



Исследование возможностей и рисков реализации модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров

Л. М. ПЕРМИНОВА, Л. И. ОСЕЧКИНА, П. К. ФАТЧИХИН, Ж. Ц. ДОНДОКОВА

АННОТАЦИЯ

Введение. Актуальность исследования на теоретическом уровне определяется необходимостью комплексного научно-методологического описания процессов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров. Практический аспект актуальности связан с отсутствием актуальных верифицированных сведений об эффективности процессов управления региональными / муниципальными системами непрерывного развития профессионального мастерства.

Цель исследования – выявить внедренческий потенциал модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства, изучив и описав возможности и риски ее реализации в практике управления региональными / муниципальными системами дополнительного профессионального образования.

Методология и методы. Методологической основой создания модели выступили культурно-исторический, средовой, кластерно-модульный, персонифицированный, дефицитарный и процессный подходы. С целью выявления внедренческого потенциала модели была осуществлена ее апробация. Апробация осуществлялась с использованием методов опроса, экспертной оценки и практического применения элементов проектируемой модели. В апробации приняли участие управленческие команды 15 субъектов Российской Федерации в составе руководителей и специалистов региональных органов управления образованием и системы дополнительного профессионального образования.

Результаты. Результаты исследования факторов реализации модели позволяют сделать следующие выводы: 1. Инфраструктурно и формально-функционально региональные системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в подавляющем большинстве случаев (80% пилотных регионов) коррелируют с элементами проектируемой модели. 2. Большая доля факторов (более 50% пилотных регионов), препятствующих реализации модели, а также связанных со значительными рисками ее реализации, отмечена в процессах выявления профессиональных дефицитов, реализации индивидуальных образовательных маршрутов педагогических работников и управленческих кадров; адресного сопровождения учителей в возрасте до 35 лет и первые 3 года работы.

Заключение. В исследовании обоснован компонентный состав модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров, представленный следующими составляющими: «процессы», «подпроцессы», «субъекты» управления профессиональным развитием педагога. Апробирована общая структура и логика построения компонентов модели управления развитием профессионального мастерства педагога. Результаты апробации модели свидетельствуют о ее высокой оценке со стороны управленческих команд пилотных субъектов Российской Федерации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

педагогические работники, управленческие кадры, система научно-методического сопровождения, профессиональный дефицит, индивидуальный образовательный маршрут, педагогическое наставничество, неформальное образование

Для цитирования: Перминова Л. М., Осечкина Л. И., Фатчихин П. К., Дондокова Ж. Ц. Исследование возможностей и рисков реализации модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров // Перспективы науки и образования. 2026. № 3. С. 685–702. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.43>

Поступила: 18.12.2025 | Одобрена: 18.03.2026 | Опубликовано: 30.06.2026



Лицензия «С указанием авторства — С сохранением условий». Позволяет перерабатывать, исправлять и развивать произведения при условии указания авторства и лицензирования производных работ на аналогичных условиях.



Research of the Opportunities and Risks of the Continuous Professional Development Management Model for Teacher Staff and Management Personnel

L. M. PERMINOVA, L. I. OSECHKINA, P.K. FATCHIKHIN, ZH. TS. DONDOKOVA

ABSTRACT

Introduction. The theoretical relevance of this study stems from the need for a comprehensive scientific and methodological description of the processes of continuous professional development for teachers and managers. The practical aspect of this research is related to the lack of up-to-date, verified data on the effectiveness of management processes in regional/municipal systems for continuous professional development.

Aim. The present research aims to identify the implementation potential of a continuous professional development management model by examining and describing the opportunities and risks of its implementation into the management practices of regional/municipal professional education systems.

Methodology and research methods. The methodological basis for developing the model was the cultural-historical, environmental, cluster-modular, personalized, deficit, and process-based approaches. To identify the implementation potential of the model, a pilot study was conducted using survey methods, expert assessment, and the practical application of elements of the proposed model. Management teams from 15 constituent entities of the Russian Federation, consisting of seniors and specialists from regional education authorities and the professional education system, participated in the pilot study.

Results. The results of the study of model implementation factors allow us to draw the following conclusions: 1. Infrastructure and formal/functional correlations between regional systems of scientific and methodological support for teaching staff and management in the overwhelming majority of cases (80% of pilot regions) and the elements of the proposed model are present. 2. A large proportion of factors (over 50% of pilot regions) hindering the implementation of the model, as well as those associated with significant implementation risks, were noted in the processes of identifying professional deficiencies, implementing individual educational pathways for teaching staff and management, and providing targeted support for teachers under 35 and during their first three years of work.

Conclusion. The study substantiates the component composition of the model for managing the continuous improvement of professional skills of teaching staff and management personnel, represented by the following components: “processes”, “subprocesses”, “subjects” of managing the professional development of a teacher. The general structure and logic for constructing the components of a model for managing the development of teacher professional excellence are tested. The results of the model testing demonstrate its high rating by the management teams of the pilot regions of the Russian Federation.

KEYWORDS

teaching staff, management personnel, scientific and methodological support system, professional shortage, individual educational route, pedagogical mentoring, non-formal education

For Citation: Perminova, L. M., Osechkina, L. I., Fatchikhin, P. K., & Dondokova, Zh. Ts. (2026). Research of the Opportunities and Risks of the Continuous Professional Development Management Model for Teacher Staff and Management Personnel. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, (3), 685–702. <https://doi.org/10.32744/pse.2026.3.43>

Received: 18 December 2025 | Approved: 18 March 2026 | Published: 30 June 2026



This is an open access article distributed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike International License (CC-BY-SA 4.0) that allows others to share the work with an acknowledgement of the work's authorship and initial publication in this journal

ВВЕДЕНИЕ

Принцип непрерывности профессионального совершенствования в современных социокультурных реалиях представляет собой не только методологическую основу построения систем образования взрослых, но и ключевой фактор сохранения их адаптивности и гибкости в комплексе вопросов, связанных с развитием человеческого потенциала.

Данный принцип, согласно глобальной повестке, становится основой обеспечения качества образования как фактора устойчивого развития на период до 2030 года [1] и достижения приоритета ЮНЕСКО в области подготовки учителей и высококвалифицированных кадров, который сфокусирован на пяти основных областях [2]. Из них в рамках настоящего исследования особый интерес представляет фокус на разработку и пересмотр политики и стратегий в отношении учителей и развитие компетентностной сферы педагогических работников.

В этом отношении в определении и научном обосновании нуждаются методологические, содержательные и организационные основы управления процессами непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Кроме того, флагманским направлением мировых фундаментальных и прикладных исследований в данной области становится акцентирование проблем профессиональной мотивации / демотивации различных специалистов системы образования в ходе реализации ими траекторий профессионального становления и развития.

Так, исследования Р. D. Brok с соавт. [3] и М. Heinz [4] являются мощной доказательной базой наличия высокого уровня корреляции профессионального педагогического благополучия и глобальной конкурентоспособности общества.

Проектируемая модель ориентирована на освоение и практическую реализацию социального заказа на профессиональное развитие педагога и на удовлетворение его собственных запросов в рамках выявленных дефицитов. Данный аспект предусматривает выбор методологических подходов и концептуальных оснований построения общей системы последипломного образования педагога [5]. К таким подходам мы относим индивидуализацию, персонализацию обучения, контекстное сопровождение учебно-познавательной деятельности субъекта образования [6], интеграционное согласование этапов непрерывного образования применительно к федеральному, региональному и муниципальному уровням сопровождения педагога [7].

Этап диагностики предусматривает разработку единого унифицированного комплекса диагностик командных и личностных компетенций, участие в общественно-профессиональной экспертизе данного комплекса [8].

Этап погружения педагога носит образовательно-развивающий характер, содержит набор установочных лекций и практик применительно к выявленным запросам педагога, а также с учетом его развития в профессии.

В условиях направленности образовательной деятельности в повышении квалификации на персонализацию и удовлетворение личных потребностей педагогических кадров практическая составляющая занятий определяется спецификой контингента слушателей с учетом особенностей их развития на начальном этапе становления в профессии и на этапе профессиональной зрелости [9; 10].

Рефлексивный аспект последипломного образования педагогических кадров нередко связывается с высшим уровнем развития профессионального мастерства [11]. Перед учителем постоянно ставится задача осуществить самоанализ тех новшеств, которые вводятся в учебный процесс, скорректировать технологии и методы воспитания и социализации детей в открытом обществе [12]. Всё это предполагает не только внешнюю оценку деятельности педагога, учет успешности учебных занятий нового типа, но и главным образом опытную проверку каждого этапа обучения, его роль в принятии новых идей со стороны учеников. Для опытных педагогов актуальным является презентация своих достижений и обмен опытом в области публикационной активности, а также в организации опытно-экспериментальной работы [13].

Построение модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников предполагает наряду с инвариантной составляющей раскрытие вари-

тивного компонента, что подчеркивается нормативно-правовыми и законодательными решениями Правительства Российской Федерации о создании целостной системы профессионального роста педагога. И этот процесс основывается на современных научных позициях о наличии проблем многообразия как в части потребностей контингента обучаемых, так и в арсенале набора образовательных модулей повышения квалификации, существующих в реальной практике [14].

Инновационная практика сопровождения педагога, значительные исследования в области непрерывного образования создают научную основу для построения новых моделей управления непрерывным повышением профессионального мастерства учителей.

Концептуальные основы развития системы непрерывного развития профессионального мастерства педагогов на современном этапе проанализированы в работе В.А. Федорова с соавт., нацеленной на конкретизацию цели, задач, методологических принципов данной системы – с изложением ожидаемого состояния, обозначаемого необходимыми условиями внедрения концептуальных принципов в практику дополнительного профессионального образования [15].

Общеметодологический аспект проблематики затронут в исследовании А.Е. Марона и Л.В. Резинкиной, раскрывающем возможности и описывающем опыт реализации идей продуктивного непрерывного образования взрослых в России и других странах СНГ [16]; компаративные методы исследования процессов профессионального развития педагогов применены в исследовании Н. Zhang с соавт. [17].

Исследователи Е.В. Балагина, Л.И. Уварова и И.В. Федосеева анализируют модели персонифицированного повышения квалификации работников образования, включая управленческие механизмы реализации дополнительных профессиональных программ и систему оценки ее эффективности [18].

Квалитологический аспект рассматриваемой проблемы также затронут в исследовании L. Cañadas, описывающем процессы обновления содержания и совершенствования инструментария внутренней системы оценки качества образования, в том числе – кадрового потенциала [19].

Е.А. Солодкова акцентирует внимание на принципе комплексности процессов в системе сопровождения непрерывного профессионального развития педагогов, единства организационного, научно-методического и информационно-технологического элементов данной системы [20].

S. Wrona, T. Gajderowicz и M. Jakubowski описывают финансово-экономический аспект реализации процессов сопровождения педагогических работников [21].

M. Heinz и A. Swennen подчеркивает внешний контекст реализации системы непрерывного развития профессионального мастерства, рассматривая процесс повышения квалификации педагогических работников в качестве стратегического ресурса развития социально-экономической инфраструктуры, с учетом потребностей педагогов, профессиональных сообществ и работодателей [14].

Целый комплекс исследований интересующей нас системы связан с актуализацией мотивационной составляющей ее развития.

Так, L. Orland-Barak, Ch.J. Craig и V. Hill-Jackson исследуют трудовую деятельность высококвалифицированных, опытных педагогов, систему личностно-мотивационных компонентов, институциональной поддержки и принципов оптимизации условий профессиональной деятельности [22].

Ju. Burger, напротив, рассматривает основные противоречия и проблемы интеграции молодого педагога в профессию, формулируя условия реализации процессов их сопровождения и поддержки [23].

В контексте анализа проблематики эффективности работы с молодыми педагогами предпринято исследование W. Admiraal, в рамках которого сформулированы критерии благополучия молодых педагогов результатами становления в педагогической профессии [24].

В работе F. Núñez-Regueiro с соавт. представлены результаты комплексного изучения эмоционально-личностных и метакогнитивных предикторов психологического благополучия педагогов [25].

В русле данного направления осуществлено исследование Е.С. Кочуховой, нацеленное на выявление доминирующих ценностно-целевых установок педагогических работников, определяющих характер их профессиональной деятельности [26].

Наконец, отдельное направление современных исследований системы непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников связан с работами в области различного типа их сопровождения: в качестве будущих педагогов, на этапе становления в профессии [27]; в части реализации наставнических [28] и педагогических практик [29].

Вместе с тем, несмотря на значительную научную рефлексию широкой проблематики образования взрослых, ее управленческий аспект представляется недостаточно изученным. Теоретическая актуальность предпринимаемого исследования связана с отсутствием систематизированных научных обобщений и комплексного методологического описания в корпусе современных исследований вопросов организации процессов непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров.

Обозначенная актуализация подтверждается высоким научным интересом к рассматриваемой проблеме в ряде российских диссертационных работ, подготовленных за последние пять лет и нацеленных на научно-теоретическое описание процессов управления непрерывным повышением профессионального мастерства работников образования.

Так, в диссертационном исследовании А.У. Анзоровой осуществлены разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка модели комплексного сопровождения непрерывного профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций и педагогические условия ее успешного применения в ДПО [30].

Т.С. Комарова исследует понятие «стандартизация» в отношении профессиональной деятельности педагога Австралии, Англии, Сингапура, Гонконга и России с описанием ее уровней, подробными характеристиками компетенций и возможностями профессионального роста учителя; раскрывает общие и отличительные параметры профессиональных требований к учителю, профессиональные знания, умения, личные качества и ценности педагогов; дает сравнительный анализ профессиональных стандартов педагога исследуемых стран и предлагает возможные варианты трансляции мирового опыта в практику стандартизации профессиональной деятельности педагога в Российской Федерации [31].

З.З. Серганова теоретически обосновывает и экспериментально апробирует модель педагогического содействия совершенствованию профессионального мастерства учителей и педагогических условий ее реализации в системе повышения квалификации [32].

В диссертационном исследовании И.Д. Тааева представлена разработанная автором система сопровождения профессиональной деятельности педагогических кадров, являющаяся региональным вариантом реализации национальной системы учительского роста и ориентированная на профессионально-личностное развитие педагога, выстраивание индивидуальной траектории повышения квалификации, учитывающей особенности личностной сферы педагога, его познавательный стиль [33].

Практическая актуальность работы заключена в необходимости получения верифицированных сведений об эффективности процессов управления региональными / муниципальными системами непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров.

Цель настоящего исследования – выявить внедренческий потенциал проектируемой модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства в отношении региональной / муниципальной управленческой практики.

Сформулированная таким образом цель определила следующую формулировку *задач исследования*:

- установить релевантность элементов проектируемой модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства существующей региональной практике (процессы, подпроцессы, субъекты);

- определить факторы, затрудняющие (препятствующие) реализации в региональной / муниципальной практике элементов модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства;
- выявить риски реализации элементов модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства в региональной / муниципальной практике.

Объект исследования – процесс управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров.

Предмет исследования – возможности и риски внедрения разработанной модели (в составе ее ключевых элементов – процессов, подпроцессов и субъектов) в региональную / муниципальную управленческую практику.

Представляется, что проектируемая модель позволит систематизировать комплекс мероприятий, нацеленных на непрерывное повышение профессионального мастерства и совершенствование профессиональных компетенций работников сферы образования, и станет практическим инструментом для руководителей системы образования в целом и дополнительного профессионального образования в частности.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Методологической основой создания модели выступили процессный, культурно-исторический, средовой, кластерно-модульный, персонифицированный и дефицитарный подходы.

Процессный подход основан на рассмотрении процессов научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров как системы взаимосвязанных элементов, каждый из которых обладает определенным потенциалом и ценностью в части развития профессиональных компетенций, и предполагает выделение, описание, оптимизацию и стандартизацию всех или наиболее важных в рассматриваемом аспекте процессов.

Культурно-исторический подход предполагает определяет процессы воспитания и обучения как способы приобщения детей к национальной культуре и мировым ценностям, а также как способы развития творческих способностей и наклонностей. Этот подход предполагает анализ взаимосвязи культуры и образования, а также учёт исторических факторов в образовательном процессе [34].

Средовой подход рассматривается как система действий субъекта управления, нацеленных на проектирование модели продуцирования педагогического результата с учетом ресурсов образовательной среды. При этом образовательная среда рассматривается в широком смысле как отражение единства социокультурной и духовной жизни общества и непрерывной системы образования, а в узком – как системообразующий фактор конкретной образовательной системы [35].

Кластерно-модульный подход основан на конструировании взаимодействия нового типа социального диалога и партнерства. Кластером является структура, созданная на основе объединения и состоящая из равноправных компонентов, профессиональных партнеров, позволяющая сохранить функциональную работоспособность всего кластера при выходе из строя его составляющих компонентов [36].

Направления диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров обусловлены нормативно закрепленным перечнем профессиональных компетенций: предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных компетенций, которые связаны с трудовыми функциями профессионального стандарта «Педагог» [9].

Диагностика профессиональных дефицитов на основании стандартизированных оценочных процедур может осуществляться как отдельное диагностическое мероприятие либо в рамках входного или итогового тестирования при обучении по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации. Тематика программы определяет направленность диагностических заданий входного/итогового тестирования [37].

Проектируемая модель представляет собой совокупность:

- инвариантных (базовых, общих) для всех субъектов Российской Федерации и вариативных процессов управления – планирования, организации, координации, контроля и анализа – мероприятий в рамках научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, осуществляемых на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;
- инвариантных (базовых, общих) для всех субъектов Российской Федерации и вариативных подпроцессов как суммы мероприятий, представляющих «жизненный цикл» процессов управления – планирования, организации, координации, контроля и анализа – мероприятий в рамках научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, осуществляемых на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;
- субъектов управления как элементов федеральной, региональной, муниципальной инфраструктуры научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (организаций, неформальных сообществ, физических лиц и т. д.).

Основу проектируемой модели составили следующие процессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, описанные в Концепции ЕФС и инвариантные для всех уровней – от федерального до муниципального:

- выявление профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров;
- реализация индивидуальных и командных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров;
- адресное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и первые 3 года работы;
- реализация системы наставничества педагогических работников и управленческих кадров;
- тиражирование лучших инновационных педагогических и управленческих практик;
- организация и проведения стажировок педагогических работников и управленческих кадров;
- организация обучения педагогических работников и управленческих кадров, в том числе по новейшим программам дополнительного профессионального образования.

По каждому инвариантному процессу выделены подпроцессы, а также субъекты, участвующие в его реализации, предполагающие дифференциацию на вариативные компоненты, определяемые уровнем реализации проектируемой модели.

Подпроцессы в рамках проектируемой модели представляют собой укрупненные группы организационно-методических мероприятий, нацеленных на достижение совокупного результата по одному из семи ключевых процессов научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров.

Субъектами в рамках проектируемой модели поименованы физические или юридические лица, осуществляющие деятельность по научно-методическому сопровождению педагогических работников и управленческих кадров и формирующие таким образом инфраструктуру научно-методического сопровождения на федеральном, региональном и муниципальном уровнях^а.

С целью выявления внедренческого потенциала проектируемой модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства, изучения и описания факторов ее реализации в практике управления региональными / муниципальными системами дополнительного профессионального образования была осуществлена ее апробация.

^а Региональные / муниципальные органы управления образованием, региональные институты развития образования / повышения квалификации, центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, организации высшего образования, научно-методические центры сопровождения педагогических работников, профессиональные образовательные организации, профессиональные педагогические сообщества и т.д.

Апробация осуществлялась с использованием методов опроса, экспертной оценки и практического применения элементов проектируемой модели.

В апробации приняли участие управленческие команды 15 субъектов Российской Федерации^b (далее – пилотные регионы) в составе руководителей и специалистов региональных органов управления образованием, курирующих вопросы дополнительного профессионального образования, руководителей региональных институтов развития образования / повышения квалификации, центров непрерывного повышения профессионального мастерства, действующих на территории данных субъектов Российской Федерации (далее – респонденты).

Респондентам было предложено заполнить апробационный лист, содержащий следующие структурные компоненты:

- «Процессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»;
- «Подпроцессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»;
- «Субъекты научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

Внедренческий потенциал модели в соответствии с поставленными задачами исследования оценивался в ходе апробации по следующим параметрам:

- релевантность элементов модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства существующей региональной / муниципальной практике (процессы, подпроцессы, субъекты);
- факторы, затрудняющие (препятствующие) реализации в региональной / муниципальной практике элементов модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства;
- риски реализации элементов модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства в региональной / муниципальной практике.

При анализе апробационных листов за 100% было взято общее количество участников апробации; оценка внедренческого потенциала осуществлялась количественно (в процентном соотношении) – по доле респондентов, отмечающих наличие / отсутствие (возможность / невозможность) вышеуказанных параметров внедренческого потенциала; качественно – по конкретной репрезентации региональных / муниципальных способов его реализации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Элементы модели управления непрерывным повышением профессионального в ходе исследования были распределены по блокам:

- Блок 1 «Процессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»;
- Блок 2 «Подпроцессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»;
- Блок 3 «Субъекты научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

Рассмотрим данные, представленные в Блоке 1 «Процессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (см. рис. 1).

^b При выборе пилотных регионов принимались во внимание принципы: 1) репрезентации в выборке всех федеральных округов Российской Федерации, 2) приоритетного участия субъектов Российской Федерации с высокими показателя мотивирующего мониторинга субъектов Российской Федерации: Алтайский край, Забайкальский край, Запорожская область, Калужская область, Красноярский край, Курганская область, Курская область, Ленинградская область, Оренбургская область, Пензенская область, Пермский край, Республика Адыгея (Адыгея), Тамбовская область, Тверская область, Ульяновская область

Перечисленные процессы наличествуют в практике управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогов в 80% пилотных регионов.

Вместе с тем, пилотными субъектами по каждому процессу были выделены факторы, затрудняющие (препятствующие) его реализации (долевое значение пилотных регионов, выделивших данные факторы, указано на рисунке 1). Ниже приведены факторы в отношении тех процессов, по которым доля пилотных регионов, отметивших возможные затруднения, превысила 50%.

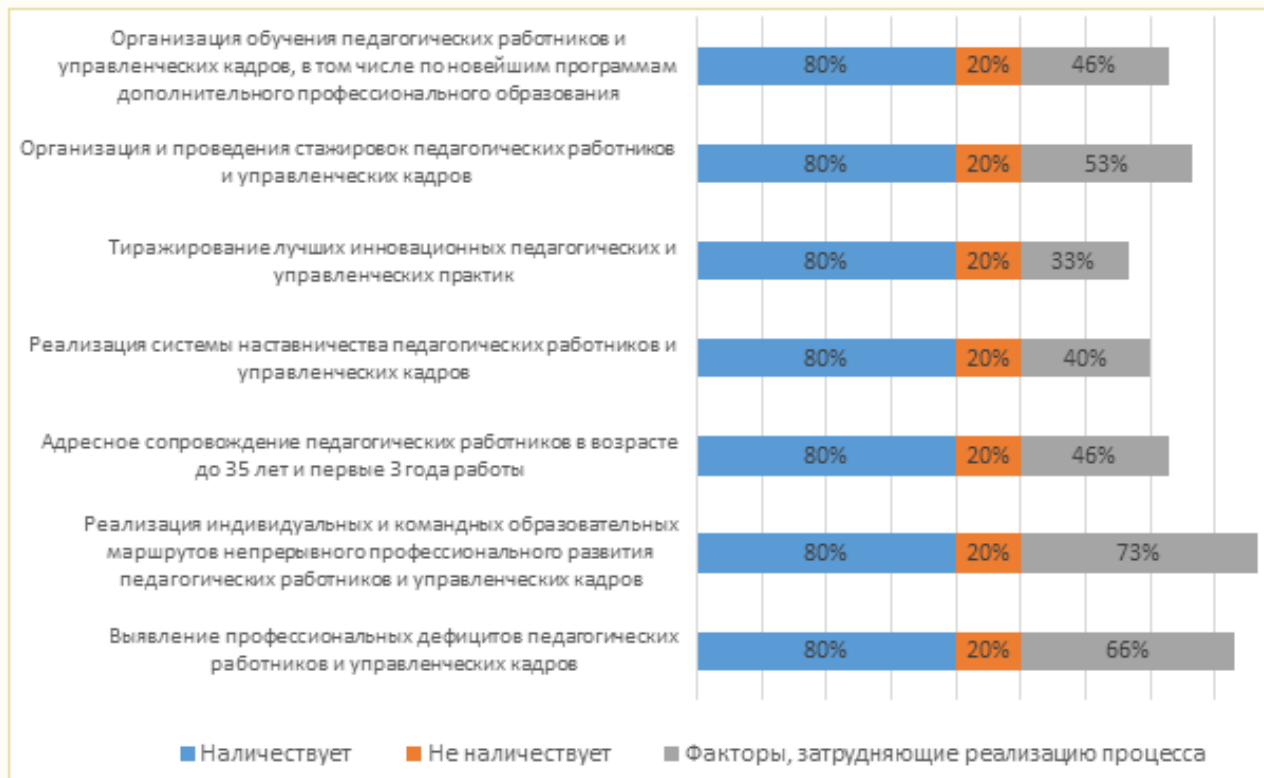


Рисунок 1 Экспертное мнение в отношении блока 1 «Процессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»

Факторы, затрудняющие реализацию процесса выявления профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров:

- несогласованность действий региональных и федеральных (вузы) образовательных организаций, отсутствие между ними трехсторонних соглашений;
- отсутствие верифицированных диагностических инструментов, цифровой платформы для сбора и анализа результатов диагностики;
- психологическая неготовность педагогов признавать профессиональные пробелы;
- отсутствие финансирования деятельности организаций, осуществляющих диагностические процедуры.

Факторы, затрудняющие реализацию индивидуальных и командных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров:

- нехватка специалистов, способных разрабатывать и сопровождать индивидуальные траектории;
- недостаточная цифровизация процессов проектирования и мониторинга маршрутов;
- неизмеримость реального эффекта от индивидуальных и командных образовательных маршрутов;

- формализация прохождения обучения;
- трудности коммуникативного характера при взаимодействии субъектов проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов;
- отсутствие в регионе цифровой платформы для разработки индивидуальных образовательных маршрутов.

Факторы, затрудняющие организацию и проведение стажировок педагогических работников и управленческих кадров:

- отсутствие финансирования для командных стажировок;
- отсутствие постстажировочного сопровождения;
- отсутствие нормативного документа, регламентирующего деятельность региональных стажировочных площадок.

В Блоке 2 «Подпроцессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» пилотные регионы определяли релевантные подпроцессы – подпроцессы, реализуемые в их управленческой практике.

Перечислим подпроцессы, реализуемые в рамках процесса «Адресное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и первые

3 года работы», на примере Красноярского края.

Так, в практике управления непрерывным повышением профессионального мастерства отмечаются подпроцессы:

- разработка индивидуальных образовательных маршрутов для молодых педагогов до 35 лет и со стажем работы до 3 лет (в ходе практики наставничества);
- разработка и реализация комплекса мероприятий по адресной поддержке молодых педагогов до 35 лет и со стажем до 3 лет (методы, формы, программы);
- информационно-аналитическое, научно-методическое и учебно-методическое сопровождение молодых педагогов до 35 лет и со стажем до 3 лет (методы, формы, программы);
- организация дистанционного наставничества для молодых педагогов, удалённых / малокомплектных образовательных организаций.

На муниципальном уровне в г. Норильске Красноярского края реализуются следующие подпроцессы:

- методическое и консультационное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и первые 3 года работы;
- организационное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и первые 3 года работы (муниципальные реестры, взаимодействие с региональным центром);
- организация и проведение муниципального конкурса профессионального мастерства для молодых педагогов до 35 лет;
- создание и обеспечение функционирования муниципальных профессиональных сообществ «Молодой учитель», «Молодой руководитель»;
- мониторинг профессиональной адаптации молодых педагогов до 35 лет и со стажем работы до 3 лет;
- разработка муниципальной программы по адаптации и развитию молодых педагогов до 35 лет и со стажем работы до 3 лет.

Вместе с тем, пилотным регионам предложено выделить факторы, препятствующие реализации подпроцессов, и риски реализации тех или иных подпроцессов (см. рис. 2).

Перечислим некоторые риски, описанные пилотными регионами:

- риск формализации процедуры;
- риск низкого качества сопровождения;
- риск кадровых потерь, уход специалистов, не готовых осваивать новые компетенции;
- неготовность молодого педагога принимать помощь наставника;
- высокая текучесть молодых специалистов (особенно в сельской местности и сложных школах), что снижает отдачу от вложений в их подготовку;
- несвоевременное методическое и консультационное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет.

В процессе реализации научно-методического сопровождения по направлениям непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов в модели охарактеризованы субъекты, формирующие инфраструктуру на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.



Рисунок 2 Экспертное мнение в отношении блока 2 «Подпроцессы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»

На рисунке 3 представлен анализ факторов, затрудняющих участие субъекта в реализации научно-методического сопровождения, и риски участия субъекта в реализации данных процессов:

1) факторы, затрудняющие участие субъектов в реализации научно-методического сопровождения на региональном уровне:

- разные уровни подчинения и финансирования не позволяют эффективно организовать взаимодействие субъектов;
- нехватка специалистов для оперативной работы;
- высокая загруженность руководящего состава.

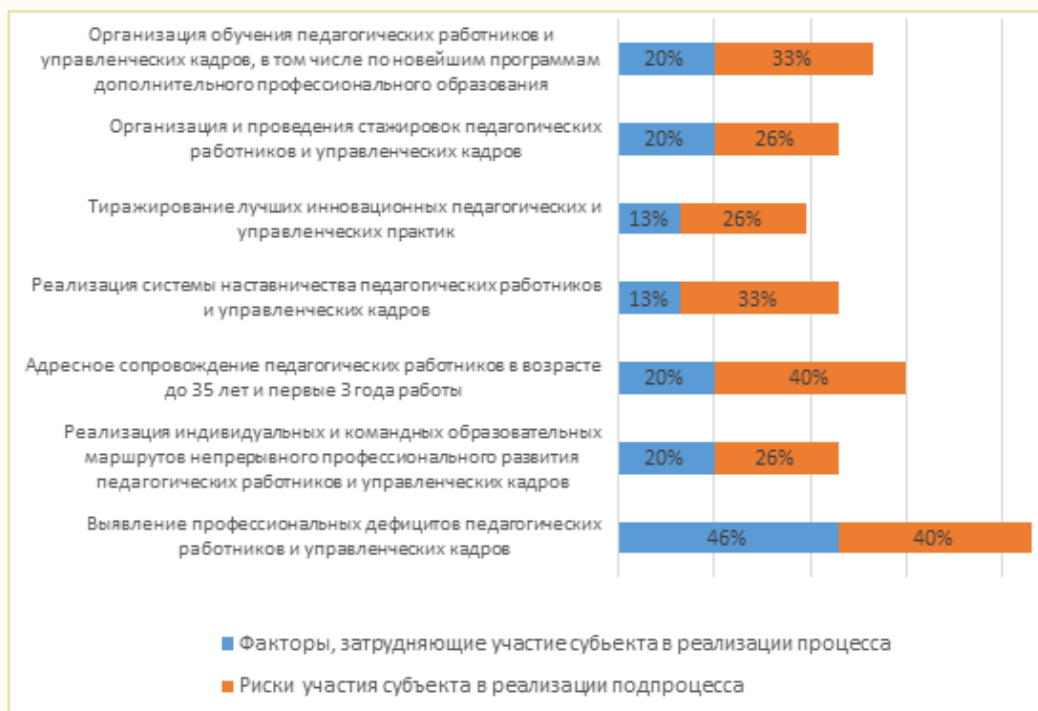


Рисунок 3 Экспертное мнение по блоку 3 «Субъекты научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»

2) факторы, затрудняющие участие субъектов в реализации научно-методического сопровождения на уровне организаций, осуществляющих деятельность по программам дополнительного профессионального образования:

- дефицит квалифицированных экспертов;
- высокая нагрузка на специалистов;
- текучесть кадров;
- дефицит времени на диагностическую работу;
- слабая координация с другими субъектами.

3) факторы, затрудняющие участие субъектов в реализации научно-методического сопровождения на уровне образовательных организаций высшего образования:

- несовпадение учебных графиков;
- сложность адаптации научных разработок;
- слабая связь теории и практики.

4) факторы, затрудняющие участие субъектов в реализации научно-методического сопровождения на уровне регионального методического актива:

- неоднородность состава участников;
- разный уровень подготовки специалистов.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ

Результаты исследования факторов реализации модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров позволяют сделать следующие выводы:

1. Инфраструктурно и формально-функционально региональные системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в подавляющем большинстве случаев (80% пилотных регионов) коррелируют с элементами проектируемой модели.

Таким образом, в системах образования пилотных регионов созданы необходимые инфраструктурные условия для внедрения модели управления непрерывным повышением профессионального мастерства.

2. Большая доля факторов, препятствующих реализации модели, а также связанных со значительными рисками ее реализации, отмечена в следующих процессах:

- выявление профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров (53 % и 66% пилотных регионов соответственно);
- реализация индивидуальных и командных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров (66 % и 66% пилотных регионов соответственно);
- адресное сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и первые 3 года работы (53 % и 60% пилотных регионов соответственно).

3. Из всех элементов проектируемой модели наименьшая доля препятствующих факторов и рисков связана с вовлечением различных субъектов научно-методического сопровождения (максимальные значения 46% и 40% соответственно).

4. Минимизация действия факторов, препятствующих внедрению элементов модели, а также сопутствующих рисков возможна с помощью разработки на региональном и муниципальном уровнях соответствующих регламентирующих документов научно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов и управленческих кадров (региональные / муниципальные концепции (стратегии), положения, порядки, «дорожные карты» и т. д.).

5. Наиболее часто упоминаемый фактор, затрудняющий управление процессами непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов, – формализация процессов научно-методического сопровождения. Полагаем, что в целях преодоления данного фактора необходимо сочетание ряда мер: нормативно-методическая регламентация, системный и регулярный контроль, выстраивание коммуникативной стратегии и сетевого взаимодействия с субъектами научно-методического сопровождения, оценка эффективности реализации процессов научно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства.

6. Факторы, затрудняющие применение подпроцессов в практике управления непрерывным повышением профессионального мастерства педагогов, связаны, как правило, со сложностью во взаимодействии наставников с молодыми педагогами, в организации методической работы на различных уровнях, ограниченностью ИТ-инфраструктуры в части разработки автоматизированных информационно-аналитических систем.

7. Факторы, затрудняющие участие субъектов в процессах, в основном носят организационно-коммуникативный характер и реализуются на нескольких уровнях:

- организационные сложности на уровне общеобразовательной организации;
- организационно-коммуникативные сложности взаимодействия субъектов регионально и муниципального уровней;
- сложности в уровнях бюджетного финансирования субъектов научно-методического сопровождения;
- сложности в выстраивании плана-графика взаимодействия субъектов научно-методического сопровождения.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Предпринятое исследование осуществлено в контексте работ, нацеленных на преобразование процессов управления в системе образования взрослых, – формирование единого образовательного пространства непрерывного повышения профессионального мастерства [5]; развитие единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров [7].

Ключевой особенностью предпринятого исследования является то, что в отличие от ряда работ в основу научного описания в качестве базового, ведущего подхода авторами положен не компетентностный [9], квалитологический [8], системный [7], а процессный подход, что позволяет описать комплекс управленческих мероприятий с точки зрения их содержания и проектируемых алгоритмов.

При этом, в отличие от исследований, посвященных описанию какого-либо одного уровня репрезентации системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров [35] или одного процесса [38] представленная модель являет собой комплекс многоуровневых и многофункциональных элементов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом результаты апробации модели свидетельствуют о ее высокой оценке со стороны управленческих команд пилотных субъектов Российской Федерации.

Описаны возможности и риски включения региональных и муниципальных научно-методических инфраструктур в процессы развития педагога; апробирована общая структура и логика построения компонентов модели управления развитием профессионального мастерства педагога.

В ходе пилотной апробации предложенной модели выявлены возможности ее дальнейшего развития с учетом вопросов модернизации современного образования и инновационной практики региональных и муниципальных образовательных систем.

БЛАГОДАРНОСТИ

Авторы выражают благодарность рецензентам за экспертное мнение и конструктивный подход.

ФИНАНСИРОВАНИЕ

Работа выполнена в рамках государственного задания Минпросвещения России № 073-03-2025-069/5 по теме «Кадровая политика и профессиональное развитие учителей: анализ практик, программ, дефицитов» (регистрационный номер ЕГИСУ НИОКТР 125071508478-0).

ЛИТЕРАТУРА

1. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. URL: <https://sdgs.un.org/ru/2030agenda> (дата обращения: 06.10.2025).
2. Учителя. UNESCO. URL: <https://ru.unesco.org/themes/uchitelya> (дата обращения: 06.10.2025).
3. Brok P. D., Wubbels T., Tartwijk J. V. Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands // Teachers and Teaching. 2017. Vol. 23(8). P. 881–895. DOI: 10.1080/13540602.2017.1360859
4. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching // Educational Research and Evaluation. 2015. Vol. 21(3). P. 258–297. DOI: 10.1080/13803611.2015.1018278
5. Леонова О.И., Головина И.В., Папуткова Г.А., Медведева Т.Ю., Рубцов В.В., Вихристюк О.В. Актуальные стратегии научно-методического сопровождения педагогических работников как механизм

- формирования единого образовательного пространства // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29. № 5. С. 49–62. DOI: 10.17759/pse.2024290504
6. Марголис А.А., Аржаных Е.В., Хуснутдинова М.Р. Институционализация наставничества как ресурс профессионального развития российских педагогов // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 133–159. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-133-159
 7. Золотарева А.В., Байбородова Л.В., Груздев М.В., Харисова И.Г. Обеспечение единства федеральной системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров: возможности и риски // Образование и наука. 2023. 25(9). С. 12–43. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-9-12-43
 8. Morrison R., Call K., Siostrom E., Heck D., Dwyer R. Questions of «teacher quality»: problematising myths about education in political discourse // Australian Educational Researcher. 2025. Vol. 52. No. 5. P. 3563–3584.
 9. Wang Xu., Niu Ju., Fang B., Han G., He Ju. Empowering teachers' professional development with IImS: an empirical study of developing teachers' competency for instructional design in blended learning // Teaching and Teacher Education. 2025. Vol. 165. P. 105091.
 10. Lotz Ch., Hawlitschek P., Deiglmayr A. From aspiration to passion – investigating the role of career choice motivation and self-concept for teacher enthusiasm in early stages of teacher education // Teaching and Teacher Education. 2025. Vol. 165. P. 105102.
 11. Segal A. Rethinking collective reflection in teacher professional development // Journal of Teacher Education. 2024. Vol. 75. No. 2. P. 155–167.
 12. Wilder T.L., Peercy M.M., Orland-Barak L., Wilson S. Leading teacher education: navigating the tension between past and the future // Journal of Teacher Education. 2024. Vol. 75. No. 5. P. 473–475.
 13. Резинкина Л.В. Технологии формирования компетенций в широком спектре профессиональной деятельности личности // Человек и образование. 2015. № 3(44). С. 169–172.
 14. Heinz M., Swennen A. Teacher education research must shape and drive transformative change towards more sustainable, socially just and inclusive futures // European Journal of Teacher Education. 2025. Vol. 48. No. 3. P. 445–453.
 15. Федоров В.А., Кубрушко П.Ф., Дубицкий В.В., Феоктистов А.В. Профессионально-педагогическое образование в России на современном этапе: концептуальный подход // Образование и наука. 2022. № 24(7). С. 1–44. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-7-11-44
 16. Марон А.Е., Резинкина Л.В. Взрослый в новом обществе и проблемы его саморазвития в условиях непрерывного продуктивного образования // Человек и образование. 2017. № 1(50). С. 21–25.
 17. Zhang H., Lyu X., Qiu Ya. Effective teacher professional development and its influencing factors: a cross-national comparison of the United States, China, Finland and Singapore // Journal of Teacher Education. 2024. Vol. 75. No. 5. P. 502–515.
 18. Балагина Е.В., Уварова Л.И., Федосеева И.В. Модель персонифицированного повышения квалификации работников образования Архангельской области и система оценки качества результатов обучения // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2016. Т. 2. № 3(7). С. 24–30.
 19. Cañadas L. Contribution of formative assessment for developing teaching competences in teacher education // European Journal of Teacher Education. 2023. Vol. 46. No. 3 P. 516–532. DOI: 10.1080/02619768.2021.1950684
 20. Солодкова Е.А. Сопровождение непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов Челябинской области по направлениям оценки качества образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. № 1(12). С. 88–93.
 21. Wrona S., Gajderowicz T., Jakubowski M. How to keep teachers in a profession in times of budget shortages? // European Journal of Teacher Education. 2025. Vol. 48. No. 1. P. 178–199. DOI: 10.1080/02619768.2025.2454635
 22. Orland-Barak L., Craig Ch. J., Hill-Jackson V. What matters for mentors as knowledge mobilizers: are they easy riders? // Journal of Teacher Education. 2025. Vol. 76. No. 1. P. 5–11.
 23. Burger Ju. Constructivist and transmissive mentoring: effects on teacher self-efficacy, emotional management, and the role of novices' initial beliefs // Journal of Teacher Education. 2024. Vol. 75. No. 1. P. 107–121. DOI: 10.1177/00224871231185371
 24. Admiraal W. Attrition risk profiles of novice teachers based on their job demands, individual and school resources, and well-being // Teaching and Teacher Education. 2025. Vol. 162. P. 105070.
 25. Núñez-Regueiro F., Escrive-Boulley G., Azouaghe S., Leroy N., Núñez-Regueiro S. Motivated to teach, but stressed out by teacher education: a content analysis of self-reported sources of stress and motivation among preservice teachers // Journal of Teacher Education. 2024. Vol. 75 no. 1. P. 76–91. DOI: 10.1177/00224871231181374
 26. Кочухова Е. С. Академическая профессия глазами преподавателей // Вопросы образования. 2020. № 2. С. 278–302. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-278-302.
 27. Ерошенкова Е.И., Шаповалова И.С., Карабутова Е.А., Анохина С.В., Мирошникова О.С. Просоциальная компетентностная модель будущего педагога // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 2. С. 11–47. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-11-47
 28. Ploj Vrtič M., Du Plessis A., Šorgo A. In the search for the ideal mentor by applying the «mentoring for effective teaching practice instrument // European Journal of Teacher Education. 2023. Vol. 46. No. 4. P. 688–706.
 29. Carmi T. Reframing high-quality mentoring: between teacher mentoring and visions of teaching

as a profession // *Journal of Teacher Education*. 2024. Vol. 75. No. 2. P. 186–202. DOI: 10.1177/00224871231200276

30. Анзорова А.У. Комплексное сопровождение непрерывного профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций в дополнительном профессиональном образовании: дис.... канд. пед. наук: 5.8.7. Грозный, 2023. 261 с.
31. Комарова Т.С. Развитие стандартизации профессиональной деятельности педагога в контексте мирового опыта: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Великий Новгород, 2024. 207 с.
32. Серганова З.З. Педагогическое содействие совершенствованию профессионального мастерства учителей общеобразовательных организаций в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Грозный, 2020. 216 с.
33. Тааев И. Д. Профессионально-личностное развитие региональных педагогов в условиях реализации национальной системы учительского роста: дис. ... канд пед. наук: 13.00.01. Грозный, 2020. 295 с.
34. Ансимова Н.П., Ледовская Т.В., Солынин Н.Э. Ценностно-смысловая основа педагогической деятельности: сравнительный анализ отношения педагогов и учащихся педагогических классов // *Психологическая наука и образование*. 2022. Т. 27. № 1. С. 37–51. DOI: 10.17759/ pse.2022270104
35. Резинкина Л.В., Марон А.Е. Развитие муниципальной педагогической системы непрерывного образования взрослых. СПб: ЛОИРО. 2015. 175 с.
36. Резинкина Л. В. (2015). Развитие непрерывного образования взрослых как универсальной метасистемы // *Бизнес. Образование. Право*. 2015. № 3(32). С. 285–290.
37. Практическая андрагогика / под общей редакцией: С.А. Лисицына, А.Е. Марона. Том Книга 3. Санкт-Петербург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ленинградский областной институт развития образования», 2010. 230 с.
38. Liu M., Huang J., Song G., Categories of teacher engagement in professional development and their attributions in the Chinese context: implications for future PDS // *Teaching and teacher education*. 2025. Vol. 164. P. 105090.

REFERENCES

1. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Available at: <https://sdgs.un.org/ru/2030agenda> (accessed 6 October 2025).
2. UNESCO. Teachers. Available at: <https://ru.unesco.org/themes/uchitelya> (accessed: 6 October 2025).
3. Brok P. D., Wubbels T., Tartwijk J. V. Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 2017, vol. 23, no. 8, pp. 881–895. DOI: 10.1080/13540602.2017.1360859
4. Heinz M. Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. *Educational Research and Evaluation*, 2015, vol. 21, no. 3, pp. 258–297. DOI: 10.1080/13803611.2015.1018278
5. Leonova O.I., Golovina I.V., Paputkova G.A., Medvedeva T.Y., Rubtsov V.V., Vikhristyuk O.V. Current Strategies of Scientific and Methodological Support of Teachers as a Mechanism for the Formation of a Unified Educational Space. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2024, vol. 29, no. 5, pp. 49–62. DOI: 10.17759/pse.2024290504 (In Russ.).
6. Margolis A.A., Arzhanykh E.V., Khusnutdinova M.R. Institutionalization of mentoring as a resource for professional development of Russian teachers. *Voprosy` obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2019, no. 4, pp. 133–59. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-133-159 (In Russ.).
7. Zolotareva A.V., Mukhamedyarova N.A., Kharisova I.G., Khodyrev A.M. State of postgraduate support of young teachers in the regions of the Russian Federation. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*, 2024, vol. 26, no. 10, p. 48–81.
8. Morrison R., Call K., Siostrom E., Heck D., Dwyer R. Questions of «teacher quality»: problematising myths about education in political discourse. *Australian Educational Researcher*, 2025, vol. 52, no 5, pp. 3563–3584.
9. Wang Xu., Niu Ju., Fang B., Han G., He Ju. Empowering teachers' professional development with llms: an empirical study of developing teachers' competency for instructional design in blended learning. *Teaching and Teacher Education*, 2025, vol. 165, pp. 105091.
10. Lotz Ch., Hawlitschek P., Deiglmayr A. From aspiration to passion – investigating the role of career choice motivation and self-concept for teacher enthusiasm in early stages of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2025, vol. 165, 105102 p.
11. Segal A. Rethinking collective reflection in teacher professional development. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 2, pp. 155–167.
12. Wilder T.L., Peercy M.M., Orland-Barak L., Wilson S. Leading teacher education: navigating the tension between past and the future. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 5, pp. 473–475.
13. Rezinkina L.V. Technologies for the formation of competencies in a wide range of professional activities of an individual. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*, 2015, vol. 3, no. 44, p. 169–172.
14. Heinz M., Swennen A. Teacher education research must shape and drive transformative change towards more sustainable, socially just and inclusive futures. *European Journal of Teacher Education*, 2025, vol. 48, no. 3, pp. 445–453.

15. Fedorova, V.A., Kubrushko, P.F., Dubitsky, V.V., Feoktistov, A.V. Professional and pedagogical education in Russia at the present stage: a conceptual approach. *Education and Science*, 2022, vol. 24, no. 7, pp. 11-44. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-7-11-44 (In Russ.).
16. Maron, A.E., Rezinkina, L.V. An adult in a new society and the problems of his self-development in the context of continuous productive education. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*, 2017, vol. 1, no. 50, pp. 21-25. (In Russ.).
17. Zhang H., Lyu X., Qiu Ya. Effective teacher professional development and its influencing factors: a cross-national comparison of the United States, China, Finland and Singapore. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 5, pp. 502-515.
18. Balagina E.V., Uvarova L.I., Fedoseeva I.V. Model of personalized advanced training of education workers in the Arkhangelsk region and a system for assessing the quality of learning outcomes. *Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern additional professional pedagogical education*, 2016, vol. 2, no. 7, pp. 24-30. (In Russ.).
19. Cañadas L. Contribution of formative assessment for developing teaching competences in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 2023, vol. 46, no. 3, pp. 516-532. DOI: 10.1080/02619768.2021.1950684
20. Solodkova E.A. Support for continuous professional development of teachers in the Chelyabinsk region in areas of education quality assessment. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie ocenki kachestva obrazovaniya = Scientific and methodological support for education quality assessment*, 2021, vol. 1, no. 12, pp. 88-93.
21. Wrona S., Gajderowicz T., Jakubowski M. How to keep teachers in a profession in times of budget shortages? *European Journal of Teacher Education*, 2025, vol. 48, no. 1, pp. 178-199. DOI: 10.1080/02619768.2025.2454635
22. Orland-Barak L., Craig Ch.J., Hill-Jackson V. What matters for mentors as knowledge mobilizers: are they easy riders? *Journal of Teacher Education*, 2025, vol. 76, no. 1, pp. 5-11.
23. Burger Ju. Constructivist and transmissive mentoring: effects on teacher self-efficacy, emotional management, and the role of novices' initial beliefs. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 1, pp. 107-121. DOI: 10.1177/00224871231185371
24. Admiraal W. Attrition risk profiles of novice teachers based on their job demands, individual and school resources, and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 2025, vol. 162, 105070 p.
25. Núñez-Regueiro F., Escrive-Boulley G., Azouaghe S., Leroy N., Núñez-Regueiro S. Motivated to teach, but stressed out by teacher education: a content analysis of self-reported sources of stress and motivation among preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 1, pp. 76-91. DOI: 10.1177/00224871231181374
26. Kochukhova E.S. Academic profession as perceived by faculty. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, 2020, no. 2, pp. 278-302. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-278-302
27. Eroshenkova E.I., Shapovalova I.S., Karabutova E.A., Anokhina S.V., Miroshnikova O.S. Prosocial competency-based model of a future teacher. *Obrazovanie i nauka = The Education and science journal*, 2022, vol. 24, no. 2, pp. 11-47. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-2-11-47
28. Ploj Vrtič M., Du Plessis A., Šorgo A. In the search for the ideal mentor by applying the «mentoring for effective teaching practice instrument. *European Journal of Teacher Education*, 2023, vol. 46, no. 4, pp. 688-706.
29. Carmi T. Reframing high-quality mentoring: between teacher mentoring and visions of teaching as a profession. *Journal of Teacher Education*, 2024, vol. 75, no. 2, pp. 186-202. DOI: 10.1177/00224871231200276
30. Anzorova A.U. Comprehensive support for continuous professional development of heads of general education organizations in additional professional education: Cand. Ped. Sci. Diss. Grozny, 2023. 261 p. (In Russ.).
31. Komarova T.S. Development of standardization of professional activity of a teacher in the context of world experience: Cand. Ped. Sci. Diss. Veliky Novgorod, 2024. 207 p. (In Russ.).
32. Serganova Z.Z. Pedagogical assistance in improving the professional skills of teachers of general education organizations in the system of advanced training. Cand. Ped. Sci. Diss., Grozny, 2020. 216 p. (In Russ.).
33. Taaev I. D. Professional and personal development of regional teachers in the context of the implementation of the national system of teacher growth: Cand. Ped. Sci. Diss. Grozny, 2020. 295 p. (In Russ.).
34. Ansimova N.P., Ledovskaya T.V., Solynin N.E. The Value Foundations of Pedagogical Activity: a Comparative Analysis of the Position of Teachers and Pedagogical Class Pupils. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022, vol. 27, no. 1, pp. 37-51. DOI: 10.17759/pse.2022270104 (In Russ.).
35. Rezinkina, L.V., Maron, A.E. Development of the Municipal Pedagogical System of Continuous Adult Education. Saint Petersburg, LOIRO Publ. 2015 (In Russ.).
36. Rezinkina, L. V. Development of Continuing Adult Education as a Universal Metasystem. *Biznes. Obrazovanie. Pravo. = Business. Education. Law*, 2015, vol. 3, no. 32, pp. 285-290. (In Russ.).
37. Practical andragogy / edited by S.A. Lisitsyna, A.E. Maron. Volume Book 3. St. Petersburg, State Autonomous Educational Institution of Continuing Professional Education «Leningrad Regional Institute for Education Development» Publ., 2010. 230 p.
38. Liu M., Huang J., Song G. Categories of teacher engagement in professional development and their attributions in the Chinese context: implications for future PDS. *Teaching and teacher education*, 2025, vol. 16, no. 4, 105090 p.

Авторы**Перминова Людмила Михайловна**

(Российская Федерация, Москва)

Доктор педагогических наук, профессор кафедры
непрерывного образования

Государственный университет просвещения»

E-mail: lum1030@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-1698-0878

Осечкина Лариса Ивановна

(Российская Федерация, Москва)

Кандидат педагогических наук, заместитель начальника
управления организации и контроля качества
образовательной деятельности

Государственный университет просвещения

E-mail: li.osechkina@eduprosvet.ru

Фатчихин Павел Константинович

[Автор-корреспондент]

(Российская Федерация, Москва)

Начальник управления регионального развития
Института реализации государственной политики и
профессионального развития работников образования

Государственный университет просвещения

E-mail: pk.fatchikhin@eduprosvet.ru

ORCID ID: 0009-0004-8903-5062

Дондокова Жаргалма Цыбандоржиевна

(Российская Федерация, Москва)

Кандидат педагогических наук, ведущий эксперт
отдела развития региональных управленческих
механизмов Управления регионального развития
Института реализации государственной политики и
профессионального развития работников образования,

Государственный университет просвещения

E-mail: zh.dondokova@eduprosvet.ru

ORCID ID: 0009-0006-2416-1118

Authors**Lyudmila M. Perminova**

(Russian Federation, Moscow)

Dr. Sci. (Educ.),

Professor, Department of Continuing Education

State University of Education

Email: lum1030@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0003-1698-0878

Larisa I. Osechkina

(Russian Federation, Moscow)

Cand. Sci. (Educ.),

Deputy Head of the Department for the Organization and
Quality Assurance of Educational Activities

State University of Education

Email: li.osechkina@eduprosvet.ru

Pavel K. Fatchikhin

[Corresponding author]

(Russian Federation, Moscow)

Head of the Regional Development Department, Institute
for the Implementation of State Policy and Professional

Development of Education Workers

State University of Education

Email: pk.fatchikhin@eduprosvet.ru

ORCID ID: 0009-0004-8903-5062

Zhargalma T. Dondokova

(Russian Federation, Moscow)

Cand. Sci. (Educ.),

Leading Expert, Department for Development of Regional
Management Mechanisms, Regional Development
Directorate, Institute for the Implementation of State Policy
and Professional Development of Education Workers

State University of Education

Email: zh.dondokova@eduprosvet.ru

ORCID ID: 0009-0006-2416-1118

Вклад авторов**Перминова Л. М.:** концептуализация, методология**Осечкина Л. И.:** проведение исследования, создание
рукописи и её редактирование**Фатчихин П. К.:** администрирование данных, руководство
исследованием**Дондокова Ж. Ц.:** формальный анализ, визуализация

© Перминова Л. М., Осечкина Л. И.,

Фатчихин П. К., Дондокова Ж. Ц., 2026

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

Authors contribution**Lyudmila M. Perminova:** Conceptualization, Methodology**Larisa I. Osechkina:** Investigation, Writing - Review & Editing**Pavel K. Fatchikhin:** Data Curation, Supervision**Zhargalma T. Dondokova:** Formal analysis, Visualization

© Lyudmila M. Perminova, Larisa I. Osechkina,

Pavel K. Fatchikhin, Zhargalma T. Dondokova, 2026

The authors declared no conflicts of interest