

УДК: 316.346.2-055.2

А. Изтаева

Назарбаев Университет,
Республика Казахстан, г. Астана
Email: aimzhan.iztayeva@nu.edu.kz

Феминизация профессии учителя в Казахстане: причины и последствия

Целью данной статьи является изучение вопроса феминизации профессии учителя средней школы в Казахстане, основываясь на результатах научного исследования Высшей школы образования Назарбаев Университета и Факультета образования Кембриджского университета. В качестве основных причин феминизации учительства рассматриваются низкий уровень среднемесячной заработной платы педагогов, а также традиционное гендерное разделение труда в казахстанском обществе. Негативное влияние на воспитание и успеваемость учащихся, падение социального статуса учителя и укоренение гендерного неравенства в обществе анализируются как возможные последствия феминизации.

Преобладание женщин-педагогов в системе среднего образования не является уникальной характеристикой учебных заведений Казахстана – женщины и феминизация профессии учителя были темой обсуждений и дебатов на протяжении долгого времени, а в некоторых странах – более века. Масштабные и, порой, спорные дискуссии в академической литературе поднимают проблемы причин возникновения гендерного дисбаланса среди педагогов и каким образом это может сказаться на процессе обучения и успеваемости учащихся. Другие вопросы, затрагиваемые учеными и специалистами в этой области, касаются взаимосвязи феминизации преподавания и гендерного равенства в целом, а также положения женщины в обществе.

Ключевые слова: феминизация, статус учителя, гендерное неравенство, дискриминация.

A. Iztayeva

Feminization of teaching profession in Kazakhstan: causes and implications

The purpose of this article is to examine the issues of feminization of teaching profession in Kazakhstan using results of a research project conducted by the Nazarbayev University Graduate School of Education and Faculty of Education of Cambridge University. The article considers low level of monthly wage rates for teachers and traditional gendered division of labour in Kazakh society as main causes of feminization of teaching, and discusses lack of male role models, negative impact upon boys' educational attainment and consolidation of gender inequality in the society as possible implications of the feminization.

Key words: feminization, teachers' status, gender inequality, discrimination.

А. Изтаева

Қазақстандағы мұғалімдер кәсібінің феминизациясы: себептері мен салдарлары

Бұл мақаланың мақсаты – Назарбаев университеті Жоғары білім беру мектебі мен Кембридж университеті білім беру факультетінің ғылыми зерттеу нәтижелерін негізге ала отырып, Қазақстандағы орта мектеп мұғалімдері кәсібінің феминизациясы мәселесін зерделеу болып табылады. Мұғалім болу феминизациясының негізгі себептері ретінде педагогтардың орташа жалақысының төмен деңгейі, сондай-ақ қазақстандық қоғамдағы дәстүрлі гендерлік еңбек бөлінісі қарастырылады. Тәрбиеге және оқушылардың оқу үлгеріміне жағымсыз ықпал ету, мұғалім мәртебесінің төмендеуі және қоғамдағы гендерлік теңсіздіктің белең алуы феминизацияның ықтимал салдарлары ретінде талданады.

Түйін сөздер: феминизация, мұғалім мәртебесі, гендерлік теңсіздік, кемсітушілік.

Преобладание женщин-педагогов в системе среднего образования не является уникальной характеристикой учебных заведений Казахстана – женщины и феминизация профессии учителя были темой обсуждений и дебатов на протяжении долгого времени, а в некоторых странах – более века. Масштабные и, порой, спорные дискуссии в академической литературе поднимают проблемы причин возникновения гендерного дисбаланса среди педагогов и каким образом это может сказаться на процессе обучения и успеваемости учащихся. Другие вопросы, затрагиваемые учеными и специалистами в этой области, касаются взаимосвязи феминизации преподавания и гендерного равенства в целом, а также положения женщины в обществе.

Существуют различные определения процесса феминизации профессии, суть которых зачастую зависит от цели, преследуемой автором, и методологическим подходом к исследуемому вопросу. Так, с точки зрения статистики, феминизация профессии происходит в том случае, когда количество женщин в данной профессии превосходит количество мужчин [1, с. 661]. Другие авторы [2, с. 86; 3, с. 387] также упоминают «культурный» аспект феминизации, утверждающий, что феминизация профессии учителя подвергает школьную среду существенным изменениям, в результате которых процесс обучения «оказывает предпочтение» девочкам, например, путем выбора определенного метода преподавания. Немецкий социолог Бремер [4, с. 56] далее развивает понятие феминизации учительства, добавляя третий компонент определения: снижение социального престижа профессии педагога в результате высокого количества женщин-учителей.

Таким образом, предлагаемые в литературе определения феминизации профессии учителя задают соответствующие направления дискуссии данного процесса в контексте среднего образования Республики Казахстан. Цель данной статьи – рассмотреть причины феминизации профессии педагога в Казахстане и определить возможные последствия этого процесса, основываясь на результатах научного исследования, проводимого в рамках реализации научно-исследовательского проекта Высшей школы образования Назарбаев Университета совместно с Факультетом образования Кембриджского университета, цель которого заключается в изучении изменений содержания системы среднего образования Казахстана в контексте современных реформ.

В частности, в рамках этого проекта был проведен ряд интервью и фокус-групп с учителями, директорами и завучами средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев, а также деканами педагогических факультетов и проректорами высших учебных заведений в шести регионах Республики Казахстан. С разрешения участников все сессии интервью и фокус-группы были записаны на диктофон и позже перенесены на бумажный носитель с последующим переводом на английский язык. Анализ полученных данных проводился в два этапа. Первый этап включал внимательное прочтение транскриптов интервью с целью выявить мнения респондентов касательно гендерного аспекта преподавания в средней школе. Во время второго этапа отрывки из интервью были закодированы с помощью программного обеспечения QSR NVivo с применением метода тематического анализа, позволившего определить общие темы и мнения, выраженные участниками исследования. Выборочные отрывки из интервью с респондентами, соответствующие теме данной статьи, будут представлены ниже. Имена респондентов были изменены в целях обеспечения анонимности и конфиденциальности участников исследования. Перевод с казахского языка на русский язык осуществлялся автором статьи с целью максимального приближения смысла перевода к оригиналу. Отрывки из интервью на русском языке приводятся с сохранением орфографии.

По состоянию на 2013/14 учебный год всего в казахстанских школах работают 310847 учителей [5], 81,3% из которых составляют женщины. Интересным наблюдением является тот факт, что пропорциональное количество женщин-педагогов в системе среднего образования в Казахстане не претерпело значительных изменений с 2002 года, несмотря на общее увеличение количества учителей, а также целенаправленный рост средней месячной заработной платы учителям, как показано на рисунке 1.

Наблюдается практически абсолютное доминирование женщин-педагогов в системе начального образования (1-4 классы), где численность женщин в соотношении к мужчинам с 2002 года сохранилась на уровне 98% [5]. В старших классах численное преобладание женщин также сохраняется на фоне снижения численности занятых мужчин с 14,9% в 2002 году до 13,7% в 2013 году [5]. Таким образом, численное отображение динамики занятости учителя

лей в системе среднего образования по признаку пола свидетельствует о внушительной и устойчивой феминизации профессии педагога в казахстанских школах.

Для участников исследования наиболее очевидной причиной недостаточной представленности мужчин среди учителей средних общеобразовательных школ является низкая заработная плата. Так, по мнению одного из респондентов: «Мужчин мало, потому что учителям мало платят. Потому что мужчина является главой семьи, доход семьи зависит от мужчины, вот почему мужчины выбирают промышленность или частный бизнес, там, где он может полу-

чить хорошую зарплату» (Дамир). Асия, студентка первого курса педагогического факультета, также считает, что в поисках источника высокого дохода мужчины выбирают другие специальности: «Они учатся на факультете нефти и газа. Потому что [наша] область богата нефтью ... после окончания университета они получают высокие зарплаты, вот почему молодые люди выбирают такую профессию, а девушки выбирают преподавание». Такое же объяснение предложил учитель математики: «[В нашей школе] больше учителей-мужчин, чем в других средних школах. Но женщин-учителей все равно больше. Из-за денег» (Берик).

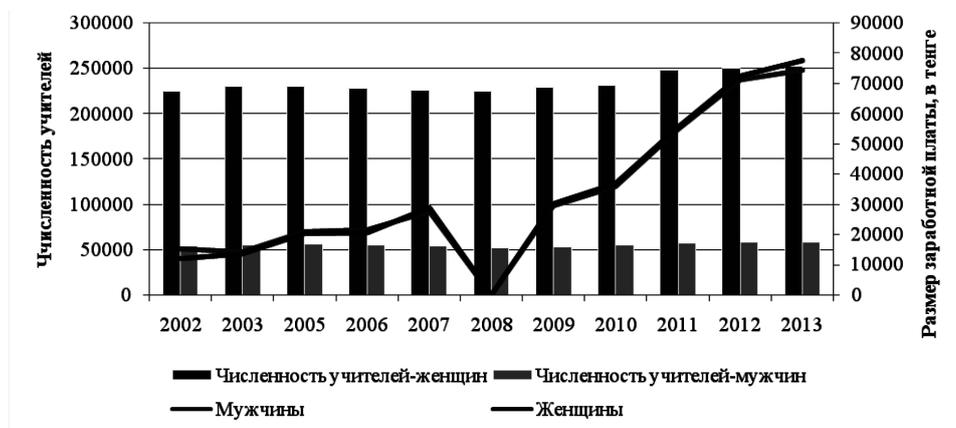


Рисунок 1 – Численность учителей и размер среднемесячной заработной платы по полу, 2002-2013 гг.

Анализ показателей занятости экономически активного населения Казахстана наглядно демонстрирует существенную гендерную сегрегацию на рынке труда, где мужчины преимущественно трудоустроены в таких секторах, как промышленность (67%), строительство (76%) и транспорт (79%), среднемесячная заработная плата в которых составляет 178000 тенге [6, с. 86]. В то же время наибольшая численность женщин зафиксирована в таких отраслях экономики, как образование (72%), здравоохранение (75%) и услуги по проживанию и питанию (72%) [6, с. 86]. Таким образом, сравнение профессии учителя, номинальная среднемесячная заработная плата которой в 2013 году составила 75210 тенге [7], с другими профессиями делает учительство малопривлекательной сферой деятельности для мужчин.

Однако необходимо помнить, что процесс феминизации профессии учителя происходит на

фоне традиционного разделения обязанностей по признаку пола, исторически сложившегося в казахстанском обществе. Гендерная сегрегация рынка труда лишней раз свидетельствует о том, что мужчины и женщины Казахстана «играют» разные роли в обществе, где мужчины преимущественно ответственны за финансовое обеспечение семьи, а женщины – за уход и заботу. Гендерное восприятие профессии учителя является неотъемлемой частью исторического процесса¹ феминизации учительства, предполагающего, что традиционная роль женщин как «хранительниц очага», а также такие присущие им «природные» качества, как заботливость, материнство и любовь к детям, делает их более компетентными учителями, нежели мужчин,

¹ Предпосылки феминизации системы среднего образования наблюдались еще в советское время, в особенности в период Великой Отечественной войны, давшей мощный толчок «вымыванию» мужчин из школ [8].

особенно в том, что касается обучения детей начальных классов.

Социальное ориентирование женщин к педагогической деятельности наглядно демонстрируется следующими отрывками из интервью с респондентами:

«В начале я хотела стать журналистом ... но мои родители были против этого. Эта профессия не для девочек, и мне бы пришлось уехать учиться в другой город на четыре года ... Они [родители] были против. Я не могла пойти против решения родителей, поэтому я выбрала эту профессию [учителя]. Они не были против. Они сказали: «Это подходит девочкам ... ты будешь хорошим учителем» (Асия).

«У меня сестра поступила в университет на факультет русской филологии и, вот, у меня уже тоже, с тех пор, как бы, закладывалось это... что ты вот, тоже станешь учителем, тоже будешь преподавать. Мы тебя ... отвеедем туда, где учится сестра, и вот так сложилось. А на самом деле я сама хотела стать архитектором» (Динара).

Стереотипирование профессии учителя как более «подходящей» для женщин отталкивает мужчин, действительно желающих и имеющих призвание работать в данной профессии, тем самым лишая систему среднего образования талантливых педагогов.

В обсуждении последствий феминизации учительства все чаще проявляется дискурс о негативном влиянии данного процесса на воспитание и успеваемость мальчиков. В частности, сторонники этого аргумента утверждают, что нехватка мужчин как образцов для подражания в школах приводит к появлению у мальчиков таких «фемининных» признаков, как мягкость и эмоциональность [9, с. 47].

Аскар, бывший учитель истории: *«Есть что-то пугающее в феминизации образования. Например, мальчик ходит в школу, а его отец работает в какой-нибудь нефтяной компании далеко от дома. Его воспитывает мама ... В школе учительница. Общение среди девочек влияет на его поведение. Если на мальчика кто-то прикрикнет, у него слезы в глазах ... у него появляются женские черты ... и это нехорошо».*

Женщины-учителя также выражают озабоченность недостатком мужчин-педагогов, полагая, что их присутствие положительно сказывается на дисциплине учащихся: *«Дети, они вообще, знаете, очень любят педагогов-мужчин. Очень любят. Мы большие как мама к ним*

подходим, мы же видим, ну в их ситуацию, понимаем их. Со своей женской точки зрения. Но когда мужчина [-учитель, то учащиеся], становятся более подтянутыми, более ответственными становятся, даже, готовятся к уроку лучше, когда мужчина» (Меруерт).

Подобное восприятие феминизации учительства основывается на теории гендерной социализации [10] и свидетельствует о социальной конструкции «фемининности» и «маскулинности», заранее определяющей личностные качества и функции для мужчин и женщин. Однако ожидание того, что педагоги будут «играть» разные роли в процессе обучения, представляется весьма проблематичным, в особенности с учетом того, что главная задача школы – дать качественное образование учащимся, а не подведение девочек и мальчиков к исполнению предопределенных гендерных ролей. Более того, полноценный ответ на вопрос о необходимости увеличения численности педагогов-мужчин как образцов для подражания для мальчиков требует более тщательного изучения проблемы, в частности, путем проведения интервью с учащимися с целью выяснить, действительно ли важен для них пол учителя. Тем не менее, исследование Э. Лахельмы о проблеме нехватки учителей-мужчин, в рамках которого автор провела 90 интервью с учениками в возрасте 13-14 лет, свидетельствует о том, что пол учителя представляется мало важным для учеников, и проблемы феминизации профессии учителя волнуют взрослых гораздо больше, чем детей [11].

Более того, наряду с озвученной необходимостью увеличения численности педагогов-мужчин как образцов для подражания, гендерное разделение ролей может оказывать негативное на профессиональную деятельность мужчин-учителей, создавая атмосферу недоверия и обвинений в педофилии [12, с. 529]: *«У меня есть друг, учитель физкультуры, и у него вот дилемма, потому что, он говорит, ему нужно поддерживать и мальчиков и девочек на упражнениях с кольцами, чтобы они не упали и не получили травму. Он боится поднять девочку, потому что она может обвинить его в педофилии, если он будет держать ее за талию» (Аскар).*

В западной литературе, изучающей гендерный аспект системы образования, аргумент о необходимости увеличения численности мужчин-учителей зачастую сопровождается утверждением, что нехватка таких педагогов не только

негативно отражается на воспитании мальчиков, но и на их успеваемости [13; 14]. Иными словами, процесс феминизации школ создает культуру обучения, отдающей предпочтение образованию девочек, что выражается в избираемых методах преподавания и отличающихся ожиданиях педагогов от результатов мальчиков и девочек.

К сожалению, отсутствие гендерно-дифференцированной статистики об успеваемости учащихся в средних школах не позволяет подтвердить либо опровергнуть существование такой тенденции в Казахстане. Однако, краткий анализ результатов PISA¹ среди учащихся в возрасте 15 лет не выявляет существенных различий по признаку пола. Так, в 2012 году был зафиксирован одинаковый средний балл по математике для мальчиков и девочек; средние показатели мальчиков по научной грамотности и чтению уступают показателям девочек на 9 и 37 баллов, соответственно, однако, подобная разница находится в пределах среднего показателя стран ОЭСР [15], и, следовательно, не является особенностью лишь казахстанской системы среднего образования. Более того, даже если преобладание численности учителей-женщин и дает какое-то преимущество девочкам, отставание мальчиков в школах не сказывается на их трудоустроиваемости в дальнейшем, что демонстрируется устойчивым гендерным неравенством в оплате труда и представленности женщин на руководящих должностях [6].

Снижение статуса учителя в обществе часто называют еще одним негативным последствием феминизации учительства. Низкий статус педагога в современном казахстанском обществе не вызывает сомнений у респондентов, большинство из которых так или иначе упомянули проблему «непрестижности профессии» [16, с. 10]: *«На мой взгляд, ... именно в Казахстане надо придать большую ценность вообще слову учитель, то есть профессии учителя. Мне кажется, у нас, в Казахстане ... несерьезно воспринимают вообще профессию учителя ... То есть, не ценят вообще учителей»* (Карина). Или: *«Честно сказать, конечно, престиж школьного педагога по сравнению с годами советскими, упал. Все это связано, конечно же, с экономикой, с оплатой труда школьного педагога. Этого недостаточно для того, чтобы прокормить семью. Все*

хотят стать экономистами, юристами, политологами по востребованным специальностям. В школу они идут неохотно, поскольку знают, что там низкий уровень оплаты, хотя министерство пытается из года в год делать надбавки. Но тем не менее, престиж профессии педагога по сравнению с советским временем стал низок» (Дарига).

Однако прежде чем установить взаимосвязь между феминизацией профессии и упадком ее статуса, необходимо понять, был ли статус педагога высок в прошлом. Если предположить, что статус профессии в некоей мере определяется уровнем заработной платы, то анализ заработной платы советских учителей в 1920-1960-е гг. Н.А. Беловой демонстрирует, что, несмотря на то, что в этот период заработная плата повышалась, «уровень жизни оставался скромным, позволяя удовлетворять лишь самые элементарные потребности в еде и одежде» [17, с. 38].

Другим немаловажным фактором, способствующим определению статуса профессии, является уровень требований, соответствие которым необходимо для получения образования по данной профессии. Так, по мнению респондентов, выпускники школ выбирают педагогические специальности лишь в последнюю очередь: *«Нет, ну если для того чтобы получить грант в ВУЗ, например, по другой профессии, нужно к примеру 80 баллов, или сколько. Для того чтобы поступить в педагогический институт, нужно самый минимальный балл»* (Газиза).

Действительно, согласно Правилам присуждения образовательного гранта для оплаты высшего образования от 2008 г. с поправками от 2014 г. для участия в конкурсе по специальности «Образование» необходимо набрать не менее 60 баллов. И хотя нельзя утверждать, что *«самые лучшие показатели студента по ЕНТ сделают из него самого лучшего педагога»* (Дарига), низкий проходной балл вкупе с незаманчивыми перспективами низкой заработной платы создают контекст, в котором выбор педагогического факультета для выпускников школ стоит на одном из последних мест.

Как показывают результаты исследований зарубежных экспертов, проблема низкого статуса педагога существует и в других странах, где также наблюдается феминизация профессии [18, с. 16]. Тем не менее установление причинно-следственной связи между численным преобладанием учителей-женщин и падением престижа профессии представляется ошибоч-

¹ Programme for International Student Assessment – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся

ным, в особенности учитывая, что в таких странах, как Финляндия, Корея, Ирландия или Кипр, социальный статус учителя находится на высоком уровне с большим конкурсом на получение педагогического образования, несмотря на то, что большинство представителей этой профессии – женщины [19].

Однако, если падение статуса педагога действительно взаимосвязано с феминизацией профессии, это напрямую свидетельствует о низком положении женщин в казахстанском обществе. В этом случае устойчиво низкая среднемесячная заработная плата учителей является лишь еще одним проявлением гендерной дискриминации. Более того, общество, в котором мужчины не могут стать педагогами из-за predetermined им роли «кормильца семьи» и стереотипирования профессии учителя как типично «женской» несмотря на искреннее желание работать с детьми, едва ли может считаться гендерно равноправным обществом. Гендерное равенство может быть достигнуто лишь в случае устранения про-

тивопоставления и взаимоисключения этих гендерных ролей, моделирующих поведение людей в обществе [20, с. 61].

Таким образом, одним из наиболее серьезных и проблематичных последствий феминизации профессии учителя в Казахстане можно назвать укоренение гендерного неравенства в обществе, отражающимся в гендерной сегрегации рынка труда в Казахстане и традиционном гендерном разделении труда, при котором женщины отвечают за уход и заботу, а мужчины – за финансовое обеспечение. В этой связи мотивацией привнесения баланса в гендерный состав учителей в системе среднего образования в Казахстане должно быть устранение дискриминации как против женщин, так и против мужчин, и предоставление им одинаковых возможностей для реализации своих качеств и навыков в сфере образования, а главной задачей должен быть поиск и трудоустройство квалифицированных педагогов вне зависимости от их половой принадлежности.

Литература

- 1 Bank B.J. (ed.). *Gender and education: an encyclopedia*. – Westport: Praeger Publishers, 2007. – P. 861.
- 2 Skelton C. The 'feminisation of schooling' or 're-masculinising' primary education? // *International Studies in Sociology of Education* – 2002. – №12:1. – P. 77-96.
- 3 Griffiths M. The feminization of teaching and the practice of teaching: threat or opportunity? // *Educational Theory* – 2006. – №56:4. – P. 387-405.
- 4 Basten C. A feminised profession: women in the teaching profession // *Educational Studies*. – №23:1. – P. 55-62.
- 5 Агентство Республики Казахстан по статистике. Дневные общеобразовательные школы в Республике Казахстан на начало 2013/2014 учебного года. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=WC16200012971> (дата обращения: 21.07.2014 г.).
- 6 Агентство Республики Казахстан по статистике. Женщины и мужчины Казахстана 2008-2012. Статистический сборник. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=WC16200033559> (Дата обращения: 16.07.2014 г.).
- 7 Агентство Республики Казахстан по статистике. Заработная плата работников по профессиям (должностям) в отдельных видах экономической деятельности Республики Казахстан в 2013г. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=ESTAT071942> (дата обращения: 21.07.2014 г.).
- 8 Бондаренко Р.А. Гендерный аспект реформ образования в годы Великой Отечественной войны // *Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания»*. – 2009. – №3(4). – http://grani.vspu.ru/files/publics/52_st.pdf (дата обращения: 16.07.2014 г.).
- 9 Fu S. Initial exploration of the phenomenon of the feminization of teachers // *Chinese Education and Society*. – 2000. – №33:4. – P. 40-46.
- 10 Skelton C. Male primary teachers and perceptions of masculinity // *Educational Review*. – 2003. – №55:2. – P. 195-209.
- 11 Lahelma E. Lack of male teachers: a problem for students or teachers? // *Pedagogy, Culture & Society*. – 2000. – №8:2. – P. 173-186.
- 12 Sabbe E., Aelterman, A. Gender in teaching: a literature review // *Teachers and teaching: theory and practice*. – 2007. – №13:5. – P. 521-538.
- 13 Carrington B., McPhee A. Boys' 'underachievement' and the feminization of teaching // *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*. – 2008. – №34:2. – P. 109-120.
- 14 Brownhill S. 'Build me a male role model!' A critical exploration of the perceived qualities/characteristics of men in the early years (0-8) in England // *Gender and Education*. – 2014. – №26:3. – P. 246-261.
- 15 OECD. Education GPS. Country profile. Kazakhstan. Student performance (PISA 2012) <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=KAZ&treshold=10&topic=PI> (Дата обращения: 24.07.2014 г.).
- 16 Арын Е.М. О социальном статусе педагога в Республике Казахстан // *Вестник ПГУ (Педагогическая)*. – 2011. – №1. – С. 9-17.
- 17 Белова Н.А. Заработная плата советских учителей в 1920-1960-е гг. // *Ярославский педагогический вестник (Гуманитарные науки)*. – 2011. – Т. 1. – №1. – С. 36-38.

- 18 Kelleher F. Women and the teaching profession. Exploring the feminisation debate. – Paris: UNESCO, 2011. – P. 242.
- 19 Drudy S. Gender balance/gender bias: the teaching profession and the impact of feminisation // *Gender and Education*. – 2008. – №20:4. – P. 309-323.
- 20 Fraser N. After the family wage: a postindustrial thought experiment. In: Fraser N. Justice interrupts: critical reflections on the «postsocialist» condition. – New York: Routledge, 1997. – P. 256.

References

- 1 Bank B.J. (ed.). *Gender and education: an encyclopedia*. – Westport: Praeger Publishers, 2007. – P. 861
- 2 Skelton C. The ‘feminisation of schooling’ or ‘re-masculinising’ primary education? // *International Studies in Sociology of Education* – 2002. – №12:1. – P. 77-96.
- 3 Griffiths M. The feminization of teaching and the practice of teaching: threat or opportunity? // *Educational Theory* – 2006. – №56:4. – P. 387-405.
- 4 Basten C. A feminised profession: women in the teaching profession // *Educational Studies*. – №23:1. – P. 55-62.
- 5 Aгенство Respubliki Kazakhstan po statistike. Dnevnye obsheobrazovatelniye shkoly v Respublike Kazakhstan na nachala 2013/2014 uchebnogo goda. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=WC16200012971> (data obrasheniya: 21.07.2014).
- 6 Aгенство Respubliki Kazakhstan po statistike. Zhenshiny i muzhchiny Kazakhstana 2008-2012. Statisticheskiy sbornik. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=WC16200033559> (data obrasheniya 16.07.2014).
- 7 Aгенство Respubliki Kazakhstan po statistike. Zarabotnaya plata rabotnikov po professiyam (dolzhnostyam) v otdelnykh vidakh ekonomicheskoy deyatelnosti Respubliki Kazakhstan v 2013 g. <http://www.stat.gov.kz/getImg?id=ESTAT071942> (data obrasheniya: 21.07.2014).
- 8 Bondarenko R.A. Genderniy aspect reform obrazovaniya v gody Velikoy Otechestvennoy voyny // *Elektronniy nauchno-obrazovatelniy zhurnal VGPU «Grani poznaniya»*. – 2009. – №3(4). – http://grani.vspu.ru/files/publics/52_st.pdf (data obrasheniya 16.07.2014).
- 9 Fu S. Initial exploration of the phenomenon of the feminization of teachers // *Chinese Education and Society*. – 2000. – №33:4. – P. 40-46.
- 10 Skelton C. Male primary teachers and perceptions of masculinity // *Educational Review*. – 2003. – №55:2. – P. 195-209.
- 11 Lahelma E. Lack of male teachers: a problem for students or teachers? // *Pedagogy, Culture & Society*. – 2000. – №8:2. – P. 173-186.
- 12 Sabbe E., Aelterman, A. Gender in teaching: a literature review // *Teachers and teaching: theory and practice*. – 2007. – №13:5. – P. 521-538.
- 13 Carrington B., McPhee A. Boys’ ‘underachievement’ and the feminization of teaching // *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*. – 2008. – №34:2. – P. 109-120.
- 14 Brownhill S. ‘Build me a male role model!’ A critical exploration of the perceived qualities/characteristics of men in the early years (0-8) in England // *Gender and Education*. – 2014. – №26:3. – P. 246-261.
- 15 OECD. Education GPS. Country profile. Kazakhstan. Student performance (PISA 2012) <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=KAZ&treshold=10&topic=PI> (Дата обращения: 24.07.2014 г.).
- 16 Aryn E.M. O socialnom statusе pedagoga v Respublike Kazakhstan // *Vestnik PGU (Pedagogicheskaya)*. – 2011. – №1. – S. 9-17.
- 17 Belova N.A. Zarabotnaya plata sovetских uchitelei v 1920-1960-ye gg. // *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik (Gumanitarniye nauki)*. – 2011. – Т. 1. – №1. – S. 36-38.
- 18 Kelleher F. Women and the teaching profession. Exploring the feminisation debate. – Paris: UNESCO, 2011. – P. 242.
- 19 Drudy S. Gender balance/gender bias: the teaching profession and the impact of feminisation // *Gender and Education*. – 2008. – №20:4. – P. 309-323.
- 20 Fraser N. After the family wage: a postindustrial thought experiment. In: Fraser N. Justice interrupts: critical reflections on the «postsocialist» condition. – New York: Routledge, 1997. – P. 256.