



## Багш боловсролын хөтөлбөрийн үр өгөөж ба багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдал

С.Энхтүвшин

Монгол Улсын Боловсролын Их Сургууль, Боловсрол Судлалын Сургууль

Холбоо барих зохиогч: [enkhtuvshin@msue.edu.mn](mailto:enkhtuvshin@msue.edu.mn)

Хүлээн авсан: 2020.04.08

Хянагдсан: 2020.06.21

Зөвшөөрсөн: 2020.06.29

### Хураангуй

Энэхүү судалгаанд ТАЛИС-2018-ын арга, хэрэгслийг ашиглан, шинэ багш нарын мэргэжилдээ бэлтгэгдсэн байдлыг багшийн мэргэжлийн чадамжийн төлөвшилтөд чухал үүрэг гүйцэтгэдэг заах хичээлийн агуулга, сурган хүмүүжүүлэх зүй, сургах зүй болон танхимд хичээл заах дадлагын бэлтгэл гэсэн үндсэн хүрээнд авч үзсэн болно. Энэхүү өгүүлэлд багш нараас авсан судалгааны эхний үр дүнг олон улсын судалгааны дундаж үзүүлэлтүүдтэй харьцуулсан анализ болон багш боловсролын хөтөлбөрийн загварууд, хөтөлбөрийн агуулгаас төгсөгчдийн эзэмшсэн мэдлэг, чадварын өөрийн үнэлэмжид хийсэн шинжилгээний үр дүнгээс толилуульж байна. Багшлахуйн бэлтгэл, сургах идэвхтэй аргуудын хэрэглээнд багш боловсролын хөтөлбөрийн зарим хичээлийн нөлөөлж буй байдалд олон хүчин зүйлийн регресс шинжилгээ хийж нягталсан. Олон улсын судалгаанд оролцсон багш нарын 83.2% нь өөрсдийгөө заах хичээлийн агуулгын хувьд сайн/маш сайн бэлтгэгдсэн гэж үзсэн бол 74.7% нь сурган хүмүүжүүлэх зүйн бэлтгэл сайтай гэж үнэлжээ. Харин манай багш нарын 83% нь заах хичээлийн агуулга, 76% нь СХЗ, 78% нь Сургах зүйн бэлтгэл сайн/маш сайн гэж үнэлсэн байв. Судалгаанд хамрагдсан олон орны багш нарын дийлэнх хувь нь Багш боловсролын зэрэгцсэн загварын хөтөлбөрөөр бэлтгэгдсэн байна. МУБИС-ийн Багш боловсролын хөтөлбөр нь дэлхийн ихэнх орны багш бэлтгэх сургуулиудад хэрэглэж буй зэрэгцсэн загварт суурилсан, олон улсын чиг хандлагад нийцсэн байв. Энэ нь хэдийгээр хязгаарлагдмал хүрээнд (66 багш хамрагдсан) хийгдсэн судалгааны баримт боловч биднийг үйл ажиллагаагаа сайжруулахад тус болно гэж үзэж байна.

### Түлхүүр үг

Багш бэлтгэх сургалт, ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүй, багшлах дадлага, зэрэгцсэн ба дараалсан загвар

## Удиртгал

2018 оны Багшлахуйн мэргэжлийн олон улсын дээд хэмжээний уулзалт дээр Эдийн засгийн хамтын ажиллагаа, хөгжлийн байгууллага (ЭЗХАХБ/ОЕСД)-ын Боловсролын зөвлөх Андриас Шлэйхерийн тавьсан “Багш нараа үнэлж, тэдний статусыг өсгөх нь: Нийгэм хэрхэн туслах вэ?” илтгэлд багшийн нийгэмд эзлэх байр суурь, нэр хүндийг өсгөхөд тэдний мэргэжлийн бэлтгэл чухал болохыг онцлон тэмдэглэсэн байдаг. Ийм ч учраас 2018 оны гуравдугаар сард улс орнуудын багш нарын холбоодын тэргүүн, боловсролын сайд нар, багш бэлтгэх сургуулиудын захирлууд, багш боловсрол судлаачид (teacher educator) оролцсон олон улсын дээд хэмжээний уулзалт дээр ярилцсан сэдвийн нэг болсон. МУБИС-аас зохион байгуулдаг багш, судлаачдын эрдэм шинжилгээний олон улсын бага хурлууд (ялангуяа, сүүлийн хоёр жилийн) боловсролын үйлчилгээний чанарыг үнэлэх асуудлыг хэлэлцэх болсон нь өөрийн орны, түүний дотор тус их сургуулийг төгсөгчдийн багшийн ажлын байранд бэлтгэгдэж буй байдлыг бусад орны амжилт, сургамжтай харьцуулан судлах сэдлийг буй болгосон юм.

ЭЗХАХБ-аас Багшлахуй ба суралцахуйн олон улсын судалгаа (Teaching and Learning International Survey/TALIS; цаашид ТАЛИС гэнэ)-г 2008 оноос таван жил тутам хийж байгаа билээ. 2013 онд дэлхийн 34 орны 130 гаруй мянган багшаас авсан судалгааны зорилгуудын нэг нь багш нар анги танхимдаа сургалтын идэвхтэй аргуудыг хэрхэн хэрэглэдэг хийгээд тэрхүү туршлага нь багшийн итгэл үнэмшил (үзэл хандлага) болон ажиллаж буй орчин (сургууль)-той нь ямар холбоо хамааралтай байгааг шинжлэх явдал байсан. Таван жилийн дараа 2018 онд дэлхийн 48 орны 8 сая гаруй багшийг төлөөлсөн 15000 сургуулийн 260 000 гаруй багшаас авсан судалгаагаар ч уг асуудлыг залгамж холбоотой судлахын зэрэгцээ сурагчийн суралцах үйл явц, сурлагын амжилтад жинтэй нөлөө үзүүлдэг сургахуйн үр өгөөжтэй үйл ажиллагаануудыг дөрвөн бүлэгт багцлан шинжилсэн байна. ПИСА/PISA (Суралцагчдын олон улсын үнэлгээний хөтөлбөр)-ийн судалгааны мэдээлэлтэй харьцуулсан шинжилгээ хийх замаар багшийн хэрэглэж буй сургах арга, түүний үйлүүд сурагчийн сурлагын амжилтад хэрхэн нөлөөлж буйг олон улсын туршлагатай шинжээчдээр анализ хийлгэж, нотолгоонд суурилсан дүгнэлт, зөвлөмжийг толилуулдаг ТАЛИС-ын судалгааг олон орны багш бэлтгэх сургуулиуд, багшийн хөгжлийг дэмжигч байгууллагууд сонирхон судалж, үр дүнг нь сургалт, судалгааныхаа ажилд хэрэглэх болжээ. Дэлхийн олон оронд ашиглаж буй энэхүү судалгааны арга зүйд тулгуурлан өөрийн орны багш нарын анги танхимд гүйцэтгэх зарим үйл ажиллагаа болон багшийн мэргэжлийн чадамжийн чухал бүрдэл хэсэг болох заах хичээлийн агуулгын мэдлэг, сурган хүмүүжүүлэх зүй болон сургах зүй/дидактикийн мэдлэг чадварын хамаарлыг судлахыг зорьсон юм. Иймд дараах хоёр зорилтыг тавьж ажиллав. Нэгдүгээрт, залуу багш нарын сургах идэвхтэй үйлүүд, СХЗ (сурган хүмүүжүүлэх зүй)-н бэлтгэлийг

ТАЛИС-2013-ын судалгааны баримттай харьцуулан шинжилж, алдаж, онож буй зүйлээ олж харах; хоёрдугаарт, ТАЛИС-2018-ын үр дүнд тулгуурлан багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар, агуулгын зарим элементэд шинжилгээ хийж, багш боловсролын хөтөлбөрийн хөгжилд авууштай туршлага, санааг эрэлхийлэх явдал байв.

### Судалгааны арга зүй

Багш нар анги танхимдаа хэрэглэж буй сургах идэвхтэй үйлүүд, тэдгээрт нөлөөлж буй багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар болон агуулгын зарим элемент, тэдгээрийн үр өгөөжийг шинжлэхэд ТАЛИС-2018-ын арга, хэрэгсэл (дөрвөн бүлэг асуулга бүхий)-ийг ашигласан. Бид судалгаанд оролцогчдоос хичээл заадаг ангиудаасаа нэгийг сонгон авч (target class/зорилтот анги), уг ангийн сурагчдад хичээлээ ямар аргаар, хэрхэн зааж сургадаг талаар асуусан. Дараа нь тэдгээр үйлүүдийг хэрэглэж буй давтамж, танхимд хийж буй янз бүрийн үйл ажиллагаанд хэр их цаг зарцуулж байгааг сонирхсон баримтад суурилсан асуултуудыг тавьсан. Эдгээр баримтад суурилсан индикаторуудыг нэмэлт бүрдүүлбэр болгох (олонлогт үл хамаарах гишүүн)-ын тулд багш нараас тодорхой зорилгод хүрэх үйл ажиллагааг хийхэд өөрийгөө хэр зэрэг бэлтгэгдсэн гэж мэдэрдэг [монгол хэлэнд өөрийн үнэлэмж гэж хэрэглэх нь тохиромжтой байсан] талаар асуухыг ТАЛИС-ын шинжээчид зөвлөсөн байдгийг удирдамж болгон ажилласан.

2020 оны нэгдүгээр улирлаас эхлэн авч буй энэхүү судалгаанд орон нутгийн ЕБС-дад ажиллаж буй 66 багш хамрагдсан бөгөөд тэдний 32% нь сумдын сургуульд багшилдаг бол 52% нь МУБИС-ийн төгсөгчид, 19% нь 2013 оноос хойш төгссөн (Багш боловсролын хөтөлбөрийн шинэчлэлд хамрагдсан) багш нар байв. Иймд бид судалгааны эхний үр дүнгээс танилцуулахад уг магадлалт бус түүврийг ашиглах боломжтой гэж үзсэн болно.

Улс орны хэмжээнд 2020 оны хавар “Ковид-19” халдвараас сэргийлэх хөл хорио тогтоосны улмаас судалгааны түүврийн хэмжээ бага байсан нь энэхүү судалгааны хязгаарлагдмал тал бөгөөд үндэсний хэмжээний төлөөлөл болж чадахгүйг тэмдэглэе.

Судалгаанд оролцогчдоос асуулгын аргаар цуглуулсан мэдээллийг SPSS 22 программ дээр анхдагч боловсруулалтыг хийсэн. Хоёр дахь түвшний шинжилгээгээр багшийн хүйс, заадаг хичээл, ажилласан туршлага, боловсролын түвшин болон заах хичээлийн агуулга, сурган хүмүүжүүлэх зүй, танхимд хичээл заах дадлагын бэлтгэл зэрэг хувийн онцлог шинжүүд болон сургалтын идэвхтэй аргуудыг хэрэглэдэг байдлын хооронд хамаарал байгаа эсэхийг нягталсан. Ложистик регресс шинжилгээ хийхдээ эдгээр шинжүүдийг илэрхийлж буй хувьсагчдыг (variables) дами (dummy) хувьсагч болгон дахин кодолсон. Тэгэхдээ референс/reference буюу үл тооцсон категори (жишээ нь, эрэгтэй хүйс, математик ба байгалийн ухаанаас бусад хичээл заадаг багш, СХЗ-н бэлтгэл сул хангалтгүй

гэсэн өөрийн үнэлэмж/ мэдрэмжтэй багш г.м)-ийг -1, таамаглаж буй хүчин зүйлийн категори (predictor)-ийг 1 гэх мэтээр дахин кодлож, регрессийн стандартчилагдсан коэффициент  $\beta$ -г уг хүчин зүйлийн хувьсагчийн нэг нэгж өсөлтийн  $\text{Log.одс}/\text{Log.Odds}$  өсөлтийн коэффициентоор тооцоолсон. Иймд OR (Odds ratio)=1 үед хүчин зүйлийн хувьсагч (жишээ нь, багшийн СХЗ-н бэлтгэлийн өөрийн үнэлэмж) сургалтын идэвхтэй аргын OR-д нөлөөлөхгүй. Харин  $OR > 1$  байвал нөлөөлөл хүчтэй болж коэффициент өсөх ба эсрэг тохиолдолд  $OR < 1$  бол нөлөөлөл сул болж коэффициент буурна гэж тооцсон болно.

Багш нарын сургалтдаа хэрэглэдэг суралцагчдыг идэвхжүүлэх аргуудын хэрэглээний талаарх хариултуудын хэлбэлзэл буюу вариацийн тархалтыг гурван түвшинд тооцох боломжгүй (манай багш нар ТАЛИС-ын судалгаанд албан ёсоор хамрагдаагүй тохиолдолд) тул хувь хүний ба сургуулийн гэсэн хоёр түвшинд авч үзсэн.

### Судалгааны бүтээлүүдэд хийсэн шинжилгээ

Багшлахуй, суралцахуйн судалгааны нэгэн чухал судлахуун нь багш нарын анги танхимд хэрэглэж буй сургах арга техникүүд билээ. Хатти, Марзано нарын дэлхий дахинд хүлээн зөвшөөрөгдсөн судлаачид сургах үр дүнтэй арга техникүүд нь суралцагчдын сурах үйл явцад дэмжлэг үзүүлж, сурлагын үр дүнд шууд нөлөөлдөг болохыг тогтоогоод (Hattie J. , 2003); (Marzano, R.J., Pickering and Pollock, J.E., 2001, p. 151) удаж байна. Суралцахуйд нөлөөлдөг сургуулиас хамааралтай бусад хүчин зүйл нь багш нарын үйл ажиллагаанд болон сурагчдын суралцахуйд дам нөлөөлдөг (Hattie J. , 2009, p. 280) аж. Багшийн танхимд гүйцэтгэдэг суралцагчийг сэдэлжүүлж, суралцах үйл явцыг идэвхжүүлэх гэх зэрэг олон үйл сурагчийн суралцахуйн үр дүнд чухал ач холбогдолтойг 2010 оноос хойш хийгдсэн олон судалгаа нотолсоор байна (Kunter, M. et al., 2013, p. 805-820); (Isac, M. et al., 2015); (Nilsen, T. and Gustafsson, J., 2016, p. 308-327). Сурагчдын суралцахуйд багшийн үйл ажиллагаанаас гадна тэдний гэр бүлийн үнэт зүйлс, хувь хүний чадвар, сэдэл, сайн сайхан/аз жаргалтай байдал, сургуулийн орчин бас нөлөөлдөг. Эдгээр нь сурагчийг шинэ ур чадвар, үнэт зүйлс, мэдлэг эзэмших, хандлага төлөвшихөд төдийгүй багшийн сургах арга замд ч нөлөөлнө.

Сургалтын чанарыг боловсролын судалгааны чиглэлүүдэд харилцан адилгүй ойлгодог хэдий ч олон хэмжээст цогц ухагдахуун гэдгийг хүлээн зөвшөөрч (Fauth, B. et al., 2014, p. 1-9); (Kane, T. and Cantrell, S. , 2010) сургалтын арга, ялангуяа багшийн сургах аргуудыг онцлон судлах болжээ. Хатти нарын хийсэн судалгааны тайланд боловсролын тогтолцооны амжилтыг тодорхойлоход сургуулийн зүгээс нөлөөлөх хамгийн чухал хүчин зүйл (хувьсагч) бол багшийн чанар мөн (Hattie J. , 2009, p. 280); (OECD, 2005) болохыг онцлон тэмдэглэсэн байдаг. ЭЗХАХБ-аас гаргасан, “Ирээдүйнхээ төлөө багшлах нь: Танхимын үр дүнтэй үйл ажиллагаанаас боловсролын өөрчлөлт өөд” хэмээх тайланд багш нар

сурагчдынхаа гүйцэтгэлийг сайжруулах сургах аргуудыг хэрэглэж, бүх сурагчийг тэдний нийгэм эдийн засгийн бүх нөхцөлөөс үл хамааран чадавхыг нь бүрэн дайчилж хөгжүүлсэн үед боловсролын тогтолцоо үр дүнтэй байж чадна хэмээн өгүүлжээ.

Сургах зүйчдийн нэг бус удаа цохон тэмдэглэсэн сургах үр дүнтэй арга техникт хамтран суралцахуй, жижиг бүлгийн хэлэлцүүлэг, ухагдахууны зураглал (concept mapping), төсөлт ажил, суралцагчийн өөрийн үнэлгээ, эргэх холбоо (feedback) зэргийг авч үзсэн байх юм. Ялангуяа, 2009 оноос хойш хийгдсэн Жонсон нарын судалгаанд идэвхтэй сургалтын арга зүйг, тухайлбал жижиг бүлгээр хамтран суралцах, төсөлд тулгуурласан суралцах үйл ажиллагааг танхимын сургалтад хэрэглэх нь эерэг үр нөлөөтэй байгааг нотолсон (Johnson, D.W. and Johnson, R.T., 2009, p. 365-379) билээ. Иймд ТАЛИС-2013 судалгаанд сургахуйн найман үйл ажиллагааг онцлон авч үзсэн байдаг.

2013 оноос хойш судлаачид сурагчдын суралцахуйн үр дүнд нөлөөлж буй өөр олон сургах үйлүүдийг илрүүлсэн (Rjosk, C. et al. , 2014, p. 63-72); (Lavy, V., 2016, p. 88-125). Судалгааны эдгээр ололтыг ТАЛИС-2018-д ашиглаж, дөрвөн бүлэг бүхий сургахуйн 16 үйлийг системчлэн судалжээ.

Эдгээр үр дүнтэй үйлүүдийг дөрвөн хэсэгт бүлэглэснийг дурдвал: Анги танхимын менежмент (classroom management), сургалтын тодорхой/тунгалаг байдал (clarity of instruction), танин мэдэхүйн идэвхжүүлэлт (cognitive activation), нэмэлт үйл ажиллагаа (enhanced activities) зэрэг болно.

Анги танхимын менежментийг судлаачид хичээлийн цагийг үр дүнтэй ашиглах, орчныг эмх журамтай байлгах нөхцөлийг бүрдүүлэх үүднээс авч хэрэгжүүлж буй багшийн үйл ажиллагаа гэдэг талаас ихэвчлэн тодорхойлсон байна (van Tartwijk, J. and Hammerness, K. , 2011, p. 109-112). Баумерт нарын эрдэмтдийн нэг бус судалгаа анги танхимын менежментийг сурагчийн суралцахуйд чухал хувь нэмэр оруулдаг, сурлагын амжилтын гол хүчин зүйлийн нэг болохыг тэмдэглэжээ (Baumert, J. et al., 2010, p. 133-180); (van Tartwijk, J. and Hammerness, K. , 2011, p. 109-112). Сурлагын амжилтын талаар хийсэн олон улсын өргөн цар хүрээтэй судалгаагаар анги танхимын эмх журамтай орчин ба суралцахуйн амжилтын хооронд шууд хамаарал байгаа нь нэг бус олон орны жишээнд ажиглагдсан (Le Donne, N.P. Fraser and Bousquet, G., 2016); (Martin, M. et al. , 2013); (Wang, M. and Degol, J., 2016, p. 315-352) байна.

Хоёр дахь бүлэг болох сургалтын тодорхой буюу тунгалаг байдалд хамаарах үйлүүд нь “Ирээдүйн төлөө багшилж, суралцах нь” гэх зэрэг сүүлийн үеийн судалгаагаар сурагчийн суралцах үйл явц, ялангуяа суралцах явцад тулгарч буй саад бэрхшээл, дутагдал доголдлыг аль болох эрт илрүүлж, дэмжлэг үзүүлэхэд чухал ач холбогдолтой болохыг илрүүлсэн (Kyriakides, L., Cambell, R. and Gagatsis, A., 2000, p. 501-529); (Scherer, R. and Gustafsson, J., 2015, p. 1-15); (Siedel, T., Rimmel and Prenzel, M. , 2005, p. 539-556) билээ.

Липовски нарын судлаачид гурав дахь буюу танин мэдэхүйн идэвхжүүлэх үйл ажиллагаанд сурах үйл явцаа сурагч өөрөө үнэлэх, мэдлэгээ асуудал шийдвэрлэхэд хэрэглэх зэрэг үйлүүд багтана (Lipowsky, F. et al., 2009, p. 527-537) гэж үзжээ. Эдгээр үйлүүд хэцүү бэрх асуудал дээр бүлгээр ажиллах үед цогцоороо хэрэг болдог байна. Танин мэдэхүйг идэвхжүүлэх үйлүүд нь бусад гурван бүлэг үйл ажиллагаатай харьцуулахад багшийн зааж буй хичээл судлахууны айтай илүү ойр холбоо хамааралтайг судлаачид (Baumert, J. et al., 2010, p. 133-180) тэмдэглэжээ.

Сурагчдад ганцаараа бие дааж ажиллах, мэдээлэл харилцааны технологи ашиглах, урт хугацаанд төсөл дээр ажиллах боломж олгодог нэмэлт үйл ажиллагаа бас чухал. Энэхүү нэмэлт үйл ажиллагаа нь бусад гурван бүлэг үйл ажиллагааг бодвол сургуулиас нэмэлт нөөц, илүү нарийн төлөвлөлт, сурагчдаас эдгээр үйл ажиллагааг хийх бэлтгэл, өндөр хариуцлага, төлөвлөх (төлөвлөгөөтэй ажиллах) чадвар шаарддаг байна.

“Жижиг бүлгээр ажиллах, бие даан суралцах, төсөлт ажил гэх мэт аргыг ашиглах бэлтгэл сайтай багш нар цахим хэрэглэгдэхүүнийг хичээлдээ ашиглаж, бас сурагчдадаа энэ талын боломжийг илүү сайн олгодог” болохыг ЭЗХАХБ-аас 2015 онд гаргасан тайлан (OECD, 2015, p. 16)-д тэмдэглэсэн байдгийг ташрамд тэмдэглэе.

## Судалгааны үр дүн

1. Анги танхимын сургалтад багшийн гүйцэтгэж буй үйлүүд, тэдгээрт хийсэн дүн шинжилгээ

ЭЗХАХБ-аас өмнө хийж байсан судалгаануудад (OECD, 2009); (Vieluf, S. et al. , 2012) багшлах үйл ажиллагааг багшлахуйн итгэл үнэмшил, мэргэжлээрээ хөгжих сургалт, багшийн онцлог шинжүүд зэрэг чухал хүчин зүйлүүдтэй холбон авч үзсэн байдаг. Багш нарын ашиглаж буй сургах аргууд сурагчдын суралцах үйл ажиллагаанд нөлөөлдөг болохыг өмнө өгүүлсэн. Харин энэ хэсэгт судалгаанд оролцсон багш нарын танхимын практикт түгээмэл хэрэглэж буй сургах үйлүүд, түүнд нөлөөлж буй хүчин зүйлсийг авч үзнэ.

Бид судалгаанд оролцогчдоос хичээл заадаг нэг тодорхой ангийг төлөөлөл болгон авч, багшлах үйл ажиллагаатай холбоотой асуултад хариулахыг хүссэн юм. Тэгэхдээ ТАЛИС-ын судалгаанд ашигласан дөрвөн үндсэн хэсэгт бүлэглэсэн 16 үйлийг (энэ талаар өгүүллийн онолын хэсэгт тайлбарласан) хэр их хийдгийг тодруулсан болно. Өөрөөр хэлбэл, багш нараас сургалтын үр дүнтэй аргуудыг (сурагчийн суралцахууд эерэг нөлөө үзүүлж буй нь нотлогдсон) хэр зэрэг хэрэглэдэг талаар асуусан. Судалгаанд оролцогчид өмнө дурдсанчлан, хичээл заадаг ангиудаасаа нэгийг сонгон авч, уг ангид хичээл заахдаа дээрх дөрвөн бүлэг үйлүүдээс хэр их хэрэглэдэг болохоо “хэзээ ч үгүй”, “бараг үгүй”, “хааяа”, “ихэвчлэн”, “үргэлж” гэсэн хувилбарын аль нэгийг сонгож хариулсан юм. ТАЛИС-2018-д оролцогч багш нарын ихэвчлэн буюу үргэлж гэсэн хариултын эзэлж буй хувийг хавсралтын хүснэгт 1-д харуулсан болно.

2018 онд ТАЛИС-ын гурав дахь судалгаанд оролцсон багш нарын 60-аас илүү хувь нь анги танхимаа ихэвчлэн болон байнга эмх журамтай байлгадаг гэж хариулжээ. Багш нарын 72% нь танхимын дүрэм журмыг дагаж мөрдөхийг, 70% нь багшийн хэлж ярьж буй зүйлийг сонсохыг сурагчдад хэлдэг байна. Харин арай бага хувь нь хичээл үймүүлж буй сурагчдад хариу арга хэмжээ авдаг аж. Тухайлбал, багш нарын 65% нь хичээл үймүүлж буй сурагчдыг чимээгүй болгож, 62% нь чимээгээ намдахыг сурагчдад сануулдаг аж. Ийнхүү судалгаанд оролцогчдын  $\frac{3}{4}$  шахам нь анги танхимын менежменттэй холбоотой зүйлийг хийж, сурагчдад ангид мөрдөх дүрэм журмыг дахин давтан сануулж байгаа нь танхимын таатай уур амьсгал бүрдүүлэхэд бэрхшээл учирч буйг харуулж байна.

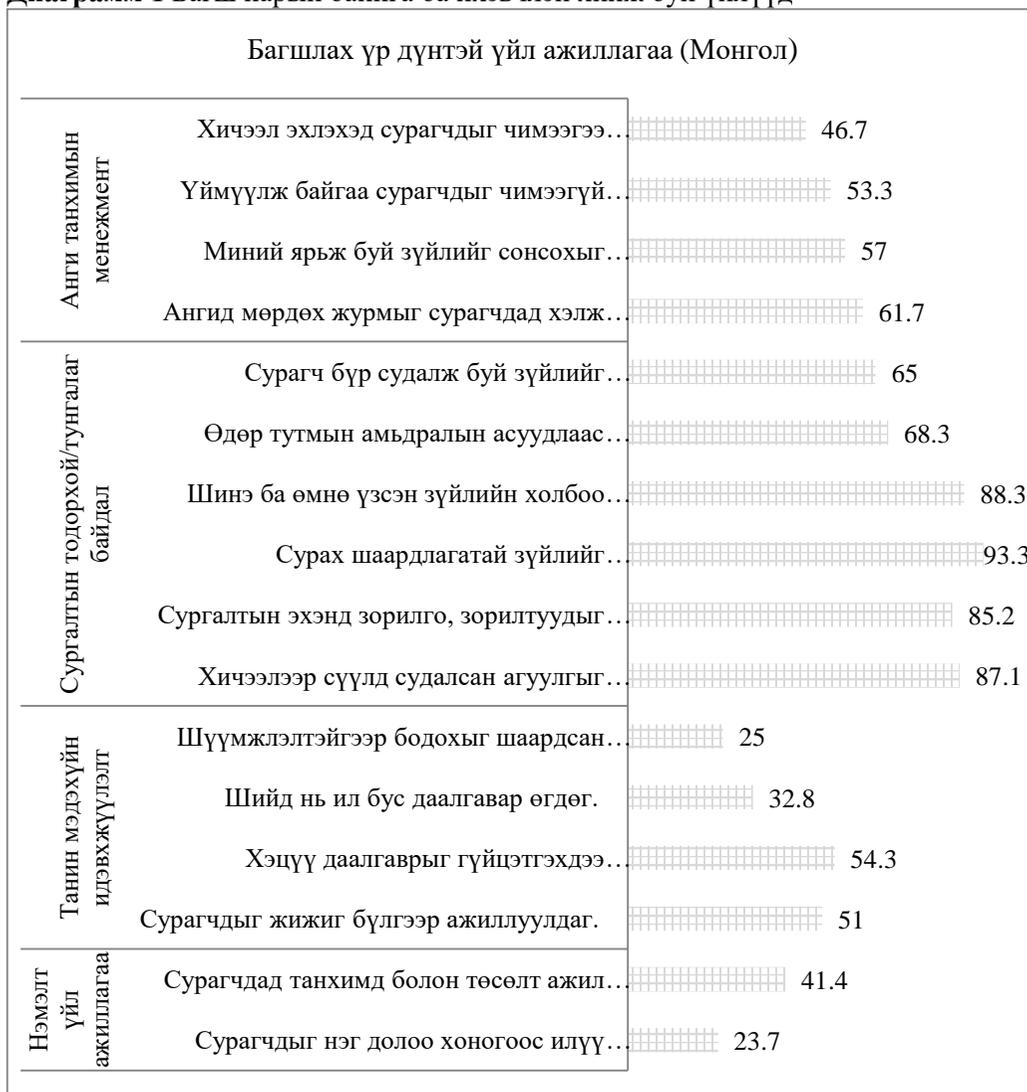
ТАЛИС 2018-ын аргачлалаар 2020 онд бидний авсан судалгаанд оролцсон монголын ЕБС-ийн 66 багшийн хариулт (ихэвчлэн ба үргэлж)-ын хувийг диаграмм 1-д харуулав. Багш нарын 62% нь ангид мөрдөх дүрэм журмыг сануулж, 57% нь багшийн хэлж ярьж буй зүйлийг сонсохыг сурагчдад хэлдэг бол  $\frac{1}{2}$  гаруй нь хичээл үймүүлж буй сурагчдыг чимээгүй болгож, 47% нь чимээгээ намдахыг сурагчдад сануулдаг гэжээ. Багш анги танхимын менежменттэй холбоотой иймэрхүү үйлийг бага хийх нь танхимын соёл, тухайлбал сурагчид нь танхимын таатай уур амьсгалыг бүрдүүлдэг эерэг дадал хэвшилтэй холбоотой. Иймд цаашид энэ хувийг улам багасгахын төлөө ажиллах хэрэгтэй. Үүнд багшийг сонсдог, “чухал гурван эрдэнийн нэг” хэмээн хүндэтгэдэг уламжлалт соёл чухал ач холбогдолтой.

2018 оны байдлаар, ТАЛИС-2018-д оролцогч 48 орны бараг бүх багш сургалтыг маш тодорхой буюу тунгалаг байлгахыг хичээн ажиллаж байна. Тухайлбал, багш нарын 90% нь сурагчдад сурах шаардлагатай зүйлсийг нь байнга/ихэвчлэн хэлдэг бол 86% нь шинэ ба өмнө үзсэн сэдвийн холбоо хамаарлыг тайлбарлаж, 83% нь хичээлийн эхэнд зорилго, зорилтуудыг дэвшүүлэн танилцуулдаг байна. 77% нь өдөр тутмын амьдралын асуудлаас жишээ татаж, шинэ мэдлэг яагаад хэрэгтэйг хэлж, 76% нь сүүлийн судалсан зүйлийнх нь агуулгыг товч танилцуулдаг бол 71% нь хүүхэд бүрийг судалж байгаа зүйлээ ойлготол сурагчдаар адилхан үйл ажиллагаа хийлгэдэг ажээ.

Монгол багш нарын хувьд 93% нь сурагчдад сурах шаардлагатай зүйлсийг нь байнга болон ихэвчлэн хэлж, 88% нь шинэ ба өмнө үзсэн сэдвийн холбоо хамаарлыг тайлбарлаж, 85% нь хичээлийн эхэнд зорилго, зорилтуудыг дэвшүүлэн танилцуулдаг бол  $\frac{3}{4}$  нь хичээлийн эхэнд сүүлд судалсан зүйлийн агуулгыг товч танилцуулдаг аж. Суралцахуйг тодорхой байлгахад (хүүхэд юу сурч байгаагаа мэдэж байх) багш нарын ихэвчлэн гүйцэтгэж буй эдгээр үйл чухал ач холбогдолтой бөгөөд манай багш нар ч энэ тал дээр боломжийн ажилладаг бололтой. Харин өдөр тутмын амьдралын асуудлаас жишээ татаж, шинэ мэдлэг яагаад хэрэгтэйг  $\frac{2}{3}$  хүрэхгүй хувь нь тайлбарладаг байна. ТАЛИС 2018-д оролцогч орнуудын багш нарын  $\frac{3}{4}$  илүүтэй нь энэ үйлийг байнга гүйцэтгэдэг аж. Иймд бид хичээлээр судалж буй зүйлийн агуулга, ач холбогдлыг

амьдралд хэрэглэх талаас нь харж төлөвлөх, тайлбарлаж ойлгуулахад цаашид анхаарах шаардлагатай байна.

**Диаграмм 1** Багш нарын байнга ба ихэвчлэн хийж буй үйлүүд



Эх сурвалж: (Энхтүвшин, С., Батцэцэг, С., Дуламгарав, Д., 2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын харьцуулсан судалгааны эх материал

Сургалтыг тодорхой/тунгалаг байлгах дээрх үйлүүдтэй харьцуулахад танин мэдэхүйг идэвхжүүлэх үйлүүд нь явцуу хүрээнд байна. ТАЛИС-2018 судалгаанд оролцсон багш нарын 61% нь шүүмжлэлтэйгээр бодож сэтгэх даалгаврыг байнга ба ихэвчлэн өгдөг бол 53% нь сурагчдыг асуудлыг шийдвэрлэх жижиг бүлэгт ажиллуулж, 47% нь сурагчдаасаа хэцүү даалгаврыг гүйцэтгэхдээ өөрийнхөөрөө ажиллахыг хүсдэг байна. Багш нарын дөнгөж 38% нь шийд нь ил бус даалгавар өгдөг ажээ.

Манай багш нарын ¼ нь шүүмжлэлтэйгээр бодож сэтгэх даалгаврыг байнга ба ихэвчлэн өгдөг гэсэн нь тийм ч сайн үр дүн биш. Иймд бид багш мэргэжлээр

суралцаж буй оюутанд сурагчдын шүүмжлэлт сэтгэлгээний хөгжлийг дэмжих арга техникийг эзэмшүүлэхэд онцгой анхаарах шаардлагатай байна. Багш нарын маань  $\frac{1}{2}$  орчим нь сурагчдыг асуудлыг шийдвэрлэх жижиг бүлэгт байнга ажиллуулж, сурагчдаасаа хэцүү даалгаврыг гүйцэтгэхдээ өөрийнхөөрөө ажиллахыг хүсдэг байна. Харин багш нарын дөнгөж  $\frac{1}{3}$  нь сурагчдад шийд нь илэрхий бус (сэтгэхүйн дээд эрэмбийн үйлдэл хийхийг шаардсан) даалгавар өгч байгаа нь тун чамлалттай. Гэтэл ТАЛИС 2018-д оролцогч орнуудын багш нарын 61% нь сурагчиддаа шүүмжлэлтэйгээр бодож сэтгэх даалгаврыг тогтмол өгдөг гэж хариулсан байх юм. Эдгээр багц үйлийг бүхэлд нь авч үзвэл, манай багш нар хүүхдийн шүүмжлэлт сэтгэлгээг дэмжих арга барил, хариу шийдэл нь илэрхий бус, бүтээлч үйл шаардсан сургалтын хэрэглэгдэхүүн бэлтгэх тал дээр учир дутагдалтай байна. Үүнийг өгүүллийн төгсгөл хэсэгт багш бэлтгэх сургуулийн хөтөлбөрийн агуулга, хүртээмжтэй холбон авч үзэх болно. Танин мэдэхүйг идэвхжүүлэх эдгээр үйлүүд хэцүү бэрх асуудал дээр бүлгээр ажиллах үед цогцоороо хэрэг болдгийг өмнө онолын хэсэгт дурдсан билээ. Ийм учраас өгүүллийн дараагийн хэсэгт жижиг бүлгээр ажиллуулах болон хүүхдийн шүүмжлэлт сэтгэлгээний хөгжилд багагүй хувь нэмэр оруулдаг төсөл дээр ажиллах аргыг онцлон авч үзнэ.

ТАЛИС-2018 багш нараас сурагчдад ганцаараа бие дааж ажиллах, мэдээлэл харилцааны технологи ашиглах, урт хугацаанд төсөл дээр ажиллах боломж олгодог нэмэлт үйл ажиллагааг хэр их хийдгийг нь асуусан байдаг. ТАЛИС 2018-д хамрагдсан 48 орны дунджийг авч үзвэл, багш нарын 52% нь танхимд болон төсөлт ажлын үед мэдээлэл харилцааны технологи ашигладаг бол дөнгөж 31% нь сурагчдыг нэг долоо хоног, түүнээс илүү хугацаанд төсөл дээр ажиллуулдаг байна.

Харин манай бичил судалгаанд оролцсон багш нарын  $\frac{1}{4}$  хүрэхгүй хувь нь сурагчдаа мөн хугацаанд төсөл дээр ажиллуулж, 41% нь сургалтад мэдээлэл харилцааны технологийг ашигладаг гэж хариулсан юм. Энэ хоёр үйл ажиллагааны хувьд манай багш нарын байнгын үйл ажиллагааны гүйцэтгэл сулавтар байна. Ялангуяа, сурагчдыг төсөл дээр ажиллуулах арга барилд багш нараа сурган дадлагажуулахад онцгой анхаарах хэрэгтэй байна.

Энэхүү нэмэлт үйл ажиллагаа нь аль ч орны багш нарын хувьд бусад гурван бүлэг үйл ажиллагаатай харьцуулахад хязгаарлагдмал байгаа нь нэмэлт нөөц, илүү нарийн төлөвлөлт шаарддагтай холбоотой байж болно. Дээр нь сурагчдын эдгээр үйл ажиллагааг хийх бэлтгэл, хариуцлага, төлөвлөгөөтэй ажиллах чадвар дутагдаж буйг үгүйсгэх аргагүй. Гэхдээ улс орон бүрийн хувьд ялгаатай (Австрали, Чили, Дани, Норвег, АНЭУ-ын Абу Даби, Мексик зэрэг орны багш нарын талаас илүү хувь нь ихэвчлэн буюу байнга хэрэглэдэг) байсныг дурдах нь зүйтэй. Үүнд тухайн улс орон бүрд хэрэгжүүлсэн хөтөлбөр, бодлого нөлөөлсөн нь дамжиггүй. Тухайлбал, Португалийн засгийн газраас 2007-2011 онд боловсролын технологийг хөгжүүлэх, сургуулиудыг компьютерын лаборатори,

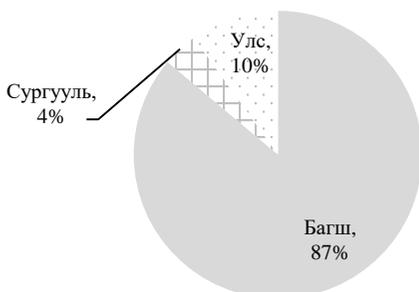
ухаалаг самбараар хангаж, wireless сүлжээнд холбон, “Технологижуулах төлөвлөгөө” гарган ажиллажээ. Уг төлөвлөгөөг хэрэгжүүлэх явцад “Магелан ба E” хөтөлбөрийн хүрээнд 1,5 сая бага, дунд сургуулийн сурагчид, багш нараа зөөврийн компьютероор ханган ажилласан сайн туршлага байна.

Сурагчдыг жижиг бүлгээр ажиллуулах, долоогоос дээш хоногоор төсөл дээр ажиллуулах, төсөлт ажлын явцад болон танхимын сургалтад МХТ (мэдээлэл харилцааны технологи) ашиглах үйлүүд нь сурагчдыг сурлагын амжилт гаргахад нь эерэг нөлөөлдөг төдийгүй ерөнхий боловсролын дараах шатны сургуульд суралцахад болон ирээдүйн ажлын байранд нь нэн чухал шаардлагатай уян чадварыг эзэмших үйл явцыг өдөөн идэвхжүүлдэг болох нь судалгаагаар (Chang, L.C. and Lee, G.C., 2010, p. 961-969), (Johnson, D.W. and Johnson, R.T., 2009, p. 365-379) нотлогдсон билээ. Ийм учраас ТАЛИС-2013 -д дурдсан гурван үйл ажиллагааг онцгойлон авч үзэж байсан бол ТАЛИС-2018-д үргэлжлүүлэн судалжээ.

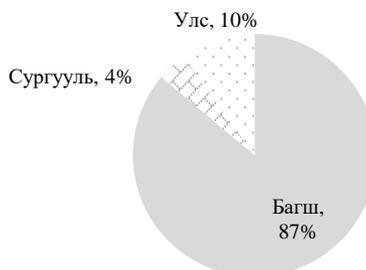
ТАЛИС-2013-д оролцсон орнуудын багш нарын 47% сурагчдыг асуудлыг хамтран шийдвэрлэх жижиг бүлэгт байнга ажиллуулж байсан бол ТАЛИС-2018-д оролцогчдын хувьд энэ үзүүлэлт 6%-аар өссөн байна. Сургалтад мэдээлэл харилцааны технологийг ихэвчлэн ба байнга хэрэглэдэг гэсэн хариулт 14%-аар нэмэгдэж, харин сурагчдыг төсөл дээр ажиллуулах байнгын үйл ажиллагааны хариулт 6%-аар буурсан байна.

Судалгаанд оролцсон монгол багш нарын тал орчим хувь нь сурагчдаа бүлгээр ажиллуулж байгаа боловч сургалтад мэдээлэл харилцааны технологийг хэрэглэх (41%), сурагчдыг удаан хугацааны төсөлт ажилд оролцуулах замаар тэдний идэвхтэй суралцах үйлийг байнга дэмжин ажиллах бэлтгэл хангалтгүй (24%) байна. Манай багш нар бусад орны багш нарын адил дээрх гурван чиглэлд сулавтар бэлтгэгдэж буйг цаашид анхаарах хэрэгтэй. ЭЗХАХБ-ын гишүүн болон түншлэгч орнуудын хүлээлт, манай орны сонирхол ч холбогдох үзүүлэлтийг өсгөхөд чиглэж байгаа тул эдгээр гурван үйл ажиллагаа өдөр тутмын практикт хэрэгжихэд нөлөөлж буй хүчин зүйлсийг тодруулахыг хичээж ажилласан юм. Дээр дурдсан багш нарын сургах үйл ажиллагаанд багшийн хувийн туршлага, сургуулийн орчин, нийгмийн соёл гэх мэт олон хүчин зүйл нөлөөлөх нь мэдээж хэрэг. ЭЗХАХБ-аас 2013 оны тайлан (OECD, 2014, p. 156) дээр ажилласан шинжээчид сурагчдыг жижиг бүлгээр болон урт хугацааны төсөлт ажилд байнга буюу ихэвчлэн ажиллуулдаг, сургалтад мэдээлэл харилцааны технологи байнга хэрэглэдэг гэсэн хариултаудын хэлбэлзэл/вариацийн тархалт (distribution of variance)-ыг хувь багшийн болон сургууль, түүнчлэн улс орны гэсэн гурван түвшинд авч үзсэн байдаг.

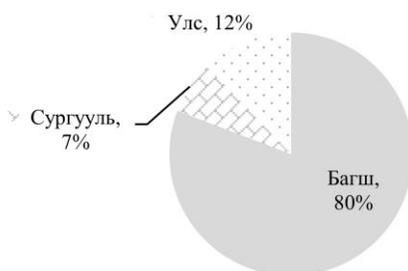
**Диаграмм 2** Вариаций тархалт –  
Жижиг бүлгийн ажил



**Диаграмм 3** Вариаций тархалт –  
Төсөлт ажил



**Диаграмм 4** Вариаций тархалт – МХТ ашиглах



Эх сурвалж: (OECD, 2014, p. 156)

Диаграмм 2 ба 3-аас харахад, сурагчдыг байнга/ихэвчлэн жижиг бүлгээр болон төсөл дээр ажиллуулдаг гэсэн багш нарын хариултын хэлбэлзэл (дундаж хариултаас ялгаатай) багшийн түвшинд 87% буюу маш их байна. Энэ нь сургахуйн интерактив үйлүүдийг хэр их хэрэглэдэг талаарх багш нарын хариултын ялгааны хэлбэлзэл сургууль, улс үндэстний түвшинд бага байгааг, өөрөөр хэлбэл сургууль, улс үндэстнээс хамаарал багатай, харин хувь хүнээс илүү хамааралтай болохыг харуулж буй хэрэг. Багш сургалтад МХТ-ийг ашиглах тухайд вариацийн тархалт бас хувь багшийн түвшинд их (80%) байгааг диаграмм 4-өөс харж болно. Гэхдээ сургууль, улс орны түвшинд тархах хувь бага зэрэг нэмэгдэж байгаа нь мэдээлэл харилцааны технологийг сургалтад хэрэглэхэд сургуулийн дэмжлэг хэрэгтэй байдгийг харуулж байна. ТАЛИС-2013-д ажилласан шинжээчдийн баг багшийн сургах арга барилыг өөрчилсө гэвэл хувь

хүнд хандсан интервенц/нөлөөллийн ажил илүүтэй хийхийг зөвлөсөн байдаг. Бид ч энэ удаагийн бичил судалгаанд уг аргачлал, зөвлөмжийг ашигласан.

Бидний судалгааны хувьд зөвхөн өөрийн орны хязгаарлагдмал хүрээнд авсан учраас багш нарын сургалтдаа хэрэглэдэг дээрх интерактив аргуудын хэрэглээний талаарх хариултуудын хэлбэлзэл/вариацийн тархалтыг гурван түвшинд тооцох боломжгүй (одоогийн байдлаар шаардлага ч үгүй) тул хувь хүний ба сургуулийн гэсэн хоёр түвшинд авч үзсэн юм. Судалгааны эхний үр дүнгээс харахад, багш нарын хариултын хэлбэлзлийн тархалт хувь багшийн түвшинд зонхилж (60 орчим хувь) байв. Судалгааг цаашид өргөн хүрээнд хийх, ТАЛИС-ын болон багшлахуйн чиглэлийн олон улсын судалгаанд оролцох боломж олдвол нотолгоонд суурилсан дүгнэлт гаргах боломжтой.

Багшийн сургах арга барил, түүний тулгуур үндэс болсон сурган хүмүүжүүлэх итгэл үнэмшил төлөвшихөд хувь хүний туршлагаас гадна ажиллаж буй сургуулийн орчин, хамт ажиллаж буй багш нар, мэргэжил дээшлүүлэх үйл ажиллагаа нөлөөлөхийг үгүйсгэхгүй. Ташрамд сонирхуулахад, Ли Донне нар 2016 онд хийсэн судалгааны тайландаа багшийн сургах арга барил нь тухайн сургуулийн хүрээнд бүрэлдэн буй болсон “багшлахуйн соёл”-ын нэгэн хэсэг (Le Donne, N.P. Fraser and Bousquet, G., 2016) гэж бичсэн байдаг. Иймд сургалтын арга барилыг өөрчилье гэвэл хувь багшаас гадна сургуульд чиглэсэн арга хэмжээ хэрэгтэй байна.

Энэ бүхнээс үзвэл, багш идэвхтэй сургалтын арга барилыг (интерактив) хэр зэрэг хэрэглэх нь хувь хүнээс илүү хамаарч байна. Зикнер нарын судлаач Багш боловсрол сэтгүүлд тавьсан цуврал өгүүлэлдээ сургах арга барилыг багш нар танхимд хичээл заах явцад төдийгүй багш бэлтгэх сургуульд суралцаж байх үеэсээ олж авдаг (Zeichner, K.M. and Tabachnick, B.R., 1981, p. 7-11) гэж үзсэн байдаг. Тэгэхлээр, багш анги танхимд сурагчдыг идэвхжүүлэх үйл ажиллагааг хэр үр дүнтэй хийх нь түүний багшийн ажилд бэлтгэгдсэн байдал, сурган хүмүүжүүлэх итгэл үнэмшилтэй холбоотой гэж үзэж байна. Иймд өгүүллийн дараагийн хэсэгт багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдалтай холбоотой асуудлыг авч үзнэ.

## ***2. Багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдалд хийсэн дүн шинжилгээ***

ТАЛИС (2013 ба 2018)-ын мэдээлэлд суурилсан дүн шинжилгээнүүд, тухайлбал регресс анализын үр дүн сургалтын чанарт багш боловсрол, ялангуяа сургалтын агуулга чухал ач холбогдолтойг нотолсон. Уг судалгаанд оролцогчийн хүйс, заадаг хичээл (математик-байгалийн ухаан, нийгэм-хүмүүнлэгийн ухаан г.м), багшилсан туршлага, боловсролын түвшин (дипломын, бакалавр ба түүнээс дээш түвшний), багш бэлтгэх сургуульд судалж байсан судлахууны агуулга, ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүй, сургах зүй буюу дидактик, танхимд хичээл заах/багшлах дадлагын бэлтгэлийн талаарх өөрийн үнэлэмж зэргийг багшийн онцлог шинжүүд болгон авч үзсэн байдаг. Бидний судалгаанд ч энэ аргачлалыг ашигласан. Тэгэхдээ судалгаанд оролцогчид МУБИС-ийн төгсөгч мөн эсэх,

2012-2013 оны багш боловсролын хөтөлбөрийн шинэчлэлд хамрагдсан эсэхийг регресс шинжилгээнд таамаглаж буй хүчин зүйлийн хувьсагч (predictor variable) болгон нэмж ашигласан гэдгийг тэмдэглэе.

#### *Анхан шатны багш боловсрол (Initial teacher education)*

ТАЛИС-2018 Боловсролын олон улсын стандарт ангилал – 2011 (ISCED-2011)-д тулгуурлан судалгаанд оролцогчдын багш боловсролыг эзэмшсэн түвшнийг тодруулахад тэдний 51% нь бакалаврын (ISCED level 6), харин 41% нь магистрын (ISCED level 7) түвшний боловсролтой гэж хариулжээ (OECD, 2019, 126). Канад (Алберта), Австрали, Белги (Флемиш), Бразил, Чили, Дани, Япон, Казакстан, Шинэ Зеланд, Саудын Араб, Шанхай (БНХАУ), Турк, Вьетнам зэрэг орны багш нарын 75% нь бакалавр, түүнээс дээш түвшний боловсролтой аж. Харин (ISCED level 5) буюу дээд боловсролтой багш ТАЛИС-д оролцогч 48 орны хэмжээнд 7.3%-ийг эзэлж байна. Эдгээр багш нар нь багш боловсролын дараалсан загварын хөтөлбөрөөр бэлтгэгдэж, судлахууны хувьд (жишээ нь, физикч) бакалаврын түвшний боловсролыг эзэмшсэн боловч багш боловсролын хөтөлбөрөө хараахан дуусгаж амжаагүй хүмүүс гэдгийг тодруулъя. Судалгаанд оролцсон монгол багш нарын хувьд 10.6% нь дипломын, 71.2% нь бакалаврын, 18.2% нь магистрын түвшний боловсролыг эзэмшсэн байв.

#### *Багш боловсролын сургалтын хөтөлбөрийн загвар*

Массет нарын судлаачид багш бэлтгэх сургалтын буюу анхан шатны багш боловсрол (initial teacher education)-ын зэрэгцсэн (concurrent) болон дараалсан (consecutive) хоёр загварын давуу ба сул талыг судалсан байдаг (Musset, 2010). *Зэрэгцсэн загвартай* хөтөлбөрүүдээр хичээллэвэл, оюутанд академик судлахууныг сурган хүмүүжүүлэх зүй болон сургах зүйн (дидактик) асуудалтай нэгэн зэрэг судалж, мэдлэг, чадвараа сурах туршлагатайгаа интеграцчилах боломжийг илүү сайн олгодог байна. Гэвч багш мэргэжилд шилжин элсэх боломжийг хязгаарладаг тул уян хатан биш гэж судлаачид үзжээ. Харин *дараалсан загварын* хөтөлбөрүүд нь оюутанд судлахууны зэргийг дүүргэсний дараа сурган хүмүүжүүлэх зүй болон багш боловсролын курс хичээлүүдийг тусгайлан үзэх боломжийг олгодог. Энэ нь багш мэргэжилд шилжин орох уян хатан боломж олгоод зогсохгүй тухайн судлахууны хүрээнд нарийн дүн шинжилгээ хийх чадварыг илүүтэй олгодог сайн талтай ч суралцах арга барил, ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүйн мэдлэг чадвар харьцангуй сул байдаг дутагдалтай аж. Энэхүү хоёр загварын аль аль нь өөр өөр [сонирхол, бэлтгэлтэй] хувь хүмүүсийг багшийн мэргэжлээр элсэхэд тусалж чадна. Энэ хоёр загварыг хослуулан хэрэглэж байгаа тохиолдолд боловсролын тогтолцоонд зардал их гарах хандлагатай (Musset, 2010) байгаа юм байна.

Багш боловсролын хөтөлбөрүүд нь багш боловсролын байгууллага, улс орон бүрийн хувьд маш их ялгаатай байгааг 2010 оноос хийгдсэн олон судалгаа

харуулж байна (Blomeke, S., Kaiser, G. and Lehmann, R. , 2010, p. 249-264); (Tatto, M. et al. , 2012). ТАЛИС судалгаанд оролцогчдоос багш боловсролыг хаанаас, хэрхэн олж эзэмшсэнийг асуусан байдаг. 48 орны багш нарын дийлэнх хэсэг нь багш боловсролын зэрэгцсэн хөтөлбөрөөр бэлтгэгдсэн байгааг хавсралтын хүснэгт 3а-аас харж болно. Өөрөөр хэлбэл, багш нарын олонх нь багш бэлтгэх их, дээд сургуульд элссэн эхний жилүүдээс сурган хүмүүжүүлэх зүй болон боловсрол судлалын курс хичээлүүдийг мэргэшиж буй шинжлэх ухааны агуулгын хамт судалсан гэсэн үг. Белги, Финланд, Унгар, Солонгос, Шанхай, Словак, Турк, Вьетнам зэрэг орны багш нарын 75% гаруй нь зэрэгцүүлсэн загварын хөтөлбөрийг дүүргэсэн бол Колумб, Англи, Франц зэрэг орны багш нарын 25% нь уг хөтөлбөрт хамрагджээ. Сүүлийн дурдсан гурван оронд багш нар ихэвчлэн дараалсан загвараар багш боловсролыг эзэмшсэн байна. Энэ нь ерөнхий боловсролын дараах буюу их сургуулийн нэг дэх үе шатанд мэргэших судлахууны агуулгад, харин хоёр дахь үе шатанд сурган хүмүүжүүлэх зүй, дадлага (багшлах)-д төвлөрдөг. Энэхүү дараалсан хөтөлбөрүүд нь англи хэлээр ярьдаг улс орнуудад зонхилж байгаа дүр зураг ажиглагдаж байна. Тухайлбал, Английн багш нарын 75%, Канадын Албертагийн багш нарын 53%, Австралийн багш нарын 47% нь уг хөтөлбөрөөр бэлтгэгджээ.

Сүүлийн үед Канадын Алберта, Хорват, Эстони, Унгар, Исланд, Румын, Саудын Араб, Арабын Нэгдсэн Эмират зэрэг олон оронд дараалсан загварт хөтөлбөрүүд дэлгэрэх хандлагатай болж байгааг судлаачид тэмдэглэжээ. Энэ нь нэг талаас багш дутагдахаас хамгаалах хариу арга хэмжээ байж болох юм. Гэвч энэ загвараар суралцагчдын тоо өсөх тутам багш болох эсэх шийдвэрээ гаргах хугацааг хойшлуулах боломж нэмэгдвэл эрсдэл дагуулж болзошгүй.

Манай орны багш бэлтгэх их, дээд сургуулиуд, ялангуяа МУБИС-ийн хэрэгжүүлж буй багш боловсролын хөтөлбөр нь зэрэгцсэн загвартай (МУБИС, 2015) гэдгийг бид мэднэ. Энэ удаагийн судалгаанд оролцогчдын 89% нь уг загварын хөтөлбөрөөр бэлтгэгдсэн багш нар байв.

### *Судлахууны агуулга*

Гуэриро нарын 2017 оны судалгаа багшийн заах хичээлийн агуулгын мэдлэг гүн бат байвал бүх сурагчийн чадамжийг хөгжүүлэхэд нөлөөлөх үр өгөөжтэй сургалтын орчин бүрдүүлж, сургалтыг хялбар дөт болгож чаддаг (Guerriero, 2017) болохыг илрүүлсэн билээ. Мөн Кохран Смит, Зикнер нар багш заах хичээлийнхээ агуулгыг гүнзгий мэдэж байвал хичээлийн агуулгыг сурагчдад ойлгомжтой тайлбарлаж, судалж буй сэдвүүдийг өөр хооронд нь болон сурагчдын өмнөх мэдлэг, хожим судлах зүйлтэй нь оновчтой холбож чаддаг (Cochran-Smith, M. and Zeichner, K. , 2005) гэж үзжээ. Иймд ТАЛИС-2013 болон 2018 багш нараас багш боловсролын сургалтын агуулгын элементүүдийн талаар асуусан байна. Судалгаанд оролцогч орнуудын багш нарын 93% (хүснэгт 2) нь одоо зааж буй бүх/ихэнх хичээлийн агуулгыг багш бэлтгэх сургуульд сурч байхдаа судалсан гэж хариулсан бол 83.2% нь тэрхүү агуулгыг сайн/маш сайн

эзэмшсэн (хүснэгт 3а) гэж үзжээ. Монгол багш нарын хувьд 88.3% нь одоо зааж буй бүх/ихэнх хичээлийн агуулгыг багш бэлтгэх сургуульд сурч байхдаа судалж (диаграмм 5), 83% нь тэрхүү агуулгыг сайн/маш сайн эзэмшсэн гэж хариулсан байв (хүснэгт 3б). Харин Канадын Алберта, Белги, Исланд, Словак, Турк зэрэг орны багш нарын 10%-20% нь судлахууны агуулгын мэдлэгийг багш бэлтгэх сургалтаас олж аваагүй гэж хариулсан байв. Манай судалгаанд оролцогчдын 11.7% мөн тийм хариулт өгсөн байна. Судалгаанд оролцогчдын 32% нь сумдын сургуулийн багш нар байсан бөгөөд тэд зөвхөн өөрийн мэргэшсэн судлахуунаас гадна өөр хичээл заах шаардлага гардаг нь үүнд нөлөөлсөн байж болзошгүй.

Агуулгаа сайн мэдэж байх нь багшлахуй ул үндэстэй байхад нөлөөлөх олон хүчин зүйлсийн нэг мөн. Харин сурагчдын амжилт багшийн гүн бат агуулгын мэдлэг сурган хүмүүжүүлэх зүй болон дадлагажуулах сургалттай (ментор багшийн удирдлагад дадлагажигч багшаар ажиллах явцдаа багш боловсролын сургалтад хамрагдах) хосолж чадсан үед өндөр үзүүлэлттэй байна (Clotfelter, C., Ladd, H. and Vigtor, J., 2007, p. 673-682) гэдгийг нэг бус судлаач анхааруулсан байдаг. Оюутны эзэмших агуулгын мэдлэгийг суралцагч мэдлэгийг хэрхэн эзэмшдэг хийгээд сурлагын амжилт, сурах сэдэл, нийгэм-эдийн засгийн статус, сургалтын арга барилыг үр дүнтэй хэрэглэх ойлголттой уялдуулан холбож чадсан нөхцөлд сургалт үр дүнтэй болж байгаа нь арав орчим жилийн өмнөөс судалгаагаар нотлогдсон (Constantine, J. et al., 2009) билээ.

СХЗ (Сурган хүмүүжүүлэх зүй)-д багшлахуйг урлаг төдийгүй бас шинжлэх ухаан гэж эшилсэн байдаг тул сурган хүмүүжүүлэх чадамжтай байхын тулд заах зүйлийнхээ агуулгыг төдийгүй хэнийг, юунд, хэрхэн сургахаа сайтар мэддэг байх шаардлагатай.

### *СХЗ-н чадамж*

Ерөнхий СХЗ нь багшлахуйн талаарх суурь мэдлэгтэй илүүтэй холбогддог учраас багш бэлтгэх сургалтад онцгой байр суурь эзэлдэг. Харин тодорхой судлахууны сургах зүй (сурган хүмүүжүүлэх ухааны нэгэн хэсэг) нь тодорхой хичээлийг сургуулийн бага, дунд, ахлах насны сурагчдад хэрхэн заах тухай асуудалд илүүтэй төвлөрдөг. Сурган хүмүүжүүлэх агуулгын мэдлэг (Pedagogical content knowledge) буюу сургах зүйн мэдлэг нь ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүйн болон агуулга/судлахууны мэдлэгтэй нягт холбоотой нийлмэл мэдлэг болохыг Америкийн судлаач Шюльман тэмдэглэсэн байдаг (Shulman, 1986, p. 4-14).

2017 оноос хойш хийгдсэн сүүлийн үеийн судалгаанууд сургалтыг чанартай зохион байгуулах, сурагчдын суралцахуйд заах хичээл судлахуунтай холбоотой сургах зүйн болон ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүйн мэдлэг чухал ач холбогдолтойг онцолж (Guertiero, 2017) байгаа билээ.

ЭЗХАХБ-ын болон ТАЛИС-ын судалгаанд оролцсон ихэнх багш нар багш бэлтгэх их, дээд сургуульд суралцаж байхдаа ерөнхий СХЗ болон сургах зүйн мэдлэгийг эзэмшжээ. Харин Франц, Итали гэх зэрэг өмнөд европын орнуудын багш нарын 80 хүрэхгүй хувь нь СХЗ-н (ерөнхий ба сургах зүйн) мэдлэгийг багш бэлтгэх сургуулиас эзэмшсэн байна. Гэхдээ Итали гэх мэтийн улс орнууд 2018-2019 оны хичээлийн жилээс багш боловсролын хөтөлбөрүүдэд өөрчлөлт хийж, сурган хүмүүжүүлэх зүйн курс хичээлүүдийг илүүтэй судлах болж байгаа юм байна (Ministero della Giustizia, 2017 as cited in (OECD, 2019, p. 130). Харин манай багш нарын 89% нь ерөнхий СХЗ-н мэдлэгийг багш бэлтгэх сургуулиас эзэмшсэн бол 11% нь үгүй гэж хариулсан байв. Мөн багш нарын  $\frac{3}{4}$  орчим нь ерөнхий СХЗ-н хувьд сайн/маш сайн бэлтгэгдсэн гэж хариулсныг хүснэгт 3б-ээс харж болно.

ТАЛИС-2018 багш нарын боловсролын чанар (диплом, багшлах эрхийн үнэмлэх)-ыг шинжлэхдээ багш боловсрол болон сургалтын хөтөлбөрүүдийн бүрэн төгс байдлыг сонирхсон байна. Тэгэхдээ хоёр индикаторыг авч үзжээ. Үүний нэг нь, багшийг чанартай бэлтгэхэд чухал ач холбогдолтой гурван гол элемент болох заах хичээлийн агуулга, сурган хүмүүжүүлэх зүй, танхимд багшлах дадлагыг дүүргэсэн багш нарын хувь (81%); нөгөө нь албан ёсны багш боловсролын сургалтад агуулагдаж буй элементүүдийн дундаж (7.4) байв (OECD, 2019), (Table 1.4.14). ЭЗХАХБ-ын орнуудын хэмжээнд, судалгаанд оролцсон бүх багш нарын 79% нь дурдсан гурван элементээр сайн бэлтгэгдсэн байна. Гэвч Испанид энэ үзүүлэлт 48%, Чех, Франц, Исланд, Италид 70 хүрэхгүй хувьтай байгаа аж. Багш нар асуумжид байсан арван элементийн долоогоор нь бэлтгэгдсэн гэж хариулжээ (OECD, 2019, p. 131). Энэхүү индикаторын линзээр харвал, Франц, Испаний багш нар 5-6 элементээр дунджаас дээгүүр бэлтгэгдсэн үр дүнтэй гарчээ. Манай багш нарын хувьд дурдсан гурван элементээр 76.7% нь сайн/маш сайн бэлтгэгдсэн бөгөөд харьцуулан судалж буй 10 элементийн есийг нь (олон хэл, соёлын орчинд ажиллахаас бусад) судалж байсан гэж хариулжээ. Энэ нь нэг цул үндэстний орон болохын хувьд тулгамдсан хэрэгцээ байхгүй ч даяарчлагдаж буй нэг дэлхийд амьдарч байгаа цаг үеийн шаардлагаар цаашид анхаарах ёстой асуудлын нэг мөн.

ТАЛИС-2018-ын шинжээчдийн баг, судлахууны агуулга, СХЗ, танхимд багшлах дадлагын дараа орох багш бэлтгэх сургалтын багагүй ач холбогдолтой элементүүдэд сурагчдын зан үйл ба анги танхимын менежмент, сурагчдын хөгжил, суралцахуйг үнэлэх, хичээл, сургалтаар дамжуулан сурагчдад олон талын чадвар төлөвшүүлэх, сурагчдыг олон талын чадварт сургах болон сургалтад МХТ ашиглах зэргийг цохон тэмдэглэжээ.

Манай багш нарын  $\frac{1}{2}$  гаруй нь сурагчдын зан үйл ба анги танхимын менежментийн талаар судалж,  $\frac{2}{3}$  орчим нь сурагчдын хөгжил, суралцахуйг үнэлэх болон сургалтаар дамжуулан сурагчдад олон талын чадвар төлөвшүүлэх арга зүйг судалсан нь тийм ч хангалттай үзүүлэлт биш юм. Диаграмм 5-ыг харна уу. Иймд багш бэлтгэх сургуулийн ерөнхий СХЗ-н багц хичээлийн (Суралцахуй,

багшлахуйн үндэс, Сургалтын онол-арга зүй г.м) агуулгад анги танхимын менежмент, сурагчдын хөгжил, төлөвшил, суралцахуйн явц, үр дүнг үнэлэх арга зүйн асуудлын эзлэх жинг нэмэгдүүлж, анги танхимд хийх ажиглалт судалгаанд ч эдгээр асуудлыг жич тусгах нь зүйтэй.

**Диаграмм 5** Багш боловсролын агуулгад туссан үндсэн элементүүдийг судалсан эсэх (Багш нарын хариулт)



Жич: ТХЗД - Танхимд хичээл заах дадлага, МУБИС, БСС, БСАЗТ (2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын, харьцуулсан судалгааны эх материал.

Багшлахуйн бусад элементүүдээс хувь сурагчийн уян чадварыг хөгжүүлэхэд бэлтгэгдсэн байдлын мэдрэмж хамгийн их вариаци/хэлбэлзэлтэй байв. Энэ элементийн улс орнуудын вариаци: Чех, Эстонид 25%-аас бага бол Унгар, Румынд 75%-аас их, Арабын Нэгдсэн Эмиратад 85%-аас их байв. Манай судалгаанд оролцсон багш нарын хувьд 46.8% байсан. Энэ нь багш нарын сурагчдын асуудал шийдвэрлэх, бүтээлчээр сэтгэх, тунгаан бодох чадварыг хөгжүүлэх бэлтгэлийг сайжруулахын тулд хувь хүн (оюутан, багш бүр)-д хандсан арга хэмжээ авах шаардлагатайг харуулж байна.

#### *Танхимд хичээл заах/ багшлах дадлага*

Ирээдүйн багш нар багш боловсролыг эзэмших явцдаа сургах аргуудыг хэрхэн хэрэглэхээ мэдэж авах нь багшлах арга замаа олоход нь чухал ач холбогдолтой. Оюутан заах хичээлээ төлөвлөж, сурагчдын гүйцэтгэсэн ажилд анализ хийхийг шаардсан багшлах дадлагын үйл ажиллагаанд оролцох боломжтой байх нь танхимд лекц сонсохоос илүү үр өгөөжтэй болохыг нэг бус судлаач (Boyd, D. et al., 2009, p. 416-440) анхааруулсан байдаг. Түүнчлэн ПИСА-ийн судалгаа сурагчид нь өндөр гүйцэтгэлтэй шалгагдсан улс орнуудын багш бэлтгэх үйл явцын салшгүй хэсэг нь багшлах дадлага байгаа бөгөөд тэр нь албан ёсны шинжтэй байдгийг дурджээ (OECD, 2019, p. 50). Австралийн багш бэлтгэх

тогтолцоонд олон жилийн уламжлалтай албан ёсны/заавал хийх багшлах дадлага онцгой байр суурь эзэлсээр байна. Эстони гэх зэрэг олон орон багшлах дадлага албан ёсны болгож, багш боловсролдоо өөрчлөлт хийгээд байна (OECD, 2019).

ТАЛИС-2018-д оролцогчдын 90 шахам хувь нь багш бэлтгэх сургуульд суралцаж байхдаа ирээдүйд заах хичээлүүдээрээ танхимд дадлага хийж байсан бөгөөд уг үйл ажиллагаанд 74.8% сайн/маш бэлтгэгдсэн (Хүснэгт 3а) гэж үзжээ. Харин Англи, Финланд, Белгийн Флемиш, Шинэ Зеланд, Сингапур, Вьетнам зэрэг орны багш нарын 95, түүнээс илүү хувь нь танхимд багшлах дадлага хийсэн бол Чех, Франц, Испаний багш нарын 75 хүрэхгүй хувь нь мөн дадлагыг хийж байсан гэж хариулжээ. Манай багш нарын 4/3 нь өөрийн заах бүх/ихэнх хичээлээр танхимд хичээл заах дадлага хийж байсан бол 70.6% нь уг дадлагыг сайн/маш сайн гэж үнэлсэн байна. (Диаграмм 5, Хүснэгт 3б).

ТАЛИС-2018-ын зарим оролцогч багш бэлтгэх сургалтаас олж авсан зүйл нь тэднийг багшийн ажлаа хийхэд хангалтгүй байсныг хэлсэн байдаг. Энэ нь багш бэлтгэх сургалтад сайжруулах зүйл их байгааг сануулж буй хэрэг гэдгийг ТАЛИС-ын шинжээчдийн баг сануулж, танхимд хичээл заах дадлага тэдний багшлах чадварыг хөгжүүлэхэд чухал ач холбогдолтойг зөвлөсөн нь бидэнд ч хамаатай гэж үзэж байна.

#### *Багшийн онцлог шинжүүд ба сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээ*

Багшийн хүйс, заадаг хичээл, ажилласан туршлага, боловсролын түвшин болон заах хичээлийн агуулга, сурган хүмүүжүүлэх зүй, танхимд хичээл заах дадлагын бэлтгэл зэрэг хувийн онцлог шинжүүд болон сургалтын идэвхтэй аргуудыг хэрэглэдэг байдлын хооронд хамаарал байгаа эсэхийг шинжилсэн юм. Тэгэхдээ эдгээр шинжүүдийг илэрхийлж буй хувьсагчдыг (variables) SPSS 22 программ дээр дами (dummy) хувьсагч болгон дахин кодолж, ложистик регресс шинжилгээ хийсэн. Референс/reference буюу үл тооцсон категорийг -1, таамаглаж буй хүчин зүйлийн категори (predictor)-ийг 1 гэх мэтээр дахин кодолж, регрессийн стандартчилагдсан коэффициент  $\beta$  нь уг хүчин зүйлийн хувьсагчийн нэг нэгж өсөлтийн Лог.одс/Log.Odds өсөлтийн коэффициентээр тооцоологдсон болохыг судалгааны арга зүйн хэсэгт тайлбарласан билээ. Иймд OR (Odds ratio)=1 үед хүчин зүйлийн хувьсагч сургалтын идэвхтэй аргын OR-д нөлөөлөхгүй; харин OR>1 үед нөлөөлөл хүчтэй болж коэффициент өсөх ба эсрэг тохиолдолд буюу OR<1 бол нөлөөлөл сул болж коэффициент буурна гэж тооцсон болохыг хүснэгт 4а,б, 5а, б, ба,б-г уншихдаа анзаарна уу.

Зарим орны багш нарын хүйс ба сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээнд хамаарал байгааг хүснэгт 4а, 5а, ба-аас харж болно. Хүснэгт 4а-аас 14 орны эмэгтэй багш нар сурагчдыг жижиг бүлгээр илүү ажиллуулдаг харагдаж байна. Мөн есөн орны эмэгтэй багш нар сурагчдыг нэг долоо хоногоос илүү хугацаанд төсөл дээр ажиллуулах үйлийг эрэгтэй багш нараасаа илүү хийдгийг хүснэгт 5а-аас харж болно. Манай эмэгтэй багш нар ч мөн адил уг үйлийг илүү гүйцэтгэдэг аж (хүснэгт 5б). Харин Белгийн Фландерийн эмэгтэй багш нар

эрэгтэйгээсээ бага хэрэглэдэг байна. Хүснэгт 6 а-аас харахад, МХТ-ийг Финланд, Франц, Япон, Солонгос зэрэг дөрвөн орны эрэгтэй багш нар, Бразил, Болгар, Мексик зэрэг гурван орны эмэгтэй багш нар илүү хэрэглэдэг юм байна. Манай эмэгтэй багш нарын хувьд мөн илүү хэрэглэдэг харагдаж байна (хүснэгт 6б).

ТАЛИС багш нарын заадаг хичээл нь сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээтэй хамааралтай байгаа эсэхийг бас шинжилсэн. Цөөн тохиолдлыг эс тооцвол, хүмүүнлэг, математик, байгалийн ухааны багш нар нь бусад багш нараас жижиг бүлгээр ажиллах аргыг бага хэрэглэж байна. Гэвч Дани, Эстони, Исланд, Латви, Норвег, Швед, Канадын Алберта зэрэг долоон орны хүмүүнлэгийн, Исланд, АНЭ-ын математик, байгалийн ухааны багш нар жижиг бүлгийн аргыг бусад багшаас илүү хэрэглэдэг болох нь хүснэгт 4а-аас харагдаж байна.

Өгүүллийн өмнөх хэсэгт дурдсанчлан, сурагчдыг нэг долоо хоногоос илүү хугацаагаар төсөл дээр ажиллуулах аргыг багш нар харьцангуй бага хэрэглэж байна (Хүснэгт 1). Маш олон (32) орны математик ба байгалийн ухааны багш нар төсөл дээр ажиллах аргыг бусад багш нараас бага хэрэглэдэг байна. Мөн 22 орны хүмүүнлэгийн ухааны багш нар бусдаасаа төсөлт ажлын аргыг бага хэрэглэдэг аж (Хүснэгт 5а).

Дани, Норвегийн багш нарыг эс тооцвол, математик ба байгалийн ухааны багш нарын МХТ-ийн байнгын хэрэглээ бага байна. Харин Австрали, Дани, Исланд, Норвег, Швед, Канадын Албертагийн багш нарын МХТ-ийн байнгын хэрэглээний OR коэффициент их байгааг хүснэгт ба-аас харж болно.

Багш нарын ажилласан жилийн туршлага ба сургалтын идэвхтэй аргын хэрэглээнд хамаарал ажиглагдсангүй. Маш цөөн улсын жишээнд багшийн боловсролын түвшин ба сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээний хооронд хамаарал байгааг хүснэгт 4а, 5а, ба-аас харж болно. Тухайлбал, Мексик, Испаний бакалавр, түүнээс дээш түвшний боловсролтой багш нар жижиг бүлгээр ажиллуулах аргыг илүү хэрэглэдэг бол Финландын мөн түвшний боловсролтой багш нар төсөлт ажлыг илүү (OR коэффициент 82%-аар их) зохион явуулж байна. Мөн Чили, Италийн бакалавр, түүнээс дээш түвшний боловсролтой багш нар бусдаасаа МХТ-ийг илүүтэй хэрэглэж байгаа нь хүснэгт ба-аас харагдаж байна. Харин манай багш нарын хувьд бакалавр, түүнээс дээш түвшний боловсролтой хэсэг нь жижиг бүлгээр ажиллуулах аргыг илүү хэрэглэж байна (Хүснэгт 4б-г харна уу).

Бидний шинжилгээнд хүчин зүйлийн нэмэлт хувьсагч болгон тооцсон МУБИС-ийн төгсөгч мөн эсэх шинжүүрийн хувьд жижиг бүлгээр ажиллах, төсөл дээр ажиллах арга болон МХТ-ийг МУБИС-ийн төгсөгчид илүү хэрэглэж (байнга ба ихэвчлэн) байгааг хүснэгт 4б, 5б, 6б-ээс харж болно. МУБИС-ийн төгсөгчдийн хувьд, 2012-2013 оноос эхэлсэн Багш боловсролын хөтөлбөрийн шинэчлэлд хамрагдсан хэсгийн жижиг бүлгээр ажиллах арга, МХТ-ийн байнгын хэрэглээ

бусад буюу өмнөх үеийн төгсөгчдийн мөнхүү хэрэглээнээс илүү байна. (Хүснэгт 4б, 6б).

Сургалтын интерактив аргуудын нэг болох асуудлыг хамтран шийдвэрлэхийн тулд жижиг бүлгээр ажиллах аргын байнгын хэрэглээ нь хувь багшийн төгссөн сургуулиас нь (МУБИС ба бусад багш бэлтгэх их, дээд сургууль) хамааралтай байгааг хүснэгт 4б-ээс харж болно. Хи-квадрат шалгуурын үр дүнгээс харахад, судалгаанд оролцогчдын төгссөн багш бэлтгэх сургууль (манай судалгаанд МУБИС ба бусад гэсэн дами хувьсагчтай) ба жижиг бүлгээр ажиллуулах аргын хооронд статистик ач холбогдлын түвшинд ( $p=0.012$ ) хамаарал байв. Мөн Фишерийн шалгуурын үр дүнгээс “P” утга 0.017 байгаа нь эдгээр хувьсагчдын хооронд ач холбогдлын түвшинд хамаарал байгааг харуулж байна.

Судалгаанд оролцогч багшийн төгссөн сургууль ба сургалтад МХТ-ийг байнга/ихэвчлэн хэрэглэдэг гэсэн хариултын хооронд хамаарал байгаа эсэхийг Хи-квадрат ба Фишерийн шалгуураар нягталсан юм. Үр дүн нь эдгээр хувьсагчдын хооронд Хи-квадрат нь чөлөөний зэрэг 1 үед “P” утга 0.034; Фишерийн шалгуурын хувьд “P” утга 0.056 байсан нь судалгаанд оролцогчийн төгссөн багш бэлтгэх сургууль ба сургалтад МХТ хэрэглэх үйлийн хооронд ач холбогдлын түвшинд хамаарал байгааг харуулав.

Заах хичээлийн агуулга, СХЗ болон танхимд хичээл заах дадлага зэрэгт бэлтгэгдсэн байдлын багшийн өөрийн үнэлэмжийг энэхүү регрессийн шинжилгээнд хүчин зүйлийн хувьсагч болгон тооцсоныг өмнө дурдсан билээ. ТАЛИС-2013-д оролцогчдын хувьд дурдсан гурван элементээс СХЗ-н бэлтгэл нь сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээнд хамгийн их нөлөөлж байгааг хүснэгт 4а болон диаграмм 6-аас сонирхож болно. Харин манай судалгаанд оролцогч багш нарын хувьд OR 1.66 байсан.

Диаграмм 6 СХЗ-н бэлтгэл ба жижиг бүлгээр хичээллэх аргын хамаарлын ложистик регрессийн үр дүн



Эх сурвалж: OECD (2014), p. 377.

Хүснэгт 4а, 5а, 6а-аас ТХЗД (танхимд хичээл заах дадлага)-ын өөрийн үнэлэмж ба сургалтын идэвхтэй аргуудын хэрэглээний хооронд эерэг хамаарал байгааг ажиглаж болно. Япон, Солонгос, Сингапур зэрэг орны ТХЗД-ын өөрийн үнэлэмж сайн байсан багш нар (46%-64%) жижиг бүлгээр ажиллах аргыг илүү хэрэглэж байгаа хамаарал хүснэгт 4а-аас ажиглагдаж байна. Мөн Сингапур, Испани, Английн ТХЗД-ын өөрийн үнэлэмж сайн байсан багш нар сурагчдыг төсөл дээр илүү ажиллуулдаг нь хүснэгт 5а-аас харагдаж байна. Хорват, Чех, Солонгос, Испани, Английн багш нарын ТХЗД-ын бэлтгэл ба МХТ-ийн хэрэглээнд эерэг хамаарал байгааг хүснэгт 6а-аас харж болно. Эдгээр орны багш нарын хувьд танхимд хичээл заах практик үйл ажиллагаанд сайн бэлтгэгдсэн явдал нь сурагчдыг идэвхжүүлэх янз бүрийн аргыг хэрэглэх нөхцөл болж байна. ПИСА-2018 судалгаа ч сурагчид нь өндөр гүйцэтгэлтэй шалгагдсан улс орнуудын багш боловсролын хөтөлбөрт багшлах дадлага чухал байр суурь эзэлдэг төдийгүй албан ёсны (mandatory) шинжтэй байдгийг дурдсан байсныг (OECD, 2019, р. 50) тэмдэглэе. Иймд бид багшлах дадлагын нэгэнт хүрсэн амжилтыг хадгалахын зэрэгцээ чанар, менежментийг сайжруулах хэрэгтэй.

ЭЗХАХБ-ын хүрээнд таван жил тутам Багшлахуй, суралцахуйн талаар авч буй ТАЛИС хэмээх судалгаа нь багш нар, сургуулийн удирдлагуудаас багшлах практик үйл ажиллагаатай холбоотой дэлгэрэнгүй мэдээлэл авч, багшийг хэрхэн бэлтгэж, бас тэдний хөгжлийг хэрхэн дэмжиж ажиллахад хэрэгтэй үнэ цэнтэй санаа өгдөг практик ач холбогдолтой.

МУБИС-ийн БСС-ийн БСАЗ-н тэнхимийн эрдэм шинжилгээний ажлын тэргүүлэх чиглэл болох Харьцуулсан боловсрол судлалын чиглэлээр, багш бэлтгэх сургууль төгсөгчид багшийн ажил хөдөлмөрт хэрхэн бэлтгэгдэж буй байдлыг судлах ажил 2019-2020 оны хичээлийн жилд хийгдэж байна. Уг судалгааны эхний үр дүнд тулгуурласан энэхүү бичил судалгаа ч бидний цаашид хийх судалгааны чигийг тодруулах, төвлөрч судлах зүйлийг ялган, хамрах хүрээг өргөжүүлэхэд хэрэгтэй санаа өгнө гэдэгт итгэлтэй байна.

## Дүгнэлт

1. Багш нар ээлжит хичээлийн зорилго, зорилт, шинээр судалж буй сэдвийн ач холбогдлыг сурагчдад тайлбарлаж ойлгуулах, судалсан зүйлийн агуулгыг сэргээн бататгах зэрэг үйлийг ТАЛИС-2018-д оролцогч орнуудын багш нартай адил түвшинд гүйцэтгэж байгаа нь сайшаалтай. Гэвч сурагчдын шинээр эзэмшиж буй мэдлэгийн ач холбогдлыг өдөр тутмын амьдралтай холбон тайлбарлах, судалж буй зүйлийг сурагч бүрд ойлгуулахыг хичээж ажиллах тал дээр учир дутагдалтай байна. Цаашид багш болох оюутнуудын хичээлээр судалж буй зүйлийн агуулгыг амьдралд хэрэглэх талаас харж төлөвлөх, үүнийгээ сурагчдад тайлбарлаж таниулах бэлтгэлийг сайжруулахад анхаарах хэрэгтэй.

2. ТАЛИС-2018-д оролцогчидтой харьцуулахад монгол багш нар анги танхимын зохион байгуулалт, сурагчдыг эмх журамтай байлгах тал дээр харьцангуй давуу байна. Үүнд багшийг хүндэтгэдэг монгол соёл хичээлийн танхим, сургуульд ч хадгалагдан, нөлөөлж байна гэж үзэж байна. Энэ сайн талыг улам бататган хөгжүүлэхийн тулд анги танхимын менежментийн талаар багш бэлтгэх сургуульд нухацтай судлах шаардлагатай.
3. Бусад орны багш нартай харьцуулахад, манай багш нар сурагчдын танин мэдэхүйг идэвхжүүлэх үйлүүдийг бага хийж байна. Ялангуяа, сурагчдынхаа шүүмжлэлт, бүтээлч сэтгэлгээний хөгжлийг дэмжих сургалтын орчин бүрдүүлэх тал дээр доголдож байгааг цаашид анхаарч ажиллах шаардлага байна. Хүүхдийн сурч танин мэдэх үйлийг идэвхжүүлдэг төсөл дээр ажиллах, жижиг бүлгээр асуудлыг хамтран шийдвэрлэх зэрэг арга барилыг байнга хэрэглэж чадахгүй байгаа нь үүнд нөлөөлж байна гэж үзэж байна.
4. Сургалтын интерактив аргууд (асуудлыг шийдвэрлэхийн тулд жижиг бүлгээр ажиллах, төсөл дээр ажиллах)-ийг байнга/ихэвчлэн хэрэглэх эсэх нь ажиллаж буй сургууль (сумын, эсвэл аймгийн төвийн)-аас илүүтэй хувь багшаас хамааралтай байна. Иймд идэвхтэй сургалтын арга зүйг танхимын сургалтад нэвтрүүлэхийн тулд хувь багшид хандсан нөлөөллийн арга хэмжээ авах хэрэгтэй байна. Үүнд багшийн сурган хүмүүжүүлэх итгэл үнэмшил төлөвшихөд чухал үүрэг гүйцэтгэх багш бэлтгэх сургуулиуд, ялангуяа багш боловсролын хөтөлбөрүүд хувь нэмрээ оруулах ёстой.
5. Сургалтын идэвхтэй аргуудыг анги танхимд байнга хэрэглэхэд багшийн боловсрол, багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдал (судлахууны агуулга, ерөнхий сурган хүмүүжүүлэх зүй, сургах зүй, танхимд хичээл заах дадлага г.м), багш боловсролын хөтөлбөрийн агуулга (ялангуяа сургалтын агуулгад зайлшгүй суралцсан байх шаардлагатай элементүүд бүрэн туссан эсэх) нөлөөлж байна.
6. Сургалтын идэвхтэй аргуудын байнгын хэрэглээ ба багшийн төгссөн сургуулийн хамаарлын регресс шинжилгээний үр дүнгээс МУБИС-ийн төгсөгчид бусдаасаа суралцагчдыг идэвхжүүлэх зарим арга, МХТ-ийг илүү хэрэглэж байна. Энэ бол тус их сургуулийн хувьд бататгах сайн үр дүн мөн.
7. МУБИС-д 2012-2013 оноос Багш боловсролын хөтөлбөрийн шинэчлэл хийж эхэлснээс хойш тус их сургуулийг төгссөн залуу багш нар өмнөх үеийн төгсөгчдөөсөө жижиг бүлгээр ажиллах арга болон МХТ-ийг сургалтад илүү хэрэглэж байгаа нь регресс шинжилгээнээс харагдаж байна. Цаашид уг хөтөлбөрийн шинэчлэлийн үзэл санааг (ялангуяа сургалтад МХТ хэрэглэх, суралцагчдыг багаар ажиллуулах арга зүйг дэмжих) тууштай хэрэгжүүлэх нь зүйтэй.
8. МУБИС болон бусад багш бэлтгэх их, дээд сургуулиудад түгээмэл хэрэглэж буй багш боловсролын хөтөлбөрийн зэрэгцсэн загварыг дэлхийн олон оронд түгээмэл хэрэглэж байна. Уг загвар нь оюутанд мэргэшиж буй шинжлэх ухааны болон СХЗ, сургах зүйн агуулгыг зэрэгцүүлэн судлах, шинээр эзэмшиж буй мэдлэг, чадвараа хур туршлагатайгаа холбон ашиглах

боломжийг илүү олгодог давуу талтай нь нотлогдож байгаа тул цаашид ч тогтвортой хэрэглэх нь зөв гэж үзэж байна.

Энэхүү бичил судалгааны эхний үр дүнд тулгуурлан багш бэлтгэх их, дээд сургуулийн сургалт, судалгааны ажилд дараах зүйлийг анхаарч ажиллахыг санал болгож байна. Үүнд:

- Анги танхимын менежмент, олон хэл соёлын орчинд ажиллах асуудлыг СХЗ-н багц хичээлийн агуулга, дадлага (судлах ба бусад), оюутны бие даан гүйцэтгэх ажлуудад тусгах
- Сурагч – хувь хүний уян чадварууд (асуудал шийдвэрлэх, тунгаан бодох г.м)-ыг хөгжүүлж чадах багшийг бэлтгэхийн тулд оюутан, хувь хүнд хандсан арга хэмжээ авах (сонгон судлах хичээл санал болгох, ангийн ба төгсөлтийн судалгааны ажлын сэдвүүдийг бодлогоор уг асуудалд чиглүүлэх г.м)
- Сурагчдын хөгжил төлөвшил болон суралцах үйл явцыг үнэлэх; хичээл, сургалтаар дамжуулан сурагчдын олон талын чадварыг хөгжүүлэх, сургалтад МХТ ашиглах чадвартай болох нөхцөлийг бүрдүүлэх
- Багшлах дадлагын өнөөгийн хүрсэн түвшинг хадгалж бататгахын зэрэгцээ менежментийг сайжруулах.

## Талархал

Тус судалгааны ажлыг хийж гүйцэтгэхэд тусалж, дэмжлэг үзүүлсэн Өмнөговь аймгийн Боловсролын газар, Завхан аймгийн Баянхайрхан сумын сургуулийн захиргаанд гүн талархал илэрхийлье.

## Ном зүй

- Baumert, J. et al. (2010). Teachers' mathematical knowledge, cognitive activation in the classroom, and student progress. *American Educational Research Journal*, 133-180.
- Blomeke, S., Kaiser, G. and Lehmann, R. . (2010). *TEDS-M 2008: Cross-national Comparison of the Professional Competency of Learning opportunities for Future Secondary School Teachers of Mathematics*. Munster: Waxmann.
- Boyd, D. et al. (2009). Teacher preparation and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 31/4, хуудсд. 416-440.
- Chang, L.C. and Lee, G.C. (2010). A team-teaching model for practicing project-based learning in high school: Collaboration between computer and subject teachers. *Computers and Education*, Vol. 55, хуудсд. 961-969.
- Clotfelter, C., Ladd, H. and Vigtor, J. (2007 оны 10 02). Teacher credentials and student achievement: Longitudinal analysis with student fixed effects. *Economics of Education Review*, Vol. 26/6, хуудсд. 673-682.

- Cochran-Smith, M. and Zeichner, K. . (2005). *Studying Teacher Education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education* . Lawrence Erlbaum Associates, Inc. .
- Constantine, J. et al. (2009). *An evaluation of Teachers Trained Through Different Routes to Certification: Final Report (NCEE 2009-4043)*. Washington D.C. : National Center for education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. .
- Fauth, B. et al. (2014 оны Vol 29). Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes. *Learning and Instruction*, хуудсд. 1-9.
- Guerriero, S. (2017). *Pedagogical Knowledge and Changing Nature of the Teaching profession, Educational Reaserach and Innovation*. . Paris: OECD Publishing.
- Hattie, J. (2003). Teachers make a difference: Building teacher quality. *ACER Annual Conference*. Auckland: ACER.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Isac, M. et al. (2015). *Teaching Practices in Primary and Secondary Schools in Europe: Insights from Large Scale Assessments in Education, JRC Science and Policy Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, Vol. 38/5, хуудсд. 365-379.
- Kane, T. and Cantrell, S. . (2010). *Learning about Teaching: Initial Findings from the Measures of Effective Teaching Project* . Seattle, WA: Bill and Melinda Gates Foundation.
- Kunter, M. et al. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 805-820.
- Kyriakides, L., Cambell, R. and Gagatsis, A. (2000). The significance of the classroom effect in primary schools: an application of Creemers' comprehensive model of educational effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 11/4, хуудсд. 501-529.
- Lavy, V. (2016). What Makes an Effective Teacher? Quasi-experimental Evidence. *CESifo Economic Studies*, vol 62/1, хуудсд. 88-125.
- Le Donne, N.P. Fraser and Bousquet, G. (2016). *Teaching Strategies for Instructional Quality: Insights from the TALIS-PISA link Data, OECD Education Working Papers*. Paris: OECD Publishing.
- Lipowsky, F. et al. (2009). Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of Pythagorean Theorem. *Learning and Instruction*, Vol. 19/6, хуудсд. 527-537.
- Martin, M. et al. . (2013). Effective schools in reading, mathematics, and science at the fourth grade. M. Martin-Д, *TIMMS and PIRLS 2011: Relationships Among*

- Reading, mathematics, and Science Achievement at the Fourth Grade - Implications for Early Learning.* (Chapter 3 ). Paris: OECD Publishing.
- Marzano, R.J., Pickering and Pollock, J.E. (2001). *Classroom Instruction That Works*. Alexandria, VA.: ASCD.
- Musset, P. (2010). *Initial Teacher Education and a Literature review on Potential Effects, OECD Education Working Papers*. Paris: OECD Publishing.
- Nilsen, T. and Gustafsson, J. (2016). Teacher Quality, Instructional Quality and Student Outcomes: Relationships Across Countries, Cohorts and Time. *IEA Research for Education*, 319.
- OECD. (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Relating Effective Teachers, Education and Training Policy*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: first results from TALIS*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2015). *Students, Computers and Learning: making the Connection, PISA*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume 1): Teachers and School leaders as Lifelong Learners*. Paris: OECD Publishing.
- Rjosk, C. et al. . (2014). Socioeconomic and language minority classroom composition and individual reading achievement: The mediating role of instructional quality. *Learning and Instruction, Vol. 32*, хуудсд. 63-72.
- Scherer, R. and Gustafsson, J. (2015). Student assessment of teaching as a source of information about aspects of teaching quality in multiple subject domains: An application of multilevel bifactor structural equation modeling. *Frontiers in Psychology, Vol. 6.*, хуудсд. 1-15.
- Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, Vol. 15/2*, хуудсд. 4-14.
- Siedel, T., Rimmel and Prenzel, M. . (2005). Clarity and coherence of lesson goals as a scaffold for student learning. *Learning and Instruction, Vol. 15/6.*, хуудсд. 539-556.
- Tatto, M. et al. . (2012). *Policy, Practice, and Readiness to Teach Primary and Secondary mathematics in 17 countries: Findings from the IEA TEDS-M*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- van Tartwijk, J. and Hammerness, K. . (2011). The neglected role of classroom management in teacher education. *Teaching Education, Vol. 22/2*, хуудсд. 109-112.
- Vieluf, S. et al. . (2012). *Teaching Practices and Pedagogical Innovation: Evidence from TALIS*. Paris: OECD Publishing.

- Wang, m. and Degol, J. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review, Vol. 28/2*, хуудсд. 315-352.
- Zeichner, K.M. and Tabachnick, B.R. (1981). Are the effects of university teacher education 'washed out' by school experience? *Journal of Teacher Education*, 7-11.
- МУБИС. (2015). Сургалтын журам. Улаанбаатар, Монгол, Монгол.
- Энхтүвшин, С., Батцэцэг, С., Дуламгарав, Д. (2020). *Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын судалгаа*. Улаанбаатар: хэвлэгдээгүй, судалгааны тайлан.

### Teacher Education Program Efficiency and Teaching Preparedness

Enkhtuvshin Sengee

Department of education studies and methodology, School of educational studies,  
Mongolian National University of Education, Ulaanbaatar, Mongolia

Corresponding author: [enkhtuvshin@msue.edu.mn](mailto:enkhtuvshin@msue.edu.mn) 

Received: 4/08/2020/

Revised: 6/21/2020

Accepted: 6/29/2020

#### Abstract

In this survey, we used TALIS-2018's methods and tools to study the professional preparedness of beginning teachers in the analytical framework of general pedagogy, classroom teaching practice, content pedagogy, and the content of subjects which have a significant role in teacher's professional competency. The article shows the comparative analysis between the first outcome of the survey that is done on teachers and the average result of international survey. The article also presents the teacher education program models, the knowledge gained by the graduates from content of the program, and the research outcome from feelings of preparedness for teaching.

Logistic regression analyses were made on the influence of some subjects of the teacher education program on the teaching preparation and the usage of interactive methods. 83.2% of the teachers who were included in the international survey considered themselves to be well prepared for the subject content while 74.7% of them considered that they are pedagogically well prepared. When it comes to our (Mongolian) teachers, 83% of them considered that they have good/excellent preparation of subject content, 76% considered to be well prepared for pedagogy and 78% considered that they are well prepared for the content pedagogy. Most of the teachers who were involved in the international survey were prepared through concurrent program of initial teacher education. The Teacher education program of MNUE is based on the same concurrent program which is widely used in the teacher training colleges of most countries over the world, therefore it is well suited for the international drift. This research was done on rather limited range which includes only 66 teachers, but we are considering it will be helpful to improve our activities.

#### Keywords

Initial teacher education, general pedagogy, teaching practice, concurrent and consecutive model



**Хавсралт****Хүснэгт 1** Багш нарын байнга ба ихэвчлэн хийж буй үйлүүд (ТАЛИС 2018)

<i>Бүлэг</i>	<i>Багийн гүйцэтгэдэг үйл</i>	<i>Хувь</i>
<i>Анги танхимын менежмент</i>	Хичээл эхлэхэд сурагчдыг чимээгээ намд гэж хэлдэг.	62
	Үймүүлж байгаа сурагчдыг чимээгүй болгодог.	65
	Миний ярьж буй зүйлийг сонсохыг сурагчдад хэлдэг.	70.2
	Ангид мөрдөх дүрэм журмыг сурагчдад хэлж өгдөг.	72.4
<i>Сургалтын тодорхой/тунгалаг байдал</i>	Сурагч бүр судалж буй зүйлийг ойлготол сурагчдаар адилхан үйл ажиллагаа хийлгэдэг.	71.3
	Өдөр тутмын амьдралын асуудлаас жишээ татаж, шинэ мэдлэгийн ач холбогдлыг ойлгуулдаг.	76.7
	Шинэ ба өмнө үзсэн зүйлийн холбоо хамаарлыг тайлбарлаж өгдөг.	86.2
	Сурах шаардлагатай зүйлийг тайлбарлаж өгөхийг хичээдэг.	90.4
	Сургалтын эхэнд зорилго, зорилтуудыг дэвшүүлдэг.	83.4
	Хичээлээр сүүлд судалсан агуулгыг товч танилцуулдаг.	75.7
<i>Танин мэдэхүйн идэвхжүүлэлт</i>	Шүүмжлэлтэйгээр бодохыг шаардсан даалгавар өгдөг.	61
	Шийд нь ил бус даалгавар өгдөг.	37.5
	Хэцүү даалгаврыг гүйцэтгэхдээ өөрийнхөөрөө ажиллахыг сурагчдаасаа хүсдэг.	47
	Сурагчдыг жижиг бүлгээр ажиллуулдаг.	52.7
<i>Нэмэлт үйл ажиллагаа</i>	Сурагчдад танхимд болон төсөлт ажил дээр МХТ ашиглахыг зөвшөөрдөг.	51.5
	Сурагчдыг нэг долоо хоногоос илүү хугацаагаар төсөл дээр ажиллуулдаг.	30.5

Эх сурвалж: (OECD, 2019, х. 129)

**Хүснэгт 2** Багш боловсролын агуулгад туссан үндсэн элементүүдийг судалсан эсэх (ТАЛИС 2018-д оролцогч багш нарын хариулт)

Багш боловсролын агуулга дахь үндсэн элемент	Судалсан гэж хариулсан (хувь)
Судлахууны агуулга	93
Сурган хүмүүжүүлэх зүй (СХЗ)	92.5
Сургах зүй	90
Танхимд хичээл заах дадлага (ТХЗД)	89
Анги танхимын менежмент	75
Сурагчдын хөгжил ба суралцахуйг үнэлэх	73
Сургалтаар олон талын чадвар төлөвшүүлэх	69
Сурагчдын уян чадваруудыг хөгжүүлэх	64
Сургалтад МХТ ашиглах	60
Олон хэл соёлын орчинд ажиллах	39

Эх сурвалж: (OECD, 2019), Table1.4.13.

**Хүснэгт 3а** Багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдлын өөрийн үнэлэмж ба Багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар (ТАЛИС 2018)

№	Улс	Бэлтгэгдсэн байдлын өөрийн үнэлэмж (сайн ба маш сайн)				Багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар	
		Судлахууны агуулга (%)	Сургах зүй (%)	Ерөнхий СХЗ (%)	ТХЗД (%)	Зэрэгцсэн (%)	Дараалсан (%)
1	Алберт (Канад)	67.7	68.8	75.5	75.2	42.2	53.4
2	Австрали	68.4	62.9	65.4	65.2	42.6	46.8
3	Австри	65.3	49.8	46.8	77.4	а	а
4	АНУ	80.9	71.6	76.7	75.5	а	а
5	Англи (НВУ)	76.1	75.3	75.4	81.9	12.1	75.2
6	Арабын Нэгдсэн Эмират	94.7	92.2	90.8	93.2	48.2	17.9
7	Бельги	78.7	74.4	74.1	72.2	80.6	7.8
	Бельгийн Флемиш	86.6	81.6	77.8	80.2	83.6	6.4
8	Болгар	86.9	88.1	79.2	86.6	а	а
9	Бразил	94.6	88.7	87.3	92.1	73	10.9
10	Вьетнам	98.3	97.8	95.9	91.5	96.1	3.7
11	Гүрж	92.2	87.6	83	82	28.4	33
12	Дани	91	84.2	86.3	74.3	а	а
13	Израил	83.6	79.1	75.5	76.5	44.5	25.3
14	Исланд	59.7	54.7	65.4	49.3	66.4	20.2
15	Испани	83.4	50.4	46.2	51.8	а	а
16	Итали	77.8	46.6	41.4	64.6	а	а
17	Казакстан	88.7	84	86	82.8	а	а
18	Кипр	89.2	80.3	80.4	71.2	41.3	24.3
19	Колумб	89.5	83.9	83	80.3	23.4	36.3
20	Латви	90.4	86.8	87.3	81.7	49.6	17.9
21	Литва	93.1	87.9	89.4	81.9	58.9	19.2
22	Малти	74.1	75.1	76.7	73.4	52.4	32.2
23	Мексик	95.6	93.3	86.2	92.6	50	9.3
24	Нидерланд	83.4	74.8	61.1	79.4	а	а

25	Норвег	77.8	70	73.6	56.4	a	a
26	ОХУ	95.7	92.3	91	90	a	a
27	Өмнөд Африк	88.7	81.2	82.3	86.5	33.8	39.3
28	Унгар	95.7	91.7	90.4	92.2	75.9	11.7
29	Португал	82.5	70.9	64.7	69.2	63.4	34
30	Румын	96.8	89.5	88.3	88.9	50.2	21.2
31	Солонгос (өмнөд)	72.4	69.8	63.8	69.6	87.8	9.5
32	Словак	80.1	77.3	80.2	68.8	79.9	13.9
33	Словени	94.1	85.9	82	80.6	73.4	20.3
34	Сингапур	83.6	76.3	79.8	75.6	a	a
35	САВА (Аргентин)	94.6	86	85.5	82.9	51.9	27.9
36	Саудын Араб	80.9	77.8	80.6	74.7	44.6	23.4
37	Тайвань (БНХАУ)	80.3	76.7	70.2	73.9	76.4	21
38	Турк	88.4	85.6	88.6	82.2	79.6	16.5
39	Финланд	66.4	62.2	49.1	72	89.3	0.0
40	Франц	82.9	51.9	36.5	43.9	20.5	44.5
41	Хорват	86.3	73.3	73.4	65.9	66.5	18.4
42	Чили	91.4	89.4	88	86.1	a	a
43	Чех	77.7	60.5	65.2	44.7	a	a
44	Шанхай (БНХАУ)	87.1	85.2	85.6	79.5	90.2	5.1
45	Швед	89.9	72.5	75	74.2	a	a
46	Шинэ Зеланд	71.5	65.1	69.4	72.3	a	a
47	Эстони	80.8	69.8	70.8	58.6	61.8	15.5
48	Япон	45.4	43.8	38.7	49	a	a
ЭЗХАХБ -31 дундаж		80.1	71.3	70.1	71		
ТАЛИС -48 дундаж		83.2	75.9	74.7	74.8		

*Жич: Загварын альтернатив хувилбарыг “a” үсгээр тэмдэглэв.  
Эх сурвалж: OECD (2019), TALIS 2018 Results. (Volume I). Table 1.4.20; 1.4.12*

### Хүснэгт 36 Багшлахуйд бэлтгэгдсэн байдлын өөрийн үнэлэмж ба

Багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар

№	Улс	Бэлтгэгдсэн байдлын өөрийн үнэлэмж (сайн ба маш сайн)				Багш боловсролын хөтөлбөрийн загвар	
		Судлахууны агуулга (%)	Сургах зүй (%)	Ерөнхий СХЗ (%)	ТХЗД (%)	Зэрэгцсэн (%)	Дараалсан (%)
1	Монгол	83	78	76.3	70.6	89	0.0

*Эх сурвалж: МУБИС, БСС, БСАЗТ (2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын  
харьцуулсан судалгааны эх материал.*

### Хүснэгт 4а Багшийн онцлог шинжүүд ба жижиг бүлгээр ажиллах аргын хамаарлын логистик регресс шинжилгээний үр дүн (ТАЛИС 2013)

	Асуудлыг шийдвэрлэхийн тулд сурагчдыг жижиг бүлгээр ихэвчлэн/байнга ажиллуулах нь
	<i>Хамаарч буй эсэх</i>

Улс	Эмэгтэй <sup>1</sup>		МБУ-ны багш <sup>2</sup>		ХНУ-ны багш <sup>3</sup>		Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>		Судлагууны агуулгаа <sup>5</sup>		СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>		ТХЗД <sup>7</sup>	
	B	ORB	B	ORB	B	ORB	B	ORB	B	ORB	B	ORB	B	OR
Австрали	0.23	1.57	-0.33	0.51	-0.12	0.78			-0.34	0.51	0.35	2.00		
Арабын Нэгдсэн Эмират			0.30	1.84										
Алберта (Канад)	0.13	1.30			0.14	1.32								
Англи	0.10	1.23									0.37	2.08		
Бразил	0.24	1.62							-0.31	0.53	0.26	1.67		
Болгар			-0.38	0.46										
Дани	0.24	1.61			0.31	1.85								
Исланд			0.25	1.65	0.31	1.86								
Испани			-0.36	0.49	-0.39	0.46	0.21	1.51						
Итали	0.17	1.41									0.21	1.51		
Израил					-0.30	0.55								
Латви					0.27	1.72								
Малайз														
Мексик					-0.26	0.59	0.25	1.65						
Нидерланд	0.14	1.33	-0.35	0.5	-0.51	0.36					0.22	1.54		
Норвег	0.17	1.4			0.27	1.71								
Польш	0.1	1.23	-0.53	0.35	-0.14	0.76								
Португал			-0.45	0.41	-0.54	0.34							0.23	1.58
Румын											0.66	3.72		
Солонгос			-0.24	0.62	-0.2	0.67					0.24	1.61	0.22	1.54
Словак			-0.29	0.56									0.3	1.81
Сингапур	0.17	1.41	-0.43	0.43							0.31	1.87	0.19	1.46
Серби			-0.25	0.61							0.4	2.23		
Финланд	0.15	1.34									0.18	1.43		
Франц			-0.81		-0.88									

			0.2	0.17					
Фландер (Бельги)		-0.42	0.43						
Хорват	0.15	-0.28	0.57	-0.14	0.75			0.2	1.5
Чили		-0.24	0.62						
Чех	0.13	-0.3	0.54		-0.25	0.42	0.6	2.31	
Швед	0.25	0.21	1.53						
Эстони				0.2	1.5				
Япон									0.25
									1.64

Эх сурвалж: OECD (2014), TALIS 2013 Results. Annex C. Table 6.2

#### Хүснэгт 46 Багшийн онцлог шинжүүд ба жижиг бүлгээр ажиллах аргын хамаарлын логистик регресс шинжилгээний үр дүн

Улс	Асуудлыг шийдвэрлэхийн тулд сурагчдыг жижиг бүлгээр ихэвчлэн/байнга ажиллуулах нь																
	Хамаарч буй эсэх																
	Эмэгтэй <sup>1</sup>	МБУ-ны багш <sup>2</sup>		ХНУ-ны багш <sup>3</sup>		Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>		Судлагууны агуулга <sup>5</sup>		СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>		ТХЗД <sup>7</sup>		МУБИС-ийн төгсөгч <sup>8</sup>		2013 оноос хойшхи <sup>9</sup>	
	В	OR	В	OR	В	OR	В	OR	В	OR	В	OR	В	OR	В	OR	
Монгол					0.78	2.15	-1.17	0.31	0.51	1.66			0.69	2.00	0.27	1.31	

Эх сурвалж: МУБИС, БСС, БСАЗТ (2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын харьцуулсан судалгааны эх материал.

Жич: <sup>1</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь эрэгтэй хүйс

<sup>2</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Математик, байгалийн ухааны (МБУ) бус багш

<sup>3</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Хүмүүнлэг, нийгмийн ухааны (ХНУ) бус багш

<sup>4</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Бакалавраас доод түвшний боловсролтой багш

<sup>5</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Судлагууны агуулгын бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ

хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>6</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь СХЗ-н бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>7</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь ТХЗД-ыг хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>8</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн бус төгсөгч

<sup>9</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн 2013 оноос өмнөх төгсөгч

В – Регрессийн коэффициент

OR – Odds ratio (үндсэн бичвэрт тайлбарласан).

#### Хүснэгт 5а Багшийн онцлог шинжүүд ба төсөл дээр ажиллах аргын хамаарлын логистик регресс шинжилгээний үр дүн (ТАЛИС 2013)

Улс	Нэг долоо хоногоос илүү хугацаагаар төсөл дээр ихэвчлэн/байнга ажиллуулах нь							
	<i>Хамаарч буй эсэх</i>							
	Эмэгтэй <sup>1</sup>	МБУ-ны багш <sup>2</sup>	ХНУ-ны багш <sup>3</sup>	Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>	Судлахууны агуулгаа <sup>5</sup>	СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>	ТХЭД <sup>7</sup>	
	ORB	ORB	ORB	ORB	ORB	ORB	ORB	OR
Австрали		-0.97 0.14						
Арабын Нэгдсэн Эмират		-0.14 0.75						
Алберта (Канад)		-0.77 0.21						
Англи		-1.18 0.1	-0.7 0.24					0.34 1.96
Бразил	0.19 1.45	-0.28 0.57		-0.2 0.68		0.24 1.63		
Болгар	0.28 1.75	-0.52 0.35	-0.22 0.65					
Дани		-0.45 0.41			-0.29 0.56			
Исланд		-0.65 0.27	-0.26 0.59					
Испани		-0.93 0.16	-0.55 0.34			-0.17 0.71		0.34 1.97
Итали		-0.98 0.14	-0.67 0.26					
Израил	0.2 1.51	-0.43 0.42	-0.24 0.61					
Латви		-0.35 0.5						
Малайз		-0.33 0.52	-0.17 0.71					
Мексик	0.14 1.31	0.26 0.6						
Нидерланд	0.26 1.7	-1.07 0.12	-0.93 0.16					
Норвег		-0.85 0.18				0.37 2.09		
Польш	0.19 1.47	-0.6 0.3	-0.16 0.73					
Португал		-0.97 0.14	-0.72 0.24					
Румын	0.18 1.44	-0.23 0.63						
Солонгос		-0.77 0.22	-0.63 0.28					
Словак		-0.37 0.48						
Сингапур		-0.8 0.2	-0.45 0.41					0.24 1.62
Серби	0.12 1.28	-0.74 0.23	-0.39 0.46					

Финланд		-1.69 0.03	-0.69 0.25					
Франц		-0.86 0.18	-0.51 0.36		-0.2 0.68			
Фландер (Бельги)	-0.25 0.6	-1.02 0.13	-1.04 0.13					
Хорват		-0.48 0.38	-0.24 0.62					
Чили		-0.5 0.37	-0.2 0.67					
Чех		-0.76 0.22	-0.35 0.5					
Швед		-0.97 0.14	-0.19 0.68					-0.2 0.68
Эстони		-0.7 0.24	-0.5 0.37					
Япон	0.14 1.33	-0.96 0.15	-0.86 0.18					

Эх сурвалж: OECD (2014), TALIS 2013 Results. Annex C. Table 6.3

### Хүснэгт 56 Багшийн онцлог шинжүүд ба төсөл дээр ажиллах аргын хамаарлын логистик регресс шинжилгээний үр дүн

Улс	Нэг долоо хоногоос илүү хугацаагаар төсөл дээр ихэвчлэн/байнга ажиллуулах нь									
	Хамаарч буй эсэх									
	Эмэгтэй <sup>1</sup>	МБУ-ны багш <sup>2</sup>	ХНУ-ны багш <sup>3</sup>	Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>	Судлахууны агуулга <sup>5</sup>	СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>	ТХЗД <sup>7</sup>	МУБИС-ийн төгсөгч <sup>8</sup>	2013 оноос хойшхи <sup>9</sup>	
	В	В	В	В	В	В	В	В	В	
	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	
Монгол	0.21 1.23	0.42 1.52	-0.10 0.30		-0.74 0.48	-0.67 0.51		0.37 1.45		

Эх сурвалж: МУБИС, БСС, БСАЗТ (2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын харьцуулсан судалгааны эх материал.

Жич: <sup>1</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь эрэгтэй хүйс

<sup>2</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Математик, байгалийн ухааны (МБУ) бус багш

<sup>3</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Хүмүүнлэг, нийгмийн ухааны (ХНУ) бус багш

<sup>4</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Бакалавраас доод түвшний боловсролтой багш

<sup>5</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Судлахууны агуулгын бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ

хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>6</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь СХЗ-н бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>7</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь ТХЗД-ыг хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>8</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн бус төгсөгч

<sup>9</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн 2013 оноос өмнөх төгсөгч

В – Регрессийн коэффициент

OR – Odds ratio (үндсэн бичвэрт тайлбарласан).

**Хүснэгт 6а** Багшийн онцлог шинжүүд ба сургалтад МХТ ашиглах үйлийн хамаарлын  
логистик регресс шинжилгээний үр дүн (ТАЛИС 2013)

Улс	Сургалтад МХТ ихэвчлэн/байнга ашиглах нь										
	<i>Хамаарч буй эсэх</i>										
	Эмэгтэй <sup>1</sup>	МБУ-ны багш <sup>2</sup>		ХНУ-ны багш <sup>3</sup>		Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>	Судлагууны агуулгаа <sup>5</sup>	СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>	ТХЗД <sup>7</sup>		
	B	OR	B	OR	B	OR	B	OR	B	OR	
Австрали			-0.24	0.62	0.28	1.76					
Арабын Нэгдсэн Эмират											
Алберта (Канад)					0.6	3.33					
Англи			-0.57	0.32	-0.28	0.58				0.41	2.27
Бразил	0.19	1.46	-0.21	0.66							
Болгар	0.24	1.63	-0.42	0.44	-0.24	0.62	-0.43	0.42			
Дани			0.32	1.89	0.68	3.93					
Исланд					0.21	1.52			0.28	1.75	
Испани			-0.48	0.39	-0.22	0.64				0.31	1.85
Итали							0.3	1.84			
Израил											
Латви											
Малайз											
Мексик	0.11	1.24	-0.44	0.42	-0.29	0.56					
Нидерланд			-0.48	0.38					0.29	1.79	
Норвег			0.22	1.55	0.76	4.53					
Польш											
Португал			-0.36	0.49	-0.18	0.69					
Румын			-0.21	0.66	-0.2	0.67					
Солонгос	-0.16	0.72	-0.35	0.49	-0.21	0.66				0.21	1.53
Словак			-0.15	0.74	-0.12	0.79					
Сингапур			-0.32	0.53	-0.13	0.76			0.14	1.33	
Серби			-0.54	0.34	-0.46	0.4					
Финланд	-0.19		-0.45						0.16		

		0.68	0.4					1.37	
Франц	-0.1	-0.22	-0.18			-0.26			
		0.82	0.65	0.69		0.59			
Фландер (Бельги)		-0.55	-0.36	-0.24					
		0.33	0.49	0.62					
Хорват		-0.28	-0.46						0.26
		0.57	0.4						1.69
Чили				0.21					
				1.53					
Чех		-0.24		-0.16				0.17	0.25
		0.62		0.72				1.4	1.64
Швед			0.38						
			2.12						
Эстони									
Япон	-0.19	-0.31	-0.2						
	0.69	0.54	0.67						

Эх сурвалж: OECD (2014), TALIS 2013 Results. Annex C. Table 6.4

**Хүснэгт 66** Багшийн онцлог шинжүүд ба сургалтад МХТ ашиглах үйлийн хамаарлын логистик регресс шинжилгээний үр дүн

Улс	Сургалтад МХТ ихэвчлэн/байнга ашиглах нь									
	Хамаарч буй эсэх									
	Эмэгтэй <sup>1</sup>	МБУ-ны багш <sup>2</sup>	ХНУ-ны багш <sup>3</sup>	Бакалавр, түүнээс дээш <sup>4</sup>	Судлагууны агуулга <sup>5</sup>	СХЗ-н бэлтгэл <sup>6</sup>	ТХЗД <sup>7</sup>	МУБИС-ийн төгсөгч <sup>8</sup>	2013 оноос хойшхи <sup>9</sup>	
	В	В	В	В	В	В	В	В	В	
	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	OR	
Монгол	0.39				-0.27	-0.8		0.59	0.55	
	1.47				0.76	0.45		1.81	1.73	

Эх сурвалж: МУБИС, БСС, БСАЗТ (2020). Багш мэргэжлээр бэлтгэгдсэн байдлын харьцуулсан судалгааны эх материал.

Жич: <sup>1</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь эрэгтэй хүйс

<sup>2</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Математик, байгалийн ухааны (МБУ) бус багш

<sup>3</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Хүмүүнлэг, нийгмийн ухааны (ХНУ) бус багш

<sup>4</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Бакалавраас доод түвшний боловсролтой багш

<sup>5</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь Судлагууны агуулгын бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ

хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>6</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь СХЗ-н бэлтгэл (мэдлэг, чадвар)-ээ хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>7</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь ТХЗД-ыг хангалтгүй, сул гэж үнэлсэн багш нар

<sup>8</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн бус төгсөгч

<sup>9</sup>- Дами хувьсагч бөгөөд референс/үл тооцох категори нь МУБИС-ийн 2013 оноос өмнөх төгсөгч

В – Регрессийн коэффициент

OR – Odds ratio (үндсэн бичвэрт тайлбарласан).