; – reflexive-prognostic component: the ability to plan, analyze and evaluate professional activity

Источники: (Самодерженков, 2021; Гавришева, 2012; Миронова и др., 2019; Дмитриева и др., 2020; Макарова, 2011; Соколова и др., 2015; Ляшевская, Маврина, 2020; Минияров, Бубнова, 2015).

Sources: (Samoderzhenkov, 2021; Gavrisheva, 2012; Mironova et al., 2019; Dmitrieva et al., 2020; Makarova, 2011; Sokolova et al., 2015; Lyashevskaya & Mavrina, 2020; Miniyarov & Bubnova, 2015).

В нашем исследовании мы уточняем подход к измерению ПГПД, ориентируясь на принципы критериально-уровневой оценки этого явления. Исходя из представленных обобщений, мы конкретизируем понятие профессиональной готовности к педагогической деятельности. В исследовании мы рассматриваем ПГПД в рамках интегративного подхода к этой категории – как состояние личности, определяющее способность специалиста работать в педагогической профессии, которое формируется на основе положительной мотивации к трудовой деятельности; осознания работы в образовательной организации как личной ценности; владения важными для профессии компетенциями; возможности объективно оценивать уровень своей профессиональной подготовки, а также свои перспективы в профессии; информированности об образовательных реалиях, специфике работы в образовании.

Материалы и методы

В соответствии с подходом критериально-уровневой оценки, предложенным Н. В. Ляшевской и И. А. Мавриным, мы рассматриваем ПГПД как сложное явление, в структуру которого входят следующие компоненты:

К1. Мотивационно-ценностная готовность – мотивы и ценности, которые определяют выбор профессии, ощущение важности профессии в жизни (призвание, самореализация, доход, льготы, использование работы как социального лифта и т. д.).

К2. Когнитивно-функциональная готовность – самооценка владения профессиональными знаниями и умениями в области теории педагогической деятельности, современных технологий работы с детьми школьного возраста, детско-подростковой психологии, современных подходов к оценке образовательных достижений, методологии педагогического исследования и т. д.

К3. Рефлексивно-прогностическая готовность – умение оценивать свой собственный уровень профессиональных знаний и умений, полученных в рамках образовательной подготовки (самооценка своих когнитивных возможностей работать в профессии); ожидания от профессии, желание планировать свою профессиональную жизнь, видеть будущее своих детей в этой профессии.

К4. Информационная готовность – оценка уровня осведомленности об объективных сторонах образовательной реальности, таких как оплата труда педагогов, система надбавок, условия выхода на педагогическую пенсию, профессиональные обязанности учителя, нормативные требования к проведению образовательного процесса в школе, возможности участия в программах повышения квалификации, а также профессионального роста и т. д.

Компоненты мотивационной, когнитивно-функциональной и рефлексивно-прогностической готовности ранее уже рассматривались в рамках интеграционного подхода к категории ПГПД (Н. В. Ляшевская, И. А. Маврина и др.). Мы предлагаем также отдельно оценить компонент информационной готовности как степени осведомленности выпускников о специфике работы в школе, которому в науке уделяется недостаточно внимания.

В рамках критериально-уровневой оценки мы разработали матрицу, в которой оценочные критерии мотивационно-ценностной, когнитивно-функциональной, рефлексивно-прогностической и информационной готовности распределены по разным уровням сформированности отдельных компонентов ПГПД¹¹. Вслед за И. Б. Белявской мы выделяем три уровня сформированности готовности выпускников к педагогической деятельности: системно-моделирующий, адаптивный и репродуктивный (Белявская, 2007, с. 20–24).

Системно-моделирующий уровень ПГПД проявляется у выпускников, если выбор профессии для них связан с личной склонностью, примером педагога, желанием работать с детьми, общаться с интересными людьми, приносить пользу обществу и государству. В профессии они ценят ее общественную значимость, престижность, возможность работать с высокообразованными и интересными людьми. У них не проявляются какие-либо сожаления о выборе профессии. Владение профессиональными компетенциями у них находится на высоком уровне. Они оценивают свою подготовку как достаточную для работы в школе. После получения диплома планируют работать по специальности (возможно, совмещая это с процессом обучения). От профессии они ожидают реализации своих амбиций, творческого потенциала, знаний, опыта, квалификации, способностей. Планируют, что и их дети в будущем также будут работать в школе. Хорошо осведомлены об особенностях работы учителем. Выпускники, обладающие системно-моделирующим уровнем ПГПД, способны начать работать в школе без адаптационных проблем и устойчивы в профессии (их не тревожат объем работы и временные трудности в общении с администрацией, детьми, родителями и коллегами).

Адаптивный уровень ПГПД проявляется у выпускников, выбор профессии которых связан не с собственным желанием, а финансовыми причинами, планами воспользоваться профессией как социальным лифтом. В профессии они ценят возможность заработать денежные средства и полезные связи. Частично сожалеют о своем профессиональном выборе. Владение профессиональными компетенциями у них находится на среднем уровне; они чувствуют, что знаний, полученных в педагогическом колледже/вузе, им отчасти не хватит для работы в школе. После получения диплома планируют работать не в школе, а по профессии, близкой к об-

¹¹ Матрица размещена на интернет-ресурсе. См. Критерии и условия сформированности профессиональной помощи к педагогической деятельности. researchgate.net/publication/375004189_Kriterii_i_urovni_sformirovannosti_professionalnoj_gotovnosti_k_pedagogiceskoj_deatelnosti_Criteria_and_conditions_for_the_formation_of_professional_readiness_for_pedagogical_activity. 10.13140/RG.2.2.33544.19205

разованию, либо продолжить обучение, но в это время не работать по специальности. От профессии они ожидают стабильную занятость и социальные льготы. Не имеют конкретных планов на работу своих детей в образовании (хотя и не отрицают этого). Лишь отчасти осведомлены о специфике работы учителя. Выпускники, обладающие адаптивным уровнем ПГПД, с большой долей вероятности встретятся в работе учителем с адаптационными проблемами – учебно-методическими (слабая мотивация у детей, отсутствие дисциплины на уроках, пассивное поведение учащихся), психологическими (завышенные требования руководства, неприятие со стороны коллег, чувство одиночества, отделения от коллектива и т. д.), профессиональными (дефицит дополнительных материалов, нехватка времени на подготовку к учебному занятию, сложности с выставлением оценок и ведением журнала и т. д.) (Василенко, 2014, с. 125–142). Таким образом, включение в работу для них потребует дополнительных издержек – периода привыкания, длительного контроля со стороны наставника и т. д. Они обретут устойчивость в профессии в зависимости от итогов решения проблем адаптации.

Репродуктивный уровень ПГПД проявляется у выпускников, которые выбрали профессию по причине того, что у них просто не было другого выхода (ей легче всего овладеть, у них нет способностей к другим профессиям, не смогли поступить на другую специальность). В результате обучения они прежде всего хотят получить документ о высшем образовании или отсрочку от службы в армии. В этой связи мотивы вхождения в профессию связаны исключительно с получением профессиональных преимуществ – длительного отпуска, льгот и т. д. Они питают вполне определенные сожаления по поводу выбора профессии. Владеют профессиональными компетенциями на низком уровне; знаний, полученных в педагогическом колледже/вузе, им недостаточно для работы в школе. После получения диплома планируют работать не в образовании. От профессии они ожидают прежде всего получения возможности находиться на работе не целый рабочий день. Критически против работы своих детей в образовании. Не осведомлены о специфике работы в школе. Выпускники, обладающие репродуктивным уровнем ПГПД, с большой долей вероятности не смогут выполнять свои должностные обязанности в соответствии с требованиями школы, не отличаются устойчивостью в профессии (т. е. будут работать в школе до того момента, пока не найдут новое место работы).

Мы считаем, что представленные в модели уровни ПГПД являются гибкими, благодаря чему со временем возможно овладение более высоким уровнем профессиональной готовности. Например, выпускник, у которого ПГПД сформирована на адаптивном уровне, по итогу решения проблем профессиональной адаптации вполне может овладеть системно-моделирующим уровнем. Однако невозможным является «форсирование уровней». Так, молодой специалист с репродуктивным уровнем ПГПД не сможет сразу овладеть системно-моделирующим уровнем, не достигнув адаптивного. Поэтому трудоустройство в школу полностью неготовых к профессиональной деятельности выпускников с очень малой долей вероятности приведет к тому, что они со временем смогут так просто решить соответствующие проблемы.

В исследовании был предложен алгоритм оценки профессиональной готовности к педагогической деятельности, состоящий из трех шагов:

1. Определение для каждого наблюдения ряда оценочных субиндексов (k_n). Признаки репродуктивного уровня оцениваются субиндексом 1, адаптивного – 2, системно-моделирующего – 3. На основе вычисления среднего значения субиндексов по определенной группе определяются индексы сформированности каждого компонента готовности по формуле (1):

$$i_n = \frac{k_1 + \dots + k_n}{N}, \quad (1)$$

где i_n – индекс сформированности компонента готовности, k – субиндекс сформированности признака соответствующего компонента готовности (критерия оценки), N – количество учитываемых в данном компоненте признаков.

Всего рассчитывается четыре индекса: индекс сформированности мотивационно-ценностной готовности, индекс сформированности когнитивно-функциональной готовности, индекс сформированности рефлексивно-прогностической готовности, индекс сформированности информационной готовности.

2. Агрегирование полученных индексов в итоговый индекс готовности к профессиональной деятельности ($I_{\text{ПГПД}}$) для каждого наблюдения по формуле (2):

$$I_{\text{ПГПД}} = \sqrt[4]{(i_m \cdot i_k \cdot i_r \cdot i_i)}, \quad (2)$$

где i_m – индекс сформированности мотивационно-ценностной готовности, i_k – индекс сформированности когнитивно-функциональной готовности, i_r – индекс сформированности рефлексивно-прогностической готовности, i_i – индекс сформированности информационной готовности.

3. Интерпретация значений итогового индекса в терминах уровня готовности к педагогической деятельности. Для этого производится классификация полученных значений по трем группам: низкой, средней и высокой ПГПД. Высокий уровень $I_{\text{ПГПД}}$ означает, что молодые специалисты обладают сформированностью компонентов готовности к педагогической деятельности и могут без адаптационных проблем приступить к работе в школе.

Таким образом, нами была предложена методика оценки профессиональной готовности выпускников к педагогической деятельности, в рамках которой рассматриваются критерии (признаки, отражающие различные компоненты ПГПД), а также уровни, на которых сформированы эти признаки. Применение критериально-уровневой оценки предназначено для классификации выпускников образовательных организаций, обучающихся на учителей школ, по признаку сформированности у них компонентов готовности к педагогической деятельности по совокупности соответствующих признаков. При этом в контексте измерения ПГДП мы прежде всего говорим о системном субъективном переживании человеком своих перспектив в будущей профессии, осознании себя как профессионала.

Для апробации исследовательской модели мы воспользовались данными социологических замеров, собранных в мае – июне 2023 г. среди студентов выпускных курсов колледжей и вузов Вологодской области, которые обучаются по очной форме на педагогических специальностях.

В рамках исследования была предусмотрена квотная выборка. Генеральная совокупность – 578 чел.¹² Выборочная совокупность (131 чел.) соответствует генеральной при условии доверительной вероятности в 90 % и доверительного интервала в 6 %. В структуре выборочной совокупности представлены следующие квоты: а) женщины – 95 %, мужчины – 5 %; б) в возрасте младше 20 лет – 60,3 %, в возрасте старше 20 лет – 39,7 %; в) проживающие в городской местности – 82,4 %, проживающие в сельской местности – 17,6 %. Квоты соответствуют пропорциям, представленным в генеральной совокупности.

В выборочную совокупность попали:

- выпускники пяти колледжей, которые обучаются по специальности среднего профессионального образования 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», 44.02.03 «Педагогика дополнительного образования», 44.02.0540 «Коррекционная педагогика в начальном образовании» – 91 чел.;

- выпускники Вологодского государственного университета и Череповецкого государственного университета, обучающиеся по специальностям высшего образования 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» – 40 чел.

До момента поступления на обучение по педагогической специальности 93,9 % опрошенных обучались в общеобразовательной школе, лицее; 3,1 % – в педагогическом колледже; 1,5 % – в вузе по другой специальности; по 0,8 % – в колледже, техникуме, лицее и т. д. по другой специальности и на педагогических курсах. У 49 % в образовании работали и работают родственники, у 51 % – нет. Большая часть выпускников (41 %) во время обучения подрабатывали в образовательной организации (дошкольной, школьной, дополнительного образования и др.); 30 % были трудоустроены, но работа не была связана с педагогической профессией; остальные 29 % не работали.

Описательные характеристики опроса представлены в соответствии с индикаторами модели критериально-уровневой оценки. Опрос был проведен в онлайн-формате с помощью Google-анкеты сотрудниками Вологодского научного центра РАН (ФГБУН ВолНЦ РАН) и образовательных структур, студенты которых участвовали в анкетировании.

Далее мы приводим результаты статистического анализа на основе вторичных социологических данных в рамках критериально-уровневой оценки ПГПД.

¹² Генеральная совокупность – множество людей, сведения о которых стремится получить исследователь в рамках сбора социологической информации (все выпускники, обучающиеся по педагогическим специальностям). Выборочная совокупность – уменьшенная модель генеральной совокупности, которая непосредственно представляет собой объект социологического исследования (те выпускники, которые были опрошены в ходе анкетирования).

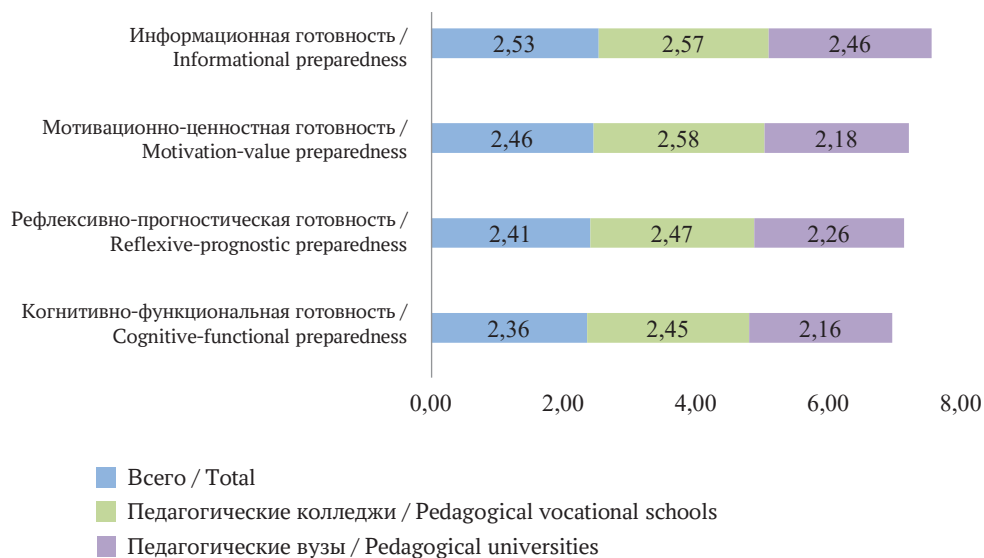
Результаты исследования

В ходе проведения критериально-уровневой оценки на примере данных социологического опроса выпускников была реализована последовательность исследовательских шагов.

Расчеты, проведенные на первом этапе, показали, что отдельные компоненты профессиональной готовности у респондентов развиты вполне равномерно (рис.). Однако у выпускников педагогических вузов все компоненты без исключения развиты несколько хуже, чем у выпускников колледжей. Особенно заметен разрыв между средним профессиональным и высшим образованием в уровне сформированности мотивационно-ценностной готовности (2,58 против 2,18 балла).

Прежде всего, необходимо отметить, что в выборке не оказалось наблюдений, в которых компоненты ПГПД все без исключения были бы развиты на системно-моделирующем уровне. Лишь в двух случаях (студенты колледжей) на этом уровне развиты сразу три компонента: мотивационно-ценностная, рефлексивно-прогностическая и информационная готовность. В 6 % наблюдений на системно-моделирующем уровне сформировано два компонента ПГПД, в 24 % – один компонент. С другой стороны, среди опрошенных выпускников нет тех, у кого все компоненты ПГПД были бы сформированы на репродуктивном уровне. Лишь в двух случаях на этом уровне развиты отдельные компоненты – когнитивно-функциональная готовность (студент вуза) и информационная готовность (студент колледжа). Впрочем, эти факты мы не считаем критически определяющими профессиональную готовность выпускников.

У опрошенных выпускников лучше всего развита информационная готовность ($i = 2,53$). Из этого можно сделать вывод, что будущие педагоги в целом имеют необходимые представления о своей профессии и специфика работы в школе не должна для них быть неожиданностью. Хуже всего развита когнитивно-функциональная готовность ($i = 2,36$). Половина опрошенных оценивают свой уровень профессиональных знаний как средний. Чаще всего выпускники отмечают дефицит знаний по основам управления и менеджмента в образовательной организации (22 % считают уровень этих знаний несоответствующим или вовсе не обладают этим навыком), а также образовательного законодательства (16 % считают уровень этих знаний несоответствующим или вовсе не обладают этим навыком).



Индексы сформированности отдельных компонентов профессиональной готовности к педагогической деятельности у выпускников /
Indices of formation of components of professional preparedness of graduates for pedagogical activity

В рамках следующего шага эмпирического исследования был определен один итоговый индекс. Это было сделано для всех наблюдений, кроме одного. В одном случае респондент воздержался от ответа на все вопросы, которые были посвящены самооценке сформированных в процессе обучения профессиональных компетенций, из-за чего вычисление соответствующего субиндекса по методике было невозможным. Минимальное значение итогового индекса – 1,62, максимальное – 2,95.

Для интерпретации полученных значений итоговых индексов в программной среде *IBM SPSS Statistics* была проведена кластеризация индексных значений методом *k*-средних. В результате кластеризации ряд значений был разделен на три группы:

- высокий уровень готовности ($I_{\text{пгпд}} > 2,67$) – 24,6 %;
- средний уровень готовности ($I_{\text{пгпд}} = 2,67-2,27$) – 44,6 %;
- низкий уровень готовности ($I_{\text{пгпд}} < 2,27$) – 30,8 %.

Обращает на себя внимание тот факт, что высоким уровнем обладает только четверть опрошенных выпускников (25 %). При этом в данной группе намного больше студентов педагогических колледжей, чем вузов (табл. 2). Среди последних особенно слабо развиты такие компоненты, как мотивационно-ценностная готовность ($i = 2,2$). Так, 28 % выпускников вузов жалеют, что когда-то выбрали педагогическую специальность (в колледжах – 9 %); 20 % вовсе не хотят работать по специальности или планируют после обучения открыть свое дело (в колледжах – 9 %). В качестве места работы они в том числе рассматривают быти-сферу, ИТ, психологию, государственную службу, правоохранительные органы, кредитные организации, торговлю, туризм и т. д.

Таблица 2

Удельный вес выпускников с различной оценкой профессиональной готовности к педагогической деятельности
(% от числа опрошенных)

Table 2. Unit weight of graduates with various levels of professional preparedness for pedagogical activity
(% to the total sample)

Уровень готовности / Level of preparedness	Всего в исследовании / Total sample	Выпускники / Graduates of		Предыдущий опыт обучения / Previous training			Опыт работы во время обучения / Working experience during training		
		колледжей / vocational schools	вузов / universities	в общеобразовательной школе / at a secondary school	в колледже, вузе по непедагогической специальности / at vocational school or university, non-pedagogical major	в педагогическом колледже, на педагогических курсах / at pedagogical vocational school or pedagogical courses	в образовательной организации / in an educational institution	в иной организации / in another institution	не работал / no working experience
Высокий (выше 2,67) / High (over 2.67)	24,6	31,9	7,7	24,6	0,0	40,0	26,4	23,1	23,7
Средний (2,67–2,27) / Middle (2.67–2.27)	44,6	47,3	38,5	46,7	0,0	20,0	52,8	41,0	36,8
Низкий (меньше 2,27) / Low (below 2.27)	30,8	20,8	53,8	28,7	100,0	40,0	20,8	35,9	39,5
ИТОГО / TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Средний уровень $I_{\text{ПГПД}}$ говорит о том, что развитие компонентов готовности у выпускников происходит неравномерно, что в рамках начала профессиональной деятельности приведет к необходимости преодоления периода адаптации к новым условиям. Данный уровень характерен для наиболее заметной части опрошенных (45 %), однако в большей части он характеризует ПГПД выпускников педагогических колледжей.

Низкий уровень $I_{\text{ПГПД}}$ свидетельствует о том, что у выпускника не сформированы компоненты готовности на том уровне, который позволяет ему без проблем приступить к профессиональной деятельности. Поэтому в ходе трудовой деятельности ему понадобится не только решение вопросов адаптации, но и формирование мотивации к работе, профессиональных знаний и умений и т. д. К группе с низким уровнем готовности относится треть выпускников. Среди них более половины (54 %) – это специалисты, которые подготовлены вузами региона.

При этом низкий уровень ПГПД часто имеют те, кто ранее уже учился по непедagogическим специальностям (100 %), а также не имел опыта работы в системе образования (40 %). Это говорит о том, что предыдущий опыт образования и работы вполне мог бы стать дополнительным критерием при приеме на обучение по педагогическим специальностям.

Отметим, что в целом полученные в ходе применения статистического метода анализа на основе вторичных данных результаты не противоречат выводам исследований, основанных на применении иного инструментария диагностики ПГПД. Так, по данным совместного исследования НИУ «ВШЭ» и Казахского национального педагогического университета им. Абая, в рамках которого в 2021 г. были опрошены обучающиеся по педагогическим специальностям студенты старших курсов вузов в России и Казахстане, большая часть испытуемых (84 %) продемонстрировала именно средний уровень профессиональной готовности к педагогической деятельности (0,7 балла по 10-балльной шкале) (Самодерженков, 2021, с. 130).

В принципе, расчеты по методике оценки профессиональной готовности к педагогической деятельности показали наличие среди будущих учителей заметной части тех, кто по ряду причин не готов без проблем работать в школе. Особенно заметна эта неготовность среди выпускников, получающих профессию педагога в вузах. Эту ситуацию можно рассматривать в разных плоскостях, но в первую очередь хотелось бы затронуть перспективы кадрового потенциала общего образования, которые не кажутся столь безоблачными на фоне того, что в школы могут прийти молодые специалисты, которые, скорее всего, надолго не задержатся в профессии. Сильный удар это, безусловно, нанесет и по значимости учительства в обществе, которая и так оставляет желать лучшего: по данным ВЦИОМ, занятость в образовании в 2023 г. считали престижной 16 % россиян (в 2016 г. – 6 %) (ВЦИОМ, 2023). Подобное положение дел ставит на повестку дня вопрос о поиске гибких факторов, с помощью которых можно воздействовать на формирование готовности к профессиональной деятельности у будущих учителей.

С нашей точки зрения, выбор тех или иных инструментов образовательной политики должен быть сопряжен с глубоким пониманием факторов, которые влияют на готовность к профессии. Всегда ли на формирование ПГПД влияет исключительно образовательная организация (низкое качество преподавания дисциплин, преподавательского состава или практики)? Можно ли переложить всю совокупность вины на подготовку кадров? Вряд ли можно однозначно судить о том, что университетская система менее ориентирована на практическую деятельность, ведь почти все опрошенные выпускники вузов (98 %) во время обучения проходили педагогическую практику (среди студентов колледжей – 76 %). Либо описываемые процессы – это системная ошибка, затрагивающая более глобальный уровень? Оказывает ли на это влияние личность будущего педагога, его ценности, предпочтения, субъективные наблюдения? В работе мы решили проверить степень связи уровня ПГПД у выпускников с рядом факторов, в число которых мы включили и личностные детерминанты (настроение, самочувствие, симпатии, стереотипы о профессии), на которые в современной науке обращается критически мало внимания.

С этой целью нами при разработке социологического инструментария был предусмотрен ряд независимых переменных, которые могут выступать в качестве факторов, оказывающих влияние на готовность к профессии. В этот ряд вошли:

- 1) психологические факторы: социальные настроения, отношение к текущим жизненным обстоятельствам и будущей перспективе;
- 2) экономические факторы (оценка покупательной способности располагаемых доходов);
- 3) институциональные факторы (отношение к современному периоду развития образования как к расцвету, подъему, стагнации или кризису);

4) социокультурные факторы: отношение к будущей профессии как к призванию, распространенность в сознании ряда стереотипов о профессии (учитель – это профессия для пожилых людей, исключительно для женщин, недоходная и тяжелая профессия и т. д.).

На примере выборки опроса нами был проведен корреляционный анализ значений итогового индекса ПГПД и независимых переменных (с построением корреляции Пирсона) (Саадалов и др., 2021). Итоговые индексы и независимые переменные построены по разным шкалам; независимые переменные не участвуют в формировании индексов.

В рамках выдвижения гипотезы мы предполагали, что на готовность к профессии определяющее влияние окажут экономические факторы. В целом поставленная гипотеза не подтвердилась. Анализ показал, что наиболее сильное влияние на ПГПД оказывают не экономические, а социокультурные факторы, в частности, наличие у будущего учителя симпатии к профессии, обусловленное профессиональным призванием (табл. 3). Отметим, что чаще всего выпускники видят проявление профессионального призвания в моральном удовлетворении от результатов работы (70 %), в возможности творческой самореализации в профессии (63 %). Реже всего призвание для них – это внутренняя потребность в полюбившейся работе, без которой невозможно нормально существовать (21 %). При этом фактор призвания сравнительно большую значимость играет для студентов вузов ($p = 0,760$), чем для получающих специальность в колледже ($p = 0,541$). В силу низкого уровня готовности к профессии у первых можно предположить, что именно в высшем образовании этап формирования педагогического призвания остается недооцененным.

Таблица 3

Теснота парной связи независимых переменных с профессиональной готовностью выпускников к педагогической деятельности (корреляция Пирсона)
Table 3. Closeness of paired association of independent variables with professional preparedness of graduates for pedagogical activity (Pearson's correlation)

Переменная / Variable	Всего по опросу / Total sample	Выпускники / Graduates of	
		колледжей / vocational schools	вузов / universities
Готовность к педагогической деятельности / Preparedness for pedagogical activity	1	1	1
Психологические факторы / Psychological factors			
Социальное настроение / Social attitude	0,311**	0,177	0,323*
Уверенность в настоящем / Confidence in the present	0,401**	0,283**	0,377*
Уверенность в будущем / Confidence in the future	0,492**	0,404**	0,470**
Экономические факторы / Economic factors			
Оценка покупательной способности располагаемых доходов / Estimation of the purchasing power of expendable income	0,218*	0,145	0,277
Институциональные факторы / Institutional factors			
Оценка современного периода развития отечественного образования / Estimation of the modern stage of the Russian education	0,356**	0,224	0,399*
Социокультурные факторы / Sociocultural factors			
Отношение к будущей профессии как к профессиональному призванию (наличие духовной связи с профессией) / Attitude to the future profession (spiritual link with the profession)	0,637**	0,541**	0,760**
Уверенность в том, что в школах работают только люди пожилого возраста / Conviction that only elderly people work at schools	-0,050	0,016	-0,050
Уверенность в том, что в школах работают в основном женщины / Conviction that mainly women work at schools	-0,024	-0,005	0,149

Переменная / Variable	Всего по опросу / Total sample	Выпускники / Graduates of	
		колледжей / vocational schools	вузов / universities
Уверенность в том, что профессия учителя не может обеспечить высокого уровня жизни / Conviction that the teacher's profession cannot ensure high standard of living	-0,243**	-0,181	-0,115
Уверенность в том, что рабочая нагрузка педагогов – одна из самых высоких среди других профессий / Conviction that the teachers' work load is one of the largest among other professions	-0,029	0,058	-0,195
Уверенность в том, что у педагогов много лишней бумажной работы / Conviction that teachers have a lot of unnecessary paper work	-0,123	-0,003	-0,275
Уверенность в том, что профессия педагога – одна из самых важных для общества / Conviction that the teacher's profession is one of the most important for the society	0,214*	0,253*	0,142
Уверенность в том, что профессия педагога востребована на рынке труда / Conviction that the teacher's profession is demanded in the labor market	0,264*	0,184	0,370*
Уверенность в том, что профессия педагога обеспечивает стабильную занятость / Conviction that the teacher's profession ensures stable employment	0,316**	0,375**	0,249

Примечание: *Корреляция значима на уровне 0,05; **Корреляция значима на уровне 0,01.

Note: *Correlation is significant at $p = 0.05$; **Correlation is significant at $p = 0.01$.

Психологические факторы оказывают сравнительно меньшее влияние на изучаемое явление. Это касается уверенности выпускника в своем будущем ($p = 0,492$) и настоящем ($p = 0,401$). В свою очередь влияние покупательной способности доходов выпускника и вовсе минимально (хотя большую роль этот фактор все же имеет для студентов вузов). Таким образом, будущие педагоги чаще всего не готовы к работе в школе, поскольку не питают к ней привязанности, а не потому, что боятся маленькой заработной платы. В этом свете сомнительной видится целесообразность государственных инициатив, которые пытаются решить кадровые проблемы в школе сугубо за счет финансовых вливаний (которые больше влияют на сложившихся профессионалов со стажем). К примеру, трудоустройство по программе «Земский учитель» в сельской школе при условии солидных выплат в большей степени привлекает педагогов в пенсионном возрасте. Для молодежи подобных стимулов недостаточно, чтобы изменить образ своей жизни (Головчин, 2021, с. 83–98).

Наряду с этим ряд независимых переменных показывают обратную связь с индексом ПГПД будущих педагогов, т. е. они влияют не на рост, а на спад профессиональной готовности. Это прежде всего касается сложившегося образа профессии в сознании будущих специалистов. Подобной связью обладает уверенность в том, что в школах работают только люди пожилого возраста, в основном женщины; в том, что профессия учителя не может обеспечить высокого уровня жизни; в том, что рабочая нагрузка педагогов одна из самых высоких среди других профессий; в том, что у педагогов много лишней бумажной работы. При этом готовность к педагогической деятельности среди выпускников колледжей в первую очередь находится в обратной зависимости от уверенности в том, что работа в школе не обеспечит достойный уровень жизни ($p = -0,181$). Среди выпускников вузов подобное влияние оказывает мнение о том, что профессия учителя сильно бюрократизирована ($p = -0,275$).

Заключение

Проведенные расчеты позволяют сделать вывод о том, что формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности как компонент современных образовательных стандартов работает в целом недостаточно эффективно (особенно в высшем образовании). Лишь незначительная часть выпускников обладает должным для начала работы в школе уровнем мотивации, ценностным рядом, профессиональными

знаниями, уровнем информированности о мире профессии и рефлексией. Эту проблему можно рассматривать в двух плоскостях – как общий изъян подготовки педагогических кадров, которая слишком сильно оторвалась от практики, и как системную ошибку образовательных реформ, провоцирующих «негативный отбор» на соответствующие специальности. Однако в этом дискурсе явно недооцененными остаются субъективные и личностные факторы, формирующие образ жизни и мыслей будущих специалистов – социальное самочувствие, собственное отношение к тому, что происходит в образовании и профессии учителя и т. д. На них исследователями обращается незаслуженно мало внимания.

На примере выборки опроса заметно, что уровень готовности к профессиональной деятельности в образовании у выпускников вузов по всем позициям уступает тому, что сформирован в сфере среднего профессионального образования. Причины этого явления, безусловно, требуют дополнительных научных изысканий. Нельзя однозначно оценивать обучение в университетских структурах как менее качественное, а в колледжах – как более качественное. Тем более что подготовка педагогов на разных уровнях профессионального образования не может не являться взаимозаменяемой. Обучение в колледжах – это подготовка учителей начальных классов, коррекционных педагогов и преподавателей дополнительного образования, а обучение в вузах ориентировано сугубо на подготовку предметников. Поэтому заменить одно другим не получится (даже если одно предположительно лучше другого). Эту дилемму хорошо понимают в государственных структурах, поэтому на прошедшем в 2023 г. Петербургском международном экономическом форуме министр просвещения РФ С. С. Кравцов объявил о планах начать подготовку учителей-предметников, в том числе и в организациях среднего профессионального образования, для того чтобы решить проблему дефицита кадров в школах¹³. Появление в школах учителей без высшего образования уже было встречено критикой со стороны общественности и профессионального сообщества (Муртазин, 2023; Сливинская, 2023; Красильников, 2023). В частности, оппонентами упоминается незначительный разрыв в возрасте между выпускниками колледжей и старшеклассниками, что приведет к недопониманию, снижению авторитета учителя и дисциплины на уроках (Неделько, 2023). Эту инициативу в лучшем случае можно рассматривать как временную меру.

Исходя из полученных результатов исследования, можно предположить, что для укрепления ПГПД у будущих учителей (и прежде всего студентов вузов) нужны выверенные управленческие решения. Однако эти решения должны быть сопряжены не столько с изменениями в подготовке кадров, сколько с преодолением системного эффекта «негативного отбора», благодаря которому в профессию массово идут люди, изначально питающие неприязнь к системе образования. Этот эффект больше распространен в высшем образовании. Так, только у половины опрошенных выпускников в процессе обучения представления о профессии изменяются в лучшую сторону. При этом в колледжах подобные улучшения происходят в 64 % случаев, а в вузах – всего в 28 %. В остальных случаях они либо не изменяются (28 %), либо ухудшаются (15 %). Таким образом, любые усилия образовательной организации сформировать у выпускников профессиональное призвание будут разбиваться о «ментальные барьеры».

В этой связи стоит подчеркнуть важность развития педагогического специалитета (который в будущем вполне может повсеместно заменить педагогический бакалавриат и магистратуру), а также проведения при приеме на обучение по педагогическим специальностям профессиональных экзаменов (результаты которых будут учитываться наравне с баллами ЕГЭ). Можно было бы при приеме учитывать дополнительные критерии – предыдущий опыт обучения и работы у абитуриента. Оптимальной заменой советской системы «профессиональной отработки» является институт целевого обучения. В рамках формирования государственного задания на подготовку специалистов Минобрнауки РФ можно предусмотреть увеличение мест для приема на целевое обучение по педагогическим специальностям. Региональные органы управления образования могли бы поощрять школы, которые формируют целевой заказ и подписывают договоры на целевое обучение. В свете обсуждаемых проблем принципиально правильными видятся предпринимаемые в настоящее время усилия по институционализации в правовом поле и образовательной практике наставничества. В частности, это касается инициативы по разработке профессионального стандарта «Наставник»¹⁴. Желательно, чтобы

¹³ В российских школах появятся учителя без высшего образования. (2023, 20 июня). Lenta. <https://lenta.ru/news/2023/06/20/teacherswithout/>

¹⁴ Минпросвещения России. (2023, 15 августа). Стартовали обсуждения профессионального стандарта «Наставник». <https://edu.gov.ru/press/7380/startovali-obsuzhdeniya-professionalnogo-standarta-nastavnik/>

эта инициатива в ближайшее время перешла от этапа обсуждения к реализации. Нужно не забывать и о совершенствовании законодательного поля. Так, полезно было бы пересмотреть профессиональный стандарт «Педагог» на предмет включения в требования к профессии учителя высокого уровня готовности к осуществлению должностных обязанностей.

Следует отметить, что в практическом плане результаты исследования важны именно для планирования развития рынка труда в России и ее субъектах, в том числе для решения проблем кадрового обеспечения образования как важной отрасли экономики. К сожалению, тренды трудоустройства и занятости показывают, что общеобразовательные школы ежегодно (главным образом к началу учебного года) сталкиваются с проблемой недостатка кадров для оптимального проведения образовательного процесса. Система подготовки кадров в то же время не в состоянии оперативно обеспечить образовательные организации готовыми к профессиональной деятельности специалистами. Видится, что эта повторяющаяся ситуация указывает на недостаток стратегического проектирования в трудовой сфере. Этот вопрос обходит стороной и национальный проект «Образование». Желательно в рамках редакции нацпроекта и стратегических планов по его реализации в регионах России предусмотреть прогнозный показатель кадрового обеспечения общеобразовательных школ до 2030 г., основой для расчета которого могла бы стать доля выпускников с высоким уровнем профессиональной готовности к педагогической деятельности.

Перспективы дальнейшего исследования видим в учете в структуре ПГПД, наряду с другими компонентами, психологической готовности, отвечающей за сформированность черт личности, необходимых для работы в школе (стрессоустойчивости, гибкости, коммуникабельности, эмпатии, инновационности и т. д.).

Список литературы

- Белявская, И. Б. (2007). Формирование готовности учителя к инновационной деятельности в условиях перехода школы в режим развития. *Образование и саморазвитие*, 6, 20–24.
- Василенко, А. А. (2014). Проблема адаптации молодого учителя и способы ее решения. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 11, 125–142. <https://doi.org/10.12731/wsd-2014-11-9>
- Воронина, Ю. В. (2018). Структура и содержание профессиональной готовности педагога к реализации ФГОС общего образования. *Вестник ОГУ*, 4(216), 23–30. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-216-23>
- ВЦИОМ. (2023, 5 июля). *Профессии в России: престиж, доходность, востребованность*. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professii-v-rossii-prestizh-dokhodnost-vostrebovannost>
- Гавришева, Н. А. (2012). Анализ понятия «готовность к профессиональной деятельности» будущих социальных педагогов в научной литературе. *Современная высшая школа: инновационный аспект*, 1, 195–197.
- Головчин, М. А. (2021). Оценка институциональных условий реализации программы «Земский учитель» в регионах России. *Управление образованием: теория и практика*, 4(44), 83–98. <https://doi.org/10.25726/d1582-9241-0230-m>
- Гришина, А. В., Косцова, М. В. (2019). Профессиональная готовность будущих инженеров: умение, эмоциональное отношение и желание работать. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*, 2, 75–82.
- Дмитриева, И. А., Морозова, И. С., Елькина, О. Ю. (2020). Особенности психологической готовности студентов педагогических направлений к профессиональной деятельности. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*, 4(2), 107–116. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-2-107-116>
- Ежелев, В. Б. (2008). Учитель как субъект государственной политики в сфере воспитания личности. *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*, 1, 91–99.
- Емелина, Н. К. и др. (2022). *Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы*. Москва: Высшая школа экономики.
- Жумагулов, Б. (2022, 22 января). Статус педагога – фактор прогресса. *Казахстанская правда*. <https://kazpravda.kz/n/status-pedagoga-faktor-progressa/>
- Каваджарадзе, М. Г. (2021, 3 сентября). Учитель – ключевая фигура в становлении будущего общества. *Совет Федерации Федерального собрания РФ*. <http://council.gov.ru/services/discussions/blogs/129532/>
- Кириллова, С. (2011, 29 сентября). Большинство студентов педвузов хотят... работать в школе? *ВШЭ*. <https://www.hse.ru/news/science/37260255.html>
- Киселев, А. М. (2021). О формировании психологической готовности персонала правоохранительных органов к профессиональной деятельности в кризисных ситуациях. *Прикладная юридическая психология*, 2, 113–117.
- Козлова, И. Ю. (2010). Общая характеристика готовности социального работника к субъект-субъектному взаимодействию. *Вестник ТГУ*, 4, 107–110.

- Козырева, П. М. (2015). Образование и трудоустройство: возможности и реальность. В сб. М. К. Горшков (отв. ред.) *Россия реформирующаяся* (вып. 13, с. 304–323). Москва: Новый хронограф.
- Костенко, Я. (2021, 25 августа). Выпускникам российских педвузов не хватает практики. *Газета.РУ*. <https://www.gazeta.ru/social/2021/08/25/13913990.shtml>
- Красильников, Р. (2023, 22 июня). «В школы придут бесполезные и бесталаные». Учителя ответили на решение Минпросвещения оставить педагогов без высшего образования. *76.ru*. <https://76.ru/text/education/2023/06/22/72420287/>
- Краснова, В. (2022, 4 сентября). Ура, завтра в школу!. *Эксперт*. <https://expert.ru/expert/2022/36/ura-zavtra-v-shkolu/>
- Ларюшкина, Н. Е., Кузнецова, Е. Е. (2011). Информационная готовность как элемент профессиональной деятельности будущих специалистов. *Вестник ВУиТ*, 17, 156–160.
- Лежанина, Е., Кривошапко, Ю. (2005, 23 августа). Выпускники педвузов не идут работать в школу. *Российская газета*. <https://rg.ru/2005/08/23/shkola-pedagogi.html>
- Лодкина, Т. В., Дрянных, Н. В. (2021). Структура профессиональной готовности будущих юристов. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 3, 147–153. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-3-147-153>
- Ляшевская, Н. В., Маврина, И. А. (2020). Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*, 2(43), 64–71.
- Макарова, С. В. (2011). Формирование готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта на основе парадигмы педагогической поддержки. *Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки*, 1, 153–161.
- Макурова, В. В., Мозговая, К. С. (2009). Исследование психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности. *Психологический вестник Уральского государственного университета*, 7, 57–75.
- Минияров, В. М., Бубнова, Л. М. (2015). Характеристика компонентов, составляющих педагогическую готовность будущих специалистов технического профиля к профессиональной педагогической деятельности. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 11-1, 98–101.
- Миронова, Л. И., Игошев, Б. М., Шамало, Т. Н. (2019). Готовность будущего учителя к профессиональной деятельности и способ ее оценки. *Педагогическое образование в России*, 9, 142–149. <https://doi.org/10.26170/po19-09-19>
- Муртазин, А. Учителя без высшего образования: крах школьной системы или спасение от кадрового голода? *Kazanfirst*. <https://kazanfirst.ru/articles/616889>
- Неделько, А. Набор в школы учителей без высшего образования поддержали в Хабаровске. *ДВ-новости*. <https://www.dvnovosti.ru/khab/2023/06/21/157147/>
- Пахомова, О. И. (2011). Готовность будущего инженера-строителя к решению профессиональных задач как педагогическая проблема. *Вестник ОГУ*, 5(124), 8–12.
- Плешакова, О. В. (2007). Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника. *Вестник Башкирского университета*, 3, 208–211.
- Поликарпова, М. Ж. (2015). Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной деятельности студентов и слушателей юридического вуза. *Символ науки*, 11-2, 148–152.
- Поройский, С. В., Доница, А. Д., Еремина, М. В. (2014). Профессиональная готовность врача к действиям в экстремальных ситуациях. *Вестник ВолГМУ*, 2(50), 109–111.
- Саадалов, Т., Мырзайбраимов, Р. М., Абдуллаева Ж. (2021). Методика расчета коэффициента корреляции Фехнера и Пирсона, и их области применения. *Бюллетень науки и практики*, 10, 270–276. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/71/31>
- Самодерженков, А. Н. и др. (2021). Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности. *Вопросы образования*, 3, 114–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>
- Сливинская, А. (2023, 28 июня). Учитель без «вышки»: можно ли так утолить кадровый голод? *ПЛН*. <https://pln-pskov.ru/society/489427.html>
- Соколова, И. И., Пискунова, Е. В., Сергиенко, А. Ю. (2015). Исследование готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности в свете стандартов и требований работодателя. *Человек и образование*, 1(42), 11–15.
- Суворова, Л. (2023, 25 апреля). Миссия хранителя непреходящих ценностей: о роли педагога в воспитании рассказали в РАО. *Учительская газета*. <https://ug.ru/missiya-hranitelya-neprehodyashhih-czennostej-o-rol-i-pedagoga-v-vospitanii-rasskazali-v-rao/>
- Цикулина, С. (2022, 16 сентября). «Выжмут как лимон и выкинут»: педагоги объяснили, почему бегут из школ. *Octagon*. https://octagon.media/istorii_vyzhmut_kak_limon_i_vykinut_pedagogi_obyasnili_pochemu_begut_iz_shkol.html
- Цикулина, С. (2022, 5 сентября). Педагоги массово увольняются из школ из-за низких зарплат, стресса и перегрузки. *Octagon*. https://octagon.media/istorii/pedagogi_massovo_uvolnyayutsya_iz_shkol_iz_za_nizkix_zarplat_stressa_i_peregruzki.html
- Gajda, J. (2019). Professional Adaptation of New Employees to the Organization. *System Safety: Human – Technical Facility – Environment*, 1(1), 929–938. <https://doi.org/10.2478/czoto-2019-0118>
- Hofman, R. H., & Dijkstra, B. J. (2010). Effective Teacher Professionalization in Networks? *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1031–1040. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.046>
- Parsons, F. (2008). *Choosing a vocation*. Cambridge.

Shkoler, O., & Kimura, T. (2020). How Does Work Motivation Impact Employees' Investment at Work and Their Job Engagement? A Moderated-Moderation Perspective Through an International Lens. *Front. Psychol.*, 11, 38. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00038>

Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In *Career development: Theory and practice* (pp. 35–64). Springfield IL: Charles C. Thomas.

References

Belyavskaya, I. B. (2007). Forming the teacher's preparedness for innovative activity under transition of schools to a development regime. *Obrazovanie i samorazvitie*, 6, 20–24. (In Russ.).

Dmitrieva, I. A., Morozova, I. S., & Elkina, O. Yu. (2020). Psychological Readiness for Professional Activity in Students of Pedagogical Departments. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 4(2), 107–116. (In Russ.). <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2020-4-2-107-116>

Emelina, N. K. et al. (2022). *University graduates in the Russian labor market: trends and challenges*. Moscow: HSE University. (In Russ.).

Ezhelanko, V. B. (2008). A teacher as a subject of state policy in the sphere of bringing up a personality. *Society. Environment. Development* ("Terra humana"), 1, 91–99. (In Russ.).

Gajda, J. (2019). Professional Adaptation of New Employees to the Organization. *System Safety: Human – Technical Facility – Environment*, 1(1), 929–938. <https://doi.org/10.2478/czoto-2019-0118>

Gavrisheva, N. A. (2012). Analyzing the notion of "preparedness for professional activity" of would-be social pedagogues in scientific literature. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyi aspekt*, 1, 195–197. (In Russ.).

Golovchin, M. A. (2021). Assessment of the institutional conditions for the implementation of the Zemsky Uchitel program in the regions of Russia. *Management of Education Review*, 4(44), 83–98. (In Russ.). <https://doi.org/10.25726/d1582-9241-0230-m>

Grishina, A. V., & Kostsova, M. V. (2019). Professional readiness of future engineers: skill, emotional attitude and desire to work. *Uchenyye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya*, 2, 75–82. (In Russ.).

Hofman, R. H., & Dijkstra, B. J. (2010). Effective Teacher Professionalization in Networks? *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1031–1040. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.046>

Kavadzharadze, M. G. (2021, 3 September). A teacher as a key figure in forming the future society. *Federation Council of the Federal Assembly of the Russian Federation*. (In Russ.). <http://council.gov.ru/services/discussions/blogs/129532/>

Kirillova, S. (2011, 29 September). Most students of pedagogical universities want... to work at school? (In Russ.). *HSE University*. <https://www.hse.ru/news/science/37260255.html>

Kiselev, A. M. (2021). On forming the psychological preparedness of law enforcement staff for professional activity in crisis situations. *Applied Legal Psychology*, 2, 113–117. (In Russ.).

Kostenko, Ya. (2021, 25 August). Graduates of the Russian pedagogical universities lack practice. *Gazeta.RU*. (In Russ.). <https://www.gazeta.ru/social/2021/08/25/13913990.shtml>

Kozlova, I. Yu. (2010). General characteristics of the social worker's readiness for the self subject interaction. *Vestnik TGU*, 4, 107–110. (In Russ.).

Kozyreva, P. M. (2015). Education and Employment: opportunities and reality. In M. K. Gorshkov (Ed.). *The reforming Russia* (Iss. 13, pp. 304–323). Moscow: Novyi khronograf. (In Russ.).

Krasilnikov, R. (2023, 22 June). "The useless and talentless will come to schools". Teachers replied to the decision of the Ministry of Education to leave pedagogues without higher education. *76.ru*. (In Russ.). <https://76.ru/text/education/2023/06/22/72420287/>

Krasnova, V. (2022, 4 September). Wow, to school tomorrow!. *Expert*. (In Russ.). <https://expert.ru/expert/2022/36/ura-zavtra-v-shkolu/>

Laryushkina, N. E., & Kuznetsova, E. E. (2011). Informational availability as an element of the professional activity of prospective specialists. *Vestnik of Volzhsky University after V.N. Tatishchev*, 17, 156–160. (In Russ.).

Lezhanina, E., & Krivoshepa, Yu. (2005, 23 August). Graduates of pedagogical universities do not go to work at school. *Rossiiskaya gazeta*. (In Russ.). <https://rg.ru/2005/08/23/shkola-pedagogi.html>

Lodkina, T. V., & Dryannykh, N. V. (2021). The structure of professional readiness of future lawyers. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 3, 147–153. (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-3-147-153>

Lyashevskaya, N. V., & Mavrina, I. A. (2020). Criteria-level assessment of the readiness of young teachers for professional activities. *Scientific Support of a System of Advanced Training*, 2(43), 64–71. (In Russ.).

Makarova, S. V. (2011). Forming the preparedness of a would-be musical pedagogue for professional activity based on a paradigm of pedagogical support. *University Proceedings. Volga region. Humanities*, 1, 153–161. (In Russ.).

Makerova, V. V., & Mozgovaya, K. S. (2009). Researching the psychological preparedness of Psychology students for professional activity. *Psikhologicheskiy vestnik Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*, 7, 57–75. (In Russ.).

- Miniyarov, V. M., Bubnova, L. M. (2015). Characteristic of the components of pedagogical preparedness of would-be technical specialists for professional pedagogical activity. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy*, 11-1, 98–101. (In Russ.).
- Mironova, L. I., Igoshev, B. M., Shamalo, T. N. (2019). Readiness of the future teacher to professional activity and a way of its estimation. *Pedagogical Education in Russia*, 9, 142–149. (In Russ.). <https://doi.org/10.26170/po19-09-19>
- Murtazin, A. (2023, 26 June). Teachers without higher education: crush of the school system or salvation from staff shortages? *Kazanfirst*. <https://kazanfirst.ru/articles/616889>
- Nedelko, A. (2023, 21 June). Recruitment of teachers without higher education was supported in Khabarovsk. *DV Novosti*. <https://www.dvnovosti.ru/khab/2023/06/21/157147/>
- Pakhomova, O. I. (2011). Readiness of the future construction engineer to solve professional problems as a pedagogical problem. *Vestnik OGU*, 5(124), 8–12. (In Russ.).
- Parsons, F. (2008). *Choosing a vocation*. Cambridge.
- Pleshakova, O. V. (2007). Components of psychological preparedness of a social worker for professional activity. *Vestnik Bashkirskogo universiteta*, 3, 208–211. (In Russ.).
- Polikarpova, M. Zh. (2015). Theoretical aspects of forming the preparedness of Law university students for professional activity. *Simvol nauki*, 11-2, 148–152. (In Russ.).
- Poroyskiy, S. V., Donika, A. D., & Yeremina, M. V. (2014). Professional training of phisicians for emergency response. *Vestnik VolGMU*, 2(50), 109–111. (In Russ.).
- Saadalov, T., Myrzaibraimov, R., & Abdullaeva, Zh. (2021). Calculating procedure for the correlation coefficient of Fechner and Pearson and their application areas. *Bulletin of Science and Practice*, 10, 270–276. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/71/31>
- Samoderzhenkov, A., Kardanova, E., Satova, A., Orel, E., Kulikova, A., Mombiyeva, G., Kazakhbaeva, G. & Duisenbayeva, A. (2021). Measuring Teacher Students' Psychological Readiness for Professional Life. *Educational Studies Moscow*, 3, 114–137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>
- Shkoler, O., & Kimura, T. (2020). How Does Work Motivation Impact Employees' Investmentat Work and Their Job Engagement? A Moderated-Moderation Perspective Throughan International Lens. *Front.Psychol.*, 11, 38. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00038>
- Slivinskaya, A. (2023, June 28). Teacher without higher education: may staff shortages be resolved this way? *PLN*. <https://pln-pskov.ru/society/489427.html>
- Sokolova, I. I., Piskunova, E. V., & Sergienko, A. Yu. (2015). Researching preparedness of young pedagogues for professional activity in the light of standards and requirements of an employer. *Man and Education*, 1(42), 11–15.
- Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. In *Career development: Theory and practice* (pp. 35–64). Springfield IL: Charles C. Thomas.
- Suvorova, L. (2023, April 25). Mission of a keeper of enduring values: Russian Academy of Education spoke of a pedagogue's role in up-bringing. *Uchitelskaya gazeta*. <https://ug.ru/missiya-hranitelya-neprehodyashhih-czennostej-o-rol-i-pedagoga-v-vospitanii-rasskazali-v-rao/>
- Tsikulina, S. (2022, September 16). “They will squeeze you as a lemon and throw away”: pedagogues explained why they are running away from schools. *Octagon*. https://octagon.media/istorii/_vyzhmut_kak_limon_i_vykinut_pedagogi_obyasnili_pochemu_begut_iz_shkol.html
- Tsikulina, S. (2022, September 5). Pedagogues retire en mass because of low salaries, stress and overload. *Octagon*. https://octagon.media/istorii/pedagogi_massovo_uvolnyayutsya_iz_shkol_iz_za_nizkix_zarplat_stressa_i_peregruzki.html
- Vasilenko, A. A. (2014). The problem of young teacher's adaptation and methods of its solution. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 11, 125–142. (In Russ.). <https://doi.org/10.12731/wsd-2014-11-9>
- Voronina, Yu. V. (2018). Structure and content of professional readiness of the teacher for realization of FGOS of the general education. *Vestnik of the Orenburg State University*, 4(216), 23–30. (In Russ.). <https://doi.org/10.25198/1814-6457-216-23>
- VTSIOM. (2023, 5 July). *Professions in Russia: prestige, income, demand*. (In Russ.). <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/professii-v-rossii-prestizh-dokhodnost-vostrebovannost>
- Zhumagulov, B. (2022, 22 January). Status of a pedagogue as a factor of progress. *Kazakhstanskaya pravda*. (In Russ.). <https://kazpravda.kz/n/status-pedagoga-faktor-progressa/>

Конфликт интересов / Conflict of Interest

Автором не заявлен / No conflict of interest is declared by the author

История статьи / Article history

Дата поступления / Received 28.08.2023

Дата одобрения после рецензирования / Date of approval after reviewing 30.10.2023

Дата принятия в печать / Accepted 01.11.2023