

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Оригинальная статья / Original paper

doi:10.17853/1994-5639-2024-10-48-81



Состояние постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах Российской Федерации

А.В. Золотарева¹, Н.А. Мухамедьярова², И.Г. Харисова³, А.М. Ходырев⁴
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
Ярославль, Российская Федерация.

E-mail: ¹ang_gold@mail.ru; ²fominan.a@mail.ru; ³inga-kharisova@yandex.ru; ⁴a.khodyrev@yspu.org

✉ ang_gold@mail.ru

Аннотация. *Введение.* В статье представлены результаты исследования состояния постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах РФ, позволившие выявить затруднения, кризисы и барьеры при вхождении в их профессию. *Цель статьи* – представить актуальное состояние постдипломного сопровождения и закрепления молодых педагогов в РФ в оценках самих молодых педагогов, руководителей образовательных организаций, преподавателей организаций высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования. *Методология, методы и методики.* Методологической основой исследования являются антропологический, акмеологический, системный, и рефлексивно-деятельностный подходы. Исследование построено на анализе полученной в результате опроса информации об организации постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательных организациях разного типа. В эмпирическом исследовании (опросе) приняли добровольное участие 1103 респондента из 10 регионов Российской Федерации. *Результаты.* В качестве главного принципа построения системы сопровождения большинство респондентов выделяют соответствие приоритетным задачам в сфере образования и принципы, связанные с адресностью, индивидуализацией и ориентацией сопровождения на решение проблем молодых педагогов. Оценивать эффективность работы с молодыми педагогами большинство респондентов предлагает, ориентируясь на критерии удовлетворенности молодых педагогов результатами становления в педагогической профессии, а также снижение доли их увольнения в первые годы работы. Большинство педагогов и руководителей достаточно информированы о средствах сопровождения молодых педагогов и единодушны в оценке их потенциала; они отмечают, что сопровождение молодых педагогов – процесс управляемый, в его организацию включено большинство педагогов и руководителей, которые занимают активные позиции; при этом сами молодые педагоги также проявляют активность в организации сопровождения. *Научная новизна* исследования состоит в обобщении существующих тенденций и проблем, определении приоритетных задач, принципов, направлений, путей и средств построения системы постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов. *Практическая значимость.* Полученные результаты можно использовать при проектировании систем сопровождения молодых педагогов, включая постдипломное, с учетом особенностей образовательных организаций разного типа.

Ключевые слова: подготовка педагогических кадров, научно-методическое сопровождение, постдипломное сопровождение молодых педагогов, закрепление в профессии молодых педагогов, вариативные модели наставничества

Благодарности. Статья подготовлена в рамках Государственного задания Ярославскому государственному педагогическому университету им. К. Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ по теме «Научно-методическое обеспечение реализации вариативных моделей наставничества в системе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов» (номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

Для цитирования: Золотарева А.В., Мухамедьярова Н.А., Харисова И.Г., Ходырев А.М. Состояние постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах Российской Федерации. *Образование и наука*. 2024;26(10):48–81. doi:10.17853/1994-5639-2024-10-48-81

The state of postgraduate support for young teachers in the regions of the Russian Federation

A.V. Zolotareva¹, N.A. Mukhamediarova², I.G. Kharisova³, A.M. Khodyrev⁴

Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
Yaroslavl, Russian Federation.

E-mail: ¹ang_gold@mail.ru; ²fominan.a@mail.ru; ³inga-kharisova@yandex.ru; ⁴a.khodyrev@yspu.org

✉ ang_gold@mail.ru

Abstract. Introduction. The article presents the findings of a study on the state of postgraduate support for young teachers in various regions of the Russian Federation. This research has identified the difficulties, challenges, crises, and barriers that these individuals face when entering the profession. **Aim.** The present research aims to examine the current state of postgraduate support and retention of young teachers in the Russian Federation, as assessed by the teachers themselves, heads of educational organisations, and instructors from higher education, secondary vocational, and additional vocational education institutions. **Methodology and research methods.** The methodological foundation of this study is grounded in anthropological, acmeological, systemic, and reflexive-activity approaches. The research is based on an analysis of information regarding the organisation of postgraduate support for young teachers in various types of educational institutions, which was obtained through a survey. A total of 1,103 respondents from 10 regions of the Russian Federation participated in the empirical study. **Results.** As a fundamental principle in establishing a support system, most respondents emphasise the importance of adhering to priority tasks within the field of education. This reflects their understanding of the significance of the issue at hand, as well as principles related to targeting, individualisation, and the orientation of support aimed at addressing the challenges faced by young teachers. Most respondents advocate for evaluating the effectiveness of initiatives aimed at young teachers based on criteria such as their satisfaction with professional development outcomes and a reduction in the turnover rate of young teachers within the first few years of their careers. Furthermore, both teachers and administrators are generally well-informed about the resources available to support young educators and largely agree on their potential effectiveness. They also recognise that the support of young teachers is a manageable process, involving the active participation of many teachers and administrators. Additionally, young teachers themselves play an active role in organising this support. **Scientific novelty.** The scientific novelty of this study lies in the generalisation of existing trends and issues, the identification of priority tasks, principles, directions, and methods for establishing a system of postgraduate support and retention for young teachers in the profession. **Practical significance.** The results obtained can be utilised to design a

support system for young teachers, including those in postgraduate programmes, while considering the unique characteristics of various types of educational organisations.

Keywords: training of teaching staff, scientific and methodological support, postgraduate support of young teachers, retention for young teachers in the profession, variable mentoring models

Acknowledgements. The article was prepared as part of the State assignment for 2024 to the Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, issued by the Ministry of Education of the Russian Federation. The topic of the assignment is “Scientific and Methodological Support for the Implementation of Variable Mentoring Models in the System of Postgraduate Support and Retention for Young Teachers in the Profession” (registry entry number 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

For citation: Zolotareva A.V., Mukhamediarova N.A., Kharisova I.G., Khodyrev A.M. The state of postgraduate support for young teachers in the regions of the Russian Federation. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2024;26(10):48–81. doi:10.17853/1994-5639-2024-10-48-81

Estado actual de la prestación de apoyo postuniversitario a los docentes jóvenes a nivel regional en la Federación de Rusia

A.V. Zolotareva¹, N.A. Mujamedyárova², I.G. Járisova³, A.M. Jódýrev⁴
Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl, Yaroslavl, Federación de Rusia.

E-mail: ¹ang_gold@mail.ru; ²fominan.a@mail.ru; ³inga-kharisova@yandex.ru; ⁴a.khodyrev@yspu.org

✉ ang_gold@mail.ru

Abstracto. Introducción. En el artículo se reflejan los resultados del estudio llevado a cabo para mostrar la situación de prestación de apoyo postuniversitario a los docentes jóvenes en las provincias de la Federación de Rusia, que ha permitido identificar las dificultades, crisis y barreras que inciden en el ingreso a la vida profesional. **Objetivo.** El propósito del artículo es presentar el estado actual del apoyo postuniversitario y la inclusión de docentes jóvenes en la Federación de Rusia en las evaluaciones de los propios docentes jóvenes, directores de organizaciones educativas, docentes de organizaciones de educación superior, secundaria vocacional y vocacional complementaria. **Metodología, métodos y procesos de investigación.** Los enfoques antropológico, acmeológico, sistémico y de actividad reflexiva constituyen la base metodológica de la investigación. El estudio está fundamentado en el análisis de la información obtenida como resultado de una encuesta sobre la organización del apoyo de postuniversitario a docentes jóvenes en organizaciones educativas de diversos tipos. En el estudio empírico (encuesta) participaron voluntariamente 1.103 encuestados de 10 regiones de la Federación de Rusia. **Resultados.** Como principio fundamental para construir un sistema de apoyo, la mayoría de los encuestados destaca como momento crucial, el cumplimiento de tareas prioritarias en el campo de la educación y los principios asociados a la focalización, la individualización y la orientación del apoyo que permitan dar solución a los problemas de los docentes jóvenes. La mayoría de los encuestados sugiere evaluar la efectividad del trabajo realizado en conjunto con los docentes jóvenes, centrándose en los criterios de satisfacción de los mismos y con los resultados de su formación en la profesión docente, así como reducir el porcentaje de su despido en los primeros años de trabajo. La mayoría de los profesores y directivos están suficientemente informados sobre los medios para apoyar a los profesores jóvenes y son unánimes a la hora de evaluar su potencial. Señalan que el apoyo a los docentes jóvenes es un proceso controlado, la mayoría de los docentes y directivos que toman posiciones activas están incluidos en su organización. Al mismo tiempo, los propios

profesores jóvenes también participan activamente en la organización de apoyo. *Novedad científica*. La novedad científica de la investigación consiste en la generalización de las tendencias y problemas existentes, la identificación de tareas, principios, directrices, formas y medios prioritarios para la construcción de un sistema de apoyo al recién graduado y la consolidación de los docentes jóvenes en la profesión. *Significado práctico*. Los resultados obtenidos pueden utilizarse a la hora de diseñar sistemas de apoyo a docentes jóvenes, incluido el apoyo postuniversitario, teniendo en cuenta las características de las organizaciones educativas de diversos tipos.

Palabras claves: formación de personal docente, apoyo científico y metodológico, apoyo postuniversitario a los docentes jóvenes, consolidación de jóvenes docentes en la profesión, modelos de mentoría variables

Agradecimientos. El artículo fue preparado en el marco de la asignación estatal a la Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl K. D. Ushinsky para el año 2024, auspiciado por el Ministerio de Educación de la Federación de Rusia sobre el tema “Apoyo científico y metodológico para la implementación de modelos de tutoría variables en el sistema de apoyo postuniversitario y evitar la fuga de docentes jóvenes en la profesión” (número de registro 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

Para citas: Zolotareva A.V., Mujamedyárova N.A., Járisova I.G., Jódýrev A.M. Estado actual de la prestación de apoyo postuniversitario a los docentes jóvenes a nivel regional en la Federación de Rusia. *Obrazovanie i nauka = Educación y Ciencia*. 2024;26(10):48–81. doi:10.17853/1994-5639-2024-10-48-81

Введение

Одной из актуальных проблем развития кадрового потенциала системы образования является создание условий для закрепления в профессии молодых педагогов после вуза или колледжа. Отечественным и зарубежным исследователям хорошо известен тезис М. Барбера о том, что «качество образования не может быть выше, чем качество работающих в школах педагогов» [1, с. 17]. В. Algozzine с коллегами уделяют особое внимание так называемым вводным программам для учителей, только что получивших педагогическое образование [2]. L. Darling-Hammond подчеркивает критическую важность хорошо продуманного опыта с сильным наставничеством в высококачественных условиях, связанных с прикладной работой, как ключ к эффективности педагогической деятельности [3]. Кроме этого, ведутся работы, посвященные важной проблеме закрепления молодого педагога в конкретной образовательной организации. E. Canrinus, M. Helms-Lorenz, D. Beijaard, J. Buitink и W. Hofman отмечают важность изучения таких составляющих профессиональной идентичности учителя, как удовлетворенность работой, профессиональная приверженность, самоэффективность и изменение уровня мотивации [4].

На основании данных статистики, приведенных в исследованиях НИУ «Высшая школа экономики» и международной экономической организации развитых стран «Организация экономического сотрудничества и развития» (ОЭСР), можно увидеть картину состояния кадрового потенциала системы образования в России и других странах – членах ОЭСР¹. Результаты международ-

¹ Мониторинг экономики образования: 2020: в 2 т. / Сост. Н. Б. Шугаль. М.: НИУ ВШЭ; 2021. Режим доступа: https://memo.hse.ru/memo_2020 (дата обращения: 01.06.2024).

ных исследований показывают, что средний возраст учителей в России – 46,3 года, а в среднем по ОЭСР немного ниже – 44,1 года. Однако в России педагогов старше 50 лет – 41,9, что намного больше, чем в среднем по ОЭСР (34,4 %). При этом доля молодых (до 35 лет) учителей в России в последние несколько лет относительно стабильна. Анализ показывает, что больше молодых учителей в городах – 24,1 % против 20,7 % в сельской местности. Вместе с тем этого мало, поскольку наиболее результативными и сбалансированными по кадровым ресурсам являются организации, в которых в одинаковой пропорции представлены работники всех возрастов [5].

Актуальные исследования в системе педагогического образования показывают, что многие абитуриенты и студенты педагогического вуза на первых курсах не всегда ясно осознают смысл и назначение выбранной ими профессии, имеют о ней абстрактное представление, далекое от реальности. При этом для выпускников педагогических профессий большое значение имеют внутренние факторы, такие как профессиональные знания и опыт, уверенность в собственных силах, что не всегда обеспечивается вузом. Однако внешние факторы (престиж профессии, заработная плата и др.) также играют важную роль. Опрос выпускников вузов, проведенный нами, указывает на следующие причины отказа от трудоустройства в систему образования: низкий уровень заработной платы; сложность педагогической профессии; отсутствие карьерных перспектив и желаемого престижа. Выпускники педагогических специальностей указывают также на такие проблемы выбора профессии педагога, как неопределенность в будущих планах и образовательных целях; недостаточное взаимодействие с работодателями; влияние стереотипов и предубеждений и др. [6]. Одной из главных причин отказа выпускников вузов работать в системе образования является недостаточная адаптация и мотивация к педагогической профессии.

Для решения проблемы адаптация молодого педагога в образовательной организации принимаются меры на государственном уровне, в том числе ряд нормативных актов, регламентирующих постдипломное сопровождение и закрепление в профессии молодых педагогов:

- Федеральный закон от 8 июня 2020 г. № 165-ФЗ¹;
- Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года².
- Письмо Общероссийского Профсоюза образования и Министерства образования и науки Российской Федерации³.

¹ Федеральный закон от 8 июня 2020 г. № 165-ФЗ «О внесении изменений в статьи 46 и 108 Федерального закона „Об образовании в Российской Федерации“». Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 20.06.2024).

² Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р). Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/141781> (дата обращения: 20.08.2023).

³ Письмо Общероссийского Профсоюза образования № НТ-944/08 от 11 июля 2016 года и Министерства образования и науки Российской Федерации № 326 от 11 июля 2016 года «О мерах комплексной поддержки молодых педагогов».

Несмотря на наличие нормативно-правовой базы и цикла научных исследований по вопросам профессиональной адаптации и профессионального становления молодых педагогов, необходимо отметить, что в РФ остается еще много нерешенных проблем, связанных в первую очередь с отсутствием системных исследований в сфере научно-методического обеспечения процесса постдипломного сопровождения молодых педагогов.

Целью данной статьи является описание результатов исследования состояния постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах РФ, в том числе потребностей и дефицитов в организации работы с молодыми педагогами в образовательных организациях разных типов: общеобразовательных организациях (ООО); дошкольных образовательных организаций (ДОО); организациях дополнительного образования детей (ОДОД); организациях высшего образования (ВО); организациях среднего профессионального образования (СПО); организациях дополнительного профессионального образования (ДПО).

Для получения основных результатов исследования были поставлены следующие исследовательские вопросы:

- как мотивировать молодого педагога на работу в сфере образования?
- с какими трудностями и барьерами вхождения в профессию сталкиваются выпускники педагогических вузов и колледжей?
- какую роль в становлении молодого педагога играют вуз, колледж, организация ДПО, региональный методический актив, профессиональные сообщества?
- от кого зависит успешность профессиональной деятельности молодого педагога?
- кто может стать наставником начинающего педагога?
- какие методы могут входить в модель наставничества?
- что могут представлять собой инфраструктура, ресурсы и инструменты наставничества в системе постдипломного сопровождения выпускников педагогических вузов и колледжей?
- как оценить эффективность сопровождения выбора и закрепления в профессии педагога?

Ограничения исследования, вытекающие из поставленной научной проблемы, связаны с ограниченной выборкой регионов РФ и респондентов, привлеченных к исследованию; с возможностями применения выбранных методов исследования в разных типах образовательных организаций и разных региональных и муниципальных условий. Тем не менее выбор адекватного проблеме исследования контекста исследовательских методик и возможность получить данные о качественных и количественных показателях изучаемого явления дает возможность заявлять о правомерности получаемых результатов.

Обзор литературы

Проблема постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодого педагога как в зарубежной, так и в отечественной науке и практике пока исследована недостаточно и фрагментарно.

На то, что профессиональные компетенции должны формироваться и непрерывно совершенствоваться в процессе профессиональной деятельности специалистов, указывают работы зарубежных ученых (J. Ainley и R. Carstens [7], I. Buonomo [8], B. Algozzine [2], L. Darling-Hammond [3], L. M. Howes и др.). Опыт внедрения комплексных программ адаптации, направленных на вовлечение молодых педагогов в профессию и их удержанию в ней представлен в работах В. М. Блинова, R. Ingersoll, T. Smith, E. Piggot-Irvine, H. Aitken и др. [9–11].

Одной из причин обратиться к проблеме адаптации начинающих педагогов был интенсивный отток молодых кадров из школ в первый год работы (до 48 % увольнявшихся). По данным E. Piggot-Irvine и H. Aitken с коллегами, в течение первых трех лет из американских школ увольняются около 30 % молодых учителей, а в первые 5 лет – 40–50 %, в Великобритании более 50 % начинающих педагогов уходят из профессии в течение первого года профессиональной деятельности. Однако есть страны, где ситуация с закреплением в профессии молодых педагогов достаточно благополучная: в Италии, Корее и Японии соответствующие показатели не превышают 3 % [12].

На актуальность проблемы постдипломного сопровождения и становления в профессии молодых педагогов указывают и исследования С. В. Данилова [13]; О. Б. Даутовой [14]; М. С. Сотниковой [15].

В отечественной литературе под постдипломным сопровождением молодых педагогов понимается совокупность комплексно-целевых мер, направленных на обеспечение успешного начала профессиональной деятельности выпускником, адаптацию его к педагогической среде и преодоление проблемных моментов, возникающих в его деятельности [16]. И. Ю. Тарханова и И. Г. Харисова отмечают необходимость совершенствования профессионального мастерства педагогов на всех этапах непрерывного педагогического образования: допрофессиональном, профессиональном, постпрофессиональном [17; 18]. Исследования ярославских ученых (А. В. Золотаревой, Л. В. Байбородовой и др.) актуализируют необходимость совершенствования научно-методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогов [19].

А. Р. Сибатуллина, Г. А. Степанова подробно рассматривают проблемы адаптации молодых учителей в инновационной образовательной среде, отмечая, что умение профессионально приспособиться к новому, быть готовым вводить в работу различные инновации является одним из базовых факторов формирования педагога [20]; Ю. В. Виноградова акцентирует внимание на необходимости тьюторского сопровождения педагогов в период профессиональной адаптации на первом году работы в организации, когда происходит

самоактуализация в профессии и первичная интеграция специалиста в организационно-культурную среду организации [21]; И. А. Ширшова выделяет такие варианты адаптации молодого учителя к профессиональной деятельности в современной школе, как разработка школьной программы работы с начинающими учителями, формирование школьной команды наставников и педагогов-тьюторов и реализация различных форм методического сопровождения молодых педагогов, создание ситуаций для формирования их положительного отношения к педагогической профессии [22]; С. Г. Алексеев и Т. Б. Рабочих, раскрывая организационные и содержательные возможности педагогического вуза, способствующие профессиональному становлению выпускников, в том числе знакомство выпускников с новыми требованиями профессиональных стандартов по видам педагогической деятельности, использование информационно-образовательной среды вуза в период профессионального развития и подготовки к аттестации молодых педагогов, создание условий для оперативного реагирования преподавателей вуза на актуальные запросы молодых педагогов [23]; В. П. Топоровский, исследуя вопросы адаптации молодых педагогов к решению новых задач в системе СПО, указывают на необходимость коренных технологических изменений в процессе профессиональной подготовки, а также социальной, профессиональной и личностной адаптации молодых специалистов СПО к оптимальной организации образовательного и инновационного процессов в условия развития технологического суверенитета России [24].

В отечественных публикациях появляется опыт отдельных регионов и университетов РФ по разным аспектам постдипломного сопровождения молодых педагогов. Так, С. Г. Алексеев, Т. Б. Рабочих (Омский государственный педагогический университет) предлагают систему сопровождения, ориентированную на различные профессиональные потребности молодых педагогов в период их профессионального развития: в психолого-педагогической поддержке преодоления профессиональных проблем молодого учителя, приведение их профессиональных умений в соответствие современным требованиям к педагогической деятельности, помощи при разработке учебно-методических материалов, например, плана (конспекта) урока, видеоурока, дидактических материалов и др. [23]. По мнению Е. Ю. Илалтдиновой и Е. В. Игнатъевой (Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина), среди задач постдипломного сопровождения приоритетными являются формирование и развитие у выпускников педагогических компетенций в избранной профессиональной деятельности (предметных, метапредметных, личностных); создание условий для преодоления проблем освоения педагогической профессии; формирования адаптации и мотивации выпускника к профессиональной деятельности с целью удержания в профессии за счет активного включения их в деятельность экспериментальных площадок, профессиональных ассоциаций учителей, студенческо-преподавательских сообществ

по предметному или проектному принципу, психолого-педагогических профильных классов в школах региона и др. [25].

Ю. А. Скурихина и А. А. Пивоваров (Кировская область) описывают возможности широкого использования цифровых технологий в обеспечении постдипломного сопровождения молодых педагогов посредством интеграции ресурсов федерального уровня, а также ресурсов методических служб регионального, муниципального и институционального уровней [26]. Д. А. Суханов (Академия Минпросвещения РФ) предлагает ряд условий преодоления затруднений педагогов при повышении квалификации в электронной информационно-образовательной среде, в том числе, например, использования учебных заданий и форм их выполнения с опорой на профессиональный опыт и индивидуальный стиль учебной деятельности; применение рефлексивных технологий самооценки педагогом профессиональных дефицитов в электронной информационно-образовательной среде [27]. Т. М. Ковалева в качестве одного из наиболее актуальных механизмов постдипломного сопровождения молодых педагогов рассматривает тьюторское сопровождение, которое включает совместное обсуждение первых проб и ошибок, передачу особых приемов и техник педагогической деятельности, помощь в формировании компетенций организации самого себя, которые позволят молодому человеку самоопределяться, выделять приоритеты и самостоятельно действовать в современном мире [28, с. 12]; Г. А. Кругликова характеризует механизм реверсивного наставничества в сопровождении молодых педагогов, который заключается в обмене знаниями через границы поколений: опытные педагоги становятся учениками, а молодые сотрудники со свежими взглядами – наставниками [29]; В. С. Авраменко представляет возможности виртуального наставничества как важного фактора профессионального развития педагога [30]; О. А. Милькевич описывает результаты проектирования сетевой модели наставничества молодых учителей школы, которая позволяет привлечь ресурсы (кадровые, материальные, методические, организационные, информационные и др.) разных организаций-партнеров для повышения эффективности системы наставничества в школе [31].

Проведенный анализ теоретических источников свидетельствует о наличии в процессах постдипломного сопровождения молодого педагога ряда нерешенных проблем, включающих **организационные** (распределение ролей и функций молодого педагога в системе образования, распределение оптимальной нагрузки); **технологические** (владение современными технологиями в учебно-воспитательном процессе, цифровыми образовательными системами, а также технологиями саморазвития); **практические** (ведение и оформление отчетной и текущей документации, практика взаимодействия с родителями, практика классного руководства); **методические** (взаимодействие с методистами и методическими службами, участие в аттестационных процедурах); **психологические** (проблемы личностного развития педагога, психологическая готовность к самостоятельной продуктивной деятельности, к разрешению

конфликтов с обучающимися и их родителями); **мотивационно-ценностные** (ценностное отношение к выбранной профессии, мотивация на непрерывное саморазвитие).

Однако в литературе в настоящее время фактически отсутствуют исследования состояния проблемы постдипломного сопровождения молодых педагогов в регионах РФ, отношения к ее решению педагогической общественности – руководителей разных уровней, преподавателей организаций ВО, СПО, ДПО, педагогических работников разных общеобразовательных организаций, ДОО и ОДОД.

Методология, материалы и методы

Методологическую основу исследования состояния постдипломного сопровождения молодых педагогов, представленного в данной статье, составили положения, приведенных ниже подходов:

1) *антропологический подход* (И. М. Реморенко; В. И. Слободчиков; П. Г. Щедровицкий и др.) позволяет выявить передаваемые становящемуся педагогу определенные ценности педагогической деятельности, заданные нормы и правила, достижения в системе научно-методического обеспечения профессионального развития молодых педагогов; а также то, какие ценности и достижения необходимо сохранить и развивать;

2) *акмеологический подход* (Б. Г. Ананьев; А. А. Деркач; Н. В. Кузьмина и др.) рассматривает обучение с позиций самореализации человеком собственного интеллектуального и творческого потенциала, мотивации к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию личности на протяжении всей жизни, позволит выявить, насколько педагоги и руководители образовательных организаций готовы реализовывать основные положения научно-методического обеспечения постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов, какие направления ее совершенствования считают наиболее перспективными вплоть до достижения личностного и профессионального мастерства;

3) *системный подход*, отражающий связи между субъектами научно-методической деятельности и функциональные связи в процессе сопровождения профессионального развития педагога (В. Г. Афанасьев; И. В. Блауберг; В. Н. Садовский; Э. Г. Юдин; В. И. Загвязинский, В. В. Краевский и др.), позволит выявить, какие пути и средства могут быть эффективны для модернизации системы научно-методического обеспечения, взаимодействия субъектов научно-методической деятельности в процессе постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ;

4) *рефлексивно-деятельностный подход* (В. К. Зарецкий, А. В. Запорожец, А. В. Карпов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) определяет методы осознания, переживания и изменения молодым педагогом собственных возможностей в реализации трудовых функций; возможности руководителей системы образования в осуществлении сопровождения через взаимодействие субъек-

тов научно-методической деятельности; позволит выявить, какой запрос существует у педагогов на научно-методическое обеспечение постдипломного сопровождения в субъектах РФ; какие затруднения, кризисы и барьеры при вхождении в профессию есть у молодых педагогов.

Для проведения исследования были разработаны **анкеты-опросники**, ориентированные на следующие две категории респондентов: «преподаватели и педагоги», а также «управленцы и руководители». Респондентам был предложен ряд утверждений и вопросов, характеризующих разные аспекты постдипломного сопровождения молодых педагогов:

- какие ценности и достижения в системе научно-методического обеспечения постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ необходимо сохранить и развивать?

- насколько педагоги и руководители образовательных организаций готовы реализовывать основные положения научно-методического обеспечения постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ?

- какие проблемы выделяют респонденты в научно-методическом обеспечении постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ?

- какой запрос существует у педагогов на научно-методическое обеспечение постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ?

- какие затруднения, кризисы и барьеры при вхождении в профессию есть у молодых педагогов?

- какие пути и средства могут быть эффективны для модернизации системы научно-методического обеспечения постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов в субъектах РФ?

Для проведения исследования был использован электронный сервис «Анкетолог», позволяющий разместить анкеты-опросники в доступном для участников формате. В эмпирическом исследовании в 2024 году приняли участие 1 103 респондента из 10 регионов Российской Федерации (Вологодской, Костромской, Кемеровской, Тамбовской, Челябинской, Ярославской областей, Красноярского края, Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Республики Тыва), в том числе 918 педагогов и 185 руководителей образовательных организаций.

По итогам опроса был проведен количественный и качественный анализ полученных данных, для обработки которых были использованы показатели первичной описательной статистики и ранжирование выборов. При этом подсчитывался процент по респондентам каждой категории, а также по категориям вопросов. По определенной шкале и рангу определялись средние арифметические показатели.

Результаты исследования

Анализ результатов исследования позволил увидеть, что в образовательных организациях общего, дополнительного, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования используется достаточно широкий спектр средств для сопровождения молодых педагогов (таблица 1).

Таблица 1
Средства для сопровождения молодых педагогов

Table 1

Means to support young teachers

Предлагаемые варианты <i>Suggested options</i>	Педагоги <i>Teachers</i>						Итого <i>Total</i>
	ООО <i>SS</i>	ДОД <i>AEC</i>	СПО <i>SVE</i>	ВО <i>HE</i>	ДПО <i>APE</i>	Стаж < 3 лет <i>Experience < 3 years</i>	
Наставничество <i>Mentoring</i>	2,20	3,06	1.81	2,68	3,39	2,37	2,42
Консультирование <i>Consulting</i>	2,70	2,46	2.64	2,75	2,37	2,59	2,64
Помощь в проектировании индивидуального образовательного маршрута <i>Assistance in designing an individual educational route</i>	5,71	5,64	5.20	6,18	5,41	5,65	5,68
Диагностика дефицитов <i>Diagnosis of deficiencies</i>	6,86	7,76	7.44	7,72	5,39	7,19	7,04
Помощь в разрешении конфликтных ситуаций с обучающимися <i>Assistance in resolving conflict situations with students</i>	9,49	10,65	9.59	10,75	11,53	9,54	9,89
Помощь в разрешении конфликтных ситуаций с родителями <i>Assistance in resolving conflict situations with parents</i>	10,58	11,49	11.33	12,35	12,11	10,74	10,98
Посещение уроков молодого педагога представителями администрации, более опытными коллегами с последующим анализом <i>Visiting the lessons of a young teacher by representatives of the administration, more experienced colleagues with subsequent analysis</i>	10,26	10,88	10.71	9,97	11,32	10,47	10,44
Помощь в подготовке к аттестации на новую категорию <i>Assistance in preparing for certification for a new category</i>	13,34	12,39	12.33	13,16	13,06	13,11	13,07
Проведение мастер-классов <i>Conducting master classes</i>	13,04	11,85	13.16	10,54	11,37	12,79	12,60
Включение в инновационные проекты <i>Inclusion in innovative projects</i>	14,6	14,17	14.23	13,02	13,65	14,60	14,37
затрудняюсь ответить <i>I find it difficult to answer</i>	35 5,9 %	9 5,2 %	4 6.3 %	5 9,4%	2 4,4 %	28 7,0 %	55 5,9 %

Свой вариант <i>Your own version</i>	156 16,9 %	36 20,9 %	16 25,3 %	18 33,9 %	18 40 %	84 21,1 %	244 26,5 %
---	---------------	--------------	--------------	--------------	------------	--------------	---------------

Примечание. ООО – основное общее образование (средняя школа), ДОД – организация дополнительного образования детей, СПО – организация среднего профессионального образования, ВО – организация высшего образования, ДПО – организация дополнительного профессионального образования.

Note. SS – secondary school, AEC – organisation of additional education for children, SVE – organisation of secondary vocational education, HE – organisation of higher education, APE – organisation of additional professional education.

В процессе ранжирования педагоги отнесли к наиболее востребованным средствам сопровождения наставничество, консультирование, помощь в проектировании индивидуального образовательного маршрута (средний ранг от 1 до 5 из 15 возможных); а также педагоги ДПО отнесли к группе средств, обладающих наибольшими возможностями, позицию «диагностика дефицитов» (ранг 5,39). Наименьшие ранговые оценки получили такие средства, как помощь в разрешении конфликтных ситуаций (ранг 10,98), помощь в подготовке к аттестации на квалификационную категорию (ранг 13,07), включение в инновационные проекты (ранг 14,37). Данное обстоятельство может быть обусловлено особенностями работы педагогов разных образовательных организаций: вероятно, педагоги ОДОД, ВО и ДПО реже сталкиваются с проблемой конфликтов с обучающимися, чем педагоги ООО и СПО. А для педагогов ДПО диагностика дефицитов позволяет определить тематику курсов и семинаров, поэтому данное средство они оценивают достаточно высоко. По мнению респондентов, достаточно большое влияние на качество постдипломного сопровождения оказывают цифровые ресурсы для закрепления в профессии молодого педагога (так считают 80,8 % педагогов и 77,8 % руководителей). Следует отметить, что ответы респондентов из числа молодых педагогов (стаж работы менее 3 лет) коррелируют с ответами других респондентов, участвующих в исследовании.

Достаточно большой процент участников опроса (26,5 %) предложил свои варианты средств, которые обладают определенными возможностями в сопровождении молодых педагогов. Однако целесообразно отметить, что указываемые респондентами средства сопровождения в большинстве своем относятся к вариантам предлагаемых в опросе средств, например различные варианты наставничества: реверсивное, кураторство, совместная разработка уроков и т. п.; консультирование: индивидуальное, супервизия, советы и т. п. Молодые педагоги дополнительно указывают те же средства, что и их старшие коллеги, что может свидетельствовать о том, что в образовательных организациях действительно реализуются различные форматы сопровождения и сопровождаемые (молодые педагоги) понимают их целесообразность и предназначение.

Можно отметить, что большинство (84,3 %) респондентов из числа управленцев владеют информацией о проведении работы по сопровождению и на-

ставничеству молодых педагогов в своей организации: наибольшая степень информированности наблюдается у руководителей организаций ВО, ДПО (100 %) и руководителей ООО (87,5 %), а наименьшая – у руководителей ОДОД (62,9 %). Вместе с тем 11,1 % руководителей отметили отсутствие работы по сопровождению молодых педагогов в своей организации. Молодые руководители в целом практически не отличаются по степени информированности от своих более опытных коллег: процент информированных о проведении такой работы – 73,6 %, что показывает включенность большинства начинающих руководителей в организацию сопровождения молодых педагогов.

Хотя опыт сопровождения и наставничества присутствует в образовательных организациях разного типа, частота использования отдельных средств, которые помогают молодому педагогу закрепиться в профессии, значительно отличается (таблица 2).

Таблица 2
Средства, которые помогают молодому педагогу в закреплении в профессии

Table 2
Tools that help a young teacher to gain a foothold in the profession

Предлагаемые средства <i>Proposed funds</i>	Педагоги <i>Teachers</i>						Итого <i>Total</i>
	ООО <i>SS</i>	ДОД <i>AEC</i>	СПО <i>SVE</i>	ВО <i>HE</i>	ДПО <i>APE</i>	Стаж < 3 лет <i>Experience < 3 years</i>	
Материальное стимулирование <i>Financial incentives</i>	3,37	3,71	2,84	2,79	3,26	3,40	3,36
Помощь более опытных коллег <i>Help from more experienced colleagues</i>	2,61	2,85	2,74	2,81	3,17	2,57	2,70
Взаимодействие с наставником <i>Interaction with a mentor</i>	3,29	3,68	3,23	3,86	3,17	3,42	3,39
Консультирование и помощь в решении проблем <i>Advice and assistance in solving problems</i>	4,74	4,34	4,42	5,20	4,08	4,65	4,64
Поддержка администрации <i>Administration support</i>	4,70	5,22	5,03	4,88	5,37	4,95	4,86
Помощь в определении перспектив профессионального роста <i>Assistance in determining professional growth prospects</i>	6,99	6,70	6,84	6,50	6,31	7,02	6,87
Сопровождение в процессе подготовки к аттестации <i>Support in the process of preparation for certification</i>	7,91	7,51	7,77	8,09	7,64	7,79	7,83
Проявление внимания и помощь со стороны коллег <i>Attention and help from colleagues</i>	6,96	6,75	7,26	6,49	7,2	6,96	6,92

Возможность быстро получить помощь в случае возникновения проблемы <i>The ability to quickly get help in case of a problem</i>	7,43	7,24	7,58	7,52	6,71	7,26	7,38
Наличие коллеги (представителя администрации) к которому можно обратиться за советом <i>The presence of a colleague, who is a representative of the administration, provides an opportunity to seek advice</i>	6,95	6,95	7,23	6,81	8,04	6,91	7,02
Затрудняюсь ответить <i>I find it difficult to answer</i>	–	–	–	–	–	–	–
Свой вариант <i>Your own version</i>	141 24,1 %	40 23,2 %	15 23,8 %	14 26,4 %	23 51,1 %	82 20,6 %	233 25,3 %

Примечание. ООО – основное общее образование (средняя школа), ДОД – организация дополнительного образования детей, СПО – организация среднего профессионального образования, ВО – организация высшего образования, ДПО – организация дополнительного профессионального образования.

Note. SS – secondary school, AEC – organisation of additional education for children, SVE – organisation of secondary vocational education, HE – organisation of higher education, APE – organisation of additional professional education.

В качестве чаще всего используемых средств большинство педагогов отмечают материальное стимулирование, помощь более опытных коллег и взаимодействие с наставником (ранг соответственно – 3,36; 2,7; 3,39 из 10 возможных). Настораживает, что половину средств респонденты отнесли к группе используемых реже всего, в т. ч., например, возможность быстро получить помощь в случае возникновения проблемы (ранг 7,38) и наличие коллеги (представителя администрации), к которому можно обратиться за советом (ранг 7,02). Мнение молодых педагогов по частоте использования в организации средств закрепления в профессии в целом совпадает с мнением их коллег.

Среднюю оценку получило такое важное средство постдипломного сопровождения, как помощь в решении возникающих проблем. Только 61,7 % респондентов отметили, что такая помощь оказывается (наименьшие показатели у педагогов ООО – 39,8 % и ВО – 45,2 %; наибольший показатель – у педагогов ОДОД (65,6 %); чуть больше половины молодых педагогов (60,5 %) также чувствуют поддержку при возникновении проблем. Вместе с тем данные, полученные в результате опроса, показывают, что участвуют в решении проблем сопровождения молодых педагогов только 29,9 % респондентов. Объяснимо низкий процент участия самих молодых педагогов (8,7 %) и высокий у педагогов ДПО (44,4 %). Из числа остальных категорий выделяются педагоги ОДОД и педагоги ООО (участвуют в сопровождении только 27,3 % и 29,0 % соответственно).

В рамках проведения исследования не удалось выявить постоянных партнеров, с которыми сотрудничают организации в процессе постдипломного

сопровождения, так как мнения респондентов по данному вопросу разделились. К организациям, с которыми сотрудничает более или менее значительный процент руководителей относятся: региональная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (24,4 %), региональный научно-методический центр сопровождения педагогических работников (15,5 %), региональный центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (14,2 %). Указанные организации занимаются вопросами сопровождения на региональном уровне, поэтому очевидно, что большинство руководителей с ними сотрудничает. Интересно, что руководители в процессе сопровождения практически не сотрудничают со своими коллегами и организациями, занимающимися подготовкой педагогических кадров, а организации СПО и ВО практически не взаимодействуют в решении задач сопровождения с организациями ООО и ОДОД, хотя их выпускники идут на работу именно туда и им необходимо совместно решать задачи постдипломного сопровождения. Данное обстоятельство может быть обусловлено уже отмечавшейся ранее проблемой, связанной с отсутствием преемственности в сопровождении молодых педагогов в образовательных организациях разного уровня.

Педагогические работники занимают разные позиции и роли в процессе сопровождения молодых педагогов: большинство выполняют функции разработчика программы сопровождения и наставника (37,7 % и 25,1 % соответственно). Среди педагогов ДПО объяснимо больше разработчиков и кураторов программ сопровождения (66,6 % и 33,3 % соответственно). Участники опроса из числа руководителей в сопровождении молодых педагогов занимают позицию наставника и контролируют реализацию программы сопровождения (30,9 % и 27,8 % соответственно).

Резюмируя вышесказанное можно заключить, что в образовательных организациях разного типа ведется работа по сопровождению молодых педагогов. Такое мнение поддерживают 84,3 % участников опроса из числа руководителей, при этом наименьший процент фиксируется у руководителей ДПО (62,9 %). Однако респонденты из числа педагогов не совсем согласны со своими руководителями: только 21,5 % из них подтверждают наличие системы сопровождения молодых педагогов в своей организации, при этом ниже всего данный показатель у педагогов ВО (13,2 %). Настораживает, что 23,6 % участников из числа молодых педагогов не подтверждают наличие в своих организациях системы сопровождения. Вместе с тем следует отметить, что большинство педагогов считают создание практики сопровождения целесообразным (варианты «да» и «скорее да, чем нет» выбрали 70,2 % респондентов). Важно, что мнение молодых педагогов и руководителей коррелирует с показателями остальных респондентов, что подтверждает факт осознания всеми заинтересованными лицами значимости проблемы сопровождения молодых педагогов.

В процессе опроса была проведена оценка значимости принципов построения системы сопровождения молодых педагогов. Наиболее значимым

большинство педагогов и руководителей считают принцип «соответствие приоритетным задачам в сфере образования» (средний ранг 1,89 и 1,93 соответственно из 7), также педагоги ДПО выделили принцип «активное сетевое взаимодействие между субъектами научно-методической деятельности». Менее значимыми (средний ранг от 4,51 до 7) респонденты посчитали принципы «координация и интеграция деятельности методических служб различных уровней», «опережающий характер сопровождения с учетом прогноза и перспектив образования», «взаимная ответственность и доверие между методическими службами». При этом по последнему принципу наблюдается самое явное расхождение между респондентами из числа педагогов (ранг средней значимости – 4,47): вероятно, для них более важно, чем для руководителей, чтобы все участники сопровождения ответственно относились в решению поставленных задач и взаимодействовали на равных в данном процессе. 40 % респондентов из числа руководителей и только 20,3 % педагогов смогли предложить свои варианты принципов построения системы сопровождения. Большинство участников, дополнивших список принципов, обращают внимание на индивидуализацию, системность, непрерывность, комфортность и наличие обратной связи при построении процесса сопровождения.

Участники опроса продемонстрировали некоторое единодушие в определении направлений развития системы постдипломного сопровождения. К группе наиболее значимых направлений ее совершенствования респонденты отнесли в первую очередь механизмы управления региональной инфраструктурой постдипломного сопровождения; совершенствование содержания, форм и методов сопровождения молодых педагогов, а также развитие кадрового обеспечения этого процесса. Особняком стоят руководители организаций ДПО, по мнению которых особо значимо привлечение работодателей к более активному участию в сопровождении молодых педагогов (средний рейтинг 4,33 из 11 возможных). Вероятно, это может быть связано с отсутствием в системе образования единых ориентиров и ценностей в определении направлений совершенствования системы научно-методического сопровождения.

К числу актуальных для многих регионов проблем для развития системы сопровождения молодых педагогов можно отнести проведение в образовательных организациях мониторинга профессионального развития молодых педагогов и использование его результатов для принятия управленческих решений. Целесообразность проведения таких исследований понимает большинство респондентов из числа руководителей (готовы учитывать результаты мониторинга 56,7 %, а 37,8 % склоняются к целесообразности их учета). Однако проведение в своих организациях мониторинга профессионального развития молодых педагогов с уверенностью смогли подтвердить только 29,1 % респондентов данной категории. Материалы опроса показывают, что во многих организациях мониторинговые исследования профессиональных потребностей и дефицитов педагогов не проводились (31,8 % респондентов) или руководители об их проведении не информированы (20,5 %); большинство (62,8 %) молодых

педагогов отмечают, что не принимали участия в таких исследованиях. Проводили подобные исследования в своих организациях только 17,8 % руководителей (большинство работает в организациях ВО (40 %) и СПО (33,3 %)). Вместе с тем следует отметить, что большинство руководителей (78,8 %) склоняются к тому, что такие исследования обязательно надо планировать; сомневается в необходимости такой работы небольшой процент респондентов (14,5 %).

По мнению руководителей, большинство профессиональных дефицитов и проблем молодых педагогов связано с недостатками в формировании методических, психолого-педагогических и универсальных педагогических компетенций, а также слабой психологической готовностью молодых специалистов к преодолению трудностей, возникающих при вхождении в профессию. Следует отметить, что дефициты и проблемы молодых педагогов часто связаны с проблемами самих руководителей в создании условий, благоприятных для закрепления молодых специалистов в организации. Мнение педагогических работников о проблемах сопровождения молодых педагогов в целом совпадает с мнением руководителей, хотя и не всегда относится к компетентностным дефицитам (например, «систематическое повышение профессионального уровня», «аттестация») и является проблемой организации процесса сопровождения (например, «потребность в наставнике, потребность в психологической поддержке» и т. п.).

Целый блок опросника был посвящен проектированию индивидуально-образовательного маршрута (ИОМ) профессионального развития молодого педагога. Данные опроса показывают, что у большинства педагогов (66,4 %) есть ИОМ, хотя 30,2 % респондентов не совсем в этом уверены, а 5,6 % затруднились в ответе на данный вопрос. Тем не менее удалось установить, что помощь в работе с ИОМ (чаще всего молодым педагогам) оказывают представители администрации (во всех организациях); на втором месте – коллеги; а на третьем – наставники. Также есть некоторый процент респондентов, которым никто помощь не оказывает (из них большинство отмечает, что проектируют ИОМ самостоятельно).

Интересные данные получены относительно *позиции наставников* в процессе постдипломного сопровождения молодых педагогов. Только небольшая часть педагогов (29,7 %) выполняет функции наставников, меньше всего наставников (26,8 %) в организациях ООО. Следует отметить, что 14,7 % респондентов хотели бы попробовать себя в роли наставника молодого педагога, часть респондентов отмечает, что работает или ранее работал в паре с наставником (19,2 % и 15,7 % соответственно). Стоит отметить, что 15,6 % респондентов не приходилось работать с наставником. Настораживает, что достаточно высок данный показатель у молодых педагогов (14 %). Процент респондентов, которые хотели бы попробовать поработать с наставником, достаточно низок (5,4 %). При принятии решения стать наставником большинство педагогов (93,4 %) ориентируются на материальное стимулирование. Вторым мотивом по значимости являются новые возможности для профессионального разви-

тия (59,3 % педагогов), на третьем месте – моральное стимулирование (45 %), затем возможность приобрести новые компетенции (41,3 %), наименее значимо для наставников повышение профессионального статуса (27,4 %). К наиболее актуальным проблемам наставничества все участники единодушно отнесли отсутствие мотивации у наставника или молодого педагога, отсутствие материального стимулирования (наставники и те, кто хочет ими быть), нехватку времени на взаимодействие, а также отсутствие поддержки со стороны администрации.

Участники опроса выделили наиболее часто востребованную и оказываемую помощь молодому педагогу в рамках наставничества: проектирование программ, технологических карт уроков, форматов воспитательных событий, построение индивидуального образовательного маршрута профессионального развития, подготовка к выступлению на педсоветах, заседаниях методического объединения, конференциях, мастер-классах, подготовка открытых занятий, оформление учебной и методической документации. Следует отметить, что педагоги, которым нужен наставник, в качестве часто необходимой помощи отмечают еще и повышение квалификационной категории (вероятно, для этого многим из них и нужен наставник).

При оценке актуальности проблем сопровождения молодых педагогов большинство руководителей, в качестве наиболее актуальной проблемы выделяют несоответствие существующих программ постдипломного сопровождения молодых педагогов, разрабатываемых на региональном уровне, проблемам, актуальным для отдельных образовательных организаций, что свидетельствует о потребности образовательных организаций в вариативных программах сопровождения, которые максимально учитывали бы специфику их деятельности. Еще одной актуальной проблемой, которую выделяют как особо значимую большинство руководителей (за исключением руководителей организаций ВО и ДПО), является «недостаточный уровень информационной открытости процессов и результатов в системе постдипломного сопровождения молодых педагогов». Это может быть связано с тем, что программы сопровождения разрабатываются на уровне организаций ВО и ДПО и предлагаются для реализации в организациях другого уровня (ООО, ОДОД, ДОУ), которые в их проектирование не были включены, поэтому, иногда, не понимают целесообразность предлагаемых форматов, что приводит к определенным проблемам. Кроме того, можно выделить группу организационных проблем, которые, по мнению респондентов, необходимо решать в первую очередь, и что позволит систематизировать работу по наставничеству, повысить ее результативность, привлечь к работе большее число педагогов и др.

Отдельным элементом исследования системы сопровождения является выявление критериев оценки ее результативности (таблица 3).

Таблица 3

Критерии эффективности, приоритетные в реализации системы наставничества и сопровождения молодых педагогов

Table 3

Criteria of effectiveness, priority in the implementation of the mentoring and support system for young teachers

Предлагаемые варианты <i>Suggested options</i>	Руководители <i>Managers</i>						Итого <i>Total</i>
	ООО <i>SS</i>	ДОД <i>AEC</i>	СПО <i>SVE</i>	ВО <i>HE</i>	ДПО <i>APE</i>	Стаж < 3 лет <i>Experience < 3 years</i>	
Удовлетворенность условиями вхождения в профессиональную деятельность молодых педагогов <i>Satisfaction with the conditions of entry into the professional activities of young teachers</i>	1,80	2	1,75	2	5	1,51	1,89
Снижение оттока молодых педагогов из образовательной организации <i>Reducing the outflow of young teachers from an educational organization</i>	2,66	3,17	2,75	1,5	6,33	2,55	2,77
Удовлетворенность педагогов новым профессиональным статусом наставника <i>Teachers' satisfaction with the new professional status of a mentor</i>	4,35	3,60	6	7,5	7,66	3,70	4,42
Высокая (50 %) доля начинающих специалистов, получивших квалификационную категорию через два года работы под руководством наставника <i>High (50 %) proportion of beginners who have received a qualification category after two years of work under the guidance of a mentor</i>	4,95	4,69	3,25	5,5	10,33	4,48	4,98
Включенность молодых педагогов во все производственные процессы в соответствии с должностными обязанностями <i>The involvement of young teachers in all production processes in accordance with their official duties</i>	4,92	5,34	3,5	5,75	4,33	4,82	4,95
Доля молодых педагогов, вовлеченных во взаимодействие и сотрудничество <i>The proportion of young teachers involved in interaction and collaboration</i>	6,44	6	8	7	7,33	6,51	6,44
Наличие положительных отзывов о результатах сопровождения от молодых педагогов <i>The presence of positive feedback on the results of support from young teachers</i>	7,32	7,21	7,5	8	12,33	6,51	7,42

Наличие у молодых педагогов качественных характеристик, демонстрирующих эффекты сопровождения <i>The presence of qualitative characteristics among young teachers demonstrating the effects of accompaniment</i>	8,30	8,21	10	6,5	7	8,12	8,26
Повышение качества образовательной деятельности молодых педагогов <i>Improving the quality of educational activities of young teachers</i>	8,02	9,21	5,75	10	4,33	8,82	8,11
Включение молодых педагогов в процессы инновационной педагогической деятельности <i>The inclusion of young teachers in the processes of innovative pedagogical activity</i>	9,81	10,47	12,5	11,5	11,33	9,91	10,03
Готовность молодых педагогов к использованию цифровых образовательных ресурсов в педагогических деятельности <i>The willingness of young teachers to use digital educational resources in teaching activities</i>	11,70	12,13	10,75	11,75	11,66	11,21	11,73
Проявление молодыми педагогами профессиональной активности, инициативности, построение карьерной траектории <i>The manifestation of professional activity, initiative by young teachers, building a career trajectory</i>	11,6	11,73	11,5	9,75	10	11,63	11,54
Готовность молодых педагогов к дальнейшей профессиональной деятельности <i>The readiness of young teachers for further professional activity</i>	11,57	12,08	12	13,75	9,33	12,63	11,66
Наличие диагностического инструментария, позволяющего осуществлять мониторинг успешности сопроводительной деятельности молодых педагогов <i>Availability of diagnostic tools that allow monitoring the success of the accompanying activities of young teachers</i>	14,28	13,86	15,25	14,75	11,66	14,19	14,21
Наличие методических продуктов, рекомендуемых к использованию в системе сопровождения молодых педагогов <i>Availability of methodological products recommended for use in the support system for young teachers</i>	14,87	13,95	14,25	16	14	14,74	14,74
Сокращение числа молодых педагогов, испытывающих проблемы во взаимодействии с педагогическим и родительским сообществами <i>Reducing the number of young teachers experiencing problems in interacting with the teaching and parent communities</i>	14,99	15,26	13,5	13,5	9,66	15,48	14,86

Рост числа собственных профессиональных работ молодых педагогов: статей, исследований, проектов, методических разработок <i>The growth in the number of young teachers' own professional works: articles, research, projects, methodological developments</i>	16,71	15,86	16	11	15	16,70	16,42
Профессиональный рост педагогов, выполняющих функции наставников молодых педагогов <i>Professional growth of teachers who perform the functions of mentors of young teachers</i>	16,63	16,13	16,75	15,25	13,66	17,40	16,48
Затрудняюсь ответить <i>I find it difficult to answer</i>	9 6,25 %	4 14,8 %	2 33,3 %	1 20 %	–	8 14,5 %	16 8,6 %

Примечание. ООО – основное общее образование (средняя школа), ДОД – организация дополнительного образования детей, СПО – организация среднего профессионального образования, ВО – организация высшего образования, ДПО – организация дополнительного профессионального образования.

Note. SS – secondary school, AEC – organisation of additional education for children, SVE – organisation of secondary vocational education, HE – organisation of higher education, APE – organisation of additional professional education.

Ожидается, что в качестве наиболее актуальных критериев, получивших наилучший ранг (из 18 возможных), большинство респондентов выбирают удовлетворенность условиями вхождения в профессиональную деятельность молодых педагогов (ранг 1,87) и снижение оттока молодых педагогов из образовательной организации (ранг 2,77). Большинство руководителей практически единогласно отмечают, что в оценке результативности процесса сопровождения молодых педагогов не играют особой роли критерии «наличие диагностического инструментария, позволяющего осуществлять мониторинг успешности сопроводительной деятельности молодых педагогов» (ранг 14,21), «наличие методических продуктов, рекомендуемых к использованию в системе сопровождения молодых педагогов» (ранг 14,74), «сокращение числа молодых педагогов, испытывающих проблемы во взаимодействии с педагогическим и родительским сообществами» (ранг 14,86); «профессиональный рост педагогов, выполняющих функции наставников молодых педагогов» (ранг 16,48) и т. д. Вероятно, это можно объяснить тем, что обозначенные критерии относятся к критериям факта и отражают только количественные изменения, тогда как руководители обоснованно ориентированы на ожидание качественных изменений в своей организации.

Обсуждение

Данные, полученные в рамках проведенного исследования, свидетельствуют, что в субъектах РФ накоплен определенный опыт обеспечения постдипломного сопровождения и закрепления в профессии молодых педагогов, что показывает целесообразность проводимой в данном направлении работы, а также заинтересованность руководителей и педагогов в оказании молодым

специалистам качественной помощи в решении проблем, возникающих в первые годы работы. Это обстоятельство подтверждают в своем исследовании Е. В. Прямикова, Е. В. Шалагина, О. Н. Шихова [32], рассматривая перспективы реализации системы наставничества для закрепления молодого специалиста на рабочем месте на примере образовательных организаций Свердловской области.

В системе сопровождения молодых педагогов наблюдается проблема взаимодействия субъектов сопровождения, поскольку несогласованность действий, непонимание сущности предлагаемых форматов работы приводят к формальному подходу в работе с молодыми педагогами. Это вывод подтверждают исследования О. В. Тумашева и М. Б. Шашкина [33] по вопросам взаимодействия ООО с организациями ВО в поддержке и сопровождении работающих в школе студентов и адаптации молодых специалистов. Но, как показывают результаты нашего исследования, в решении задач сопровождения большинство руководителей сотрудничает со структурами, занимающимися управлением данным процессом на региональном уровне, при этом, потенциал межорганизационного взаимодействия используется слабо, что может привести к несогласованности действий и отсутствию преемственности между организациями разного уровня в работе по сопровождению молодых педагогов.

В системе сопровождения особая роль отводится наставничеству, именно данное средство отмечают в качестве наиболее значимого большинство респондентов. Наиболее популярной моделью его реализации, по данным нашего исследования, является вариант «Ключевая идея – наставничество „один на один“ (индивидуализированное наставничество, партнерское наставничество („равный – равному“))». Данный формат считают также приоритетным и коллеги из Красноярска [33]. Они выделяют взаимодействие пар «молодой педагог – педагог-наставник» и «студент – преподаватель» как эффективный способ решения задачи комплексного сопровождения студентов педагогического вуза на первых этапах работы в образовательной организации.

Наши исследования указывают на проблему мотивационной поддержки педагогов, выполняющих функцию наставников. В качестве одного из главных мотивов стать наставником большинство респондентов выделяют материальное стимулирование, что совпадает с данными, представленными в исследовании С. Ю. Тряпицына, О. А. Граничиной, Е. Н. Агаповой [34], что, по мнению коллег, может привести к формальному исполнению функций наставника. Для этого целесообразно актуализировать проблему развития профессиональных компетенций педагогов-наставников, проведения систематического мониторинга их профессиональных потребностей и дефицитов. Таким образом, можно говорить о слабой проработанности вопроса повышения профессионального мастерства педагогов-наставников, решением которого могут стать системный профильный мониторинг, развитие конкурсного движения по наставничеству, расширение спектра профильных курсов для педагогов-наставников, а также системное планирование профессионального развития сотруд-

ников, выполняющих функцию наставников в организации. Исследование показывает, что часть руководителей школ недостаточно осознанно подходит к организации работы по наставничеству, ориентируясь на внешнюю мотивацию педагогов [34]. Мы в целом согласны с коллегами: организационные проблемы в реализации системы наставничества определяются большинством респондентов в качестве приоритетных и первоочередных для решения. Вместе с тем большое значение имеют ценностно-смысловые и психологические аспекты наставничества, однако большинство респондентов (за исключением руководителей ДПО) эти аспекты не относят к особо значимым. Целесообразно отметить, что приоритетными результатами взаимодействия в паре «наставник – наставляемый» для большинства участников нашего исследования является удовлетворение от взаимодействия и закрепление (адаптация) молодого педагога в профессии, что является хорошей основой для формирования у участников сопровождения в большей степени внутренней, нежели внешней мотивации.

Участвовавшие в опросе педагоги и руководители особо указывали на важность адресности, индивидуализации и ориентации сопровождения на решение проблем молодых педагогов. Однако использование в работе с молодыми педагогами результатов мониторинга проблем их профессионального развития имеет свои ограничения в связи с реальными возможностями проведения таких исследований в образовательных организациях. Как следствие, актуальной остается проблема ИОМ педагогов (треть опрошенных их не имеет совсем), большинство педагогов проектирует свои маршруты с помощью администрации и коллег, при этом наставники часто занимают недостаточно активную позицию в данном вопросе. Вместе с тем ИОМ отмечен большинством респондентов как одно из необходимых средств в процессе сопровождения. Обозначенные проблемы выделяются и в исследовании О. В. Тумашевой и М. Б. Шашкиной, указывающих на то, что сбор информации о профессиональных дефицитах с последующим анализом и использованием результатов для проектирования индивидуальной траектории развития, можно рассматривать в качестве одного из направлений развития системы адаптации и поддержки молодого педагога [33].

В качестве особо актуальных областей затруднений молодых педагогов, участвовавших в исследовании, руководители выделяют подготовку к аттестации, содержание обучения и воспитания, методы, формы и технологии образовательной деятельности, профилактику правонарушений и девиантного поведения обучающихся, организацию работы с семьями детей с особыми образовательными потребностями. Полученные нами данные коррелируют с результатами исследования Е. В. Прямиковой, Е. В. Шалагиной, О. Н. Шиховой [32], указывающих на схожие проблемы сопровождения молодых педагогов. Кроме того, мы согласны с ними в том (и полученные нами данные это подтверждают), что одни из значимых проблем, затрудняющих закрепление молодых педагогов в профессии, это большая рабочая нагрузка молодого пе-

дагога и постоянная работа в режиме многозадачности. Стоит отметить, что в упомянутом нами исследовании выделяются в основном внешние проблемы (сокращение периода адаптации молодого специалиста, высокие требования к нему, излишний контроль и т. п.), тогда как мы (вслед за участвующими в нашем исследовании респондентами) обращаем особое внимание на слабую мотивацию молодых педагогов к решению профессиональных проблем, что актуализирует мотивационную деятельность как одно из приоритетных направлений реализации системы наставничества и сопровождения молодых педагогов.

Ю. А. Кузнецова, Н. А. Матвеева, Л. А. Веретенникова, Е. И. Забнева отмечают необходимость реализации системного подхода к созданию условий для профессионального развития и закрепления в системе образования молодого учителя [35], однако данные нашего исследования показывают, что, оценивая приоритетность отдельных составляющих системы сопровождения (задач, функций, направлений), многие участники опроса из числа руководителей не ориентируются на реализацию принципа системности и не пытаются устанавливать между ними взаимосвязи, что свидетельствует об отсутствии у некоторых респондентов представления о процессе сопровождения как о системе, в которой все элементы должны быть взаимосвязаны и взаимозависимы.

Как отмечают в своем исследовании А. А. Яхьяева и И. В. Мусханова, современное образование ориентировано на мотивированного педагога, готового создавать и реализовывать новые педагогические практики [36]. Поддерживая данную точку зрения, мы отмечаем, что при выборе критериев, приоритетных для оценки эффективности системы сопровождения и наставничества молодых педагогов, большинство руководителей ориентируется как на качественные, так и на количественные результаты. По их мнению, они должны отражать как внешние (снижение оттока молодых специалистов), так и внутренние (удовлетворенность молодых педагогов условиями вхождения в профессию) проявления результативности работы с молодыми педагогами. При этом важно учитывать такие эффекты сопровождения, как повышение качества образовательного процесса в организации (повышение качества образовательной деятельности молодых педагогов, профессиональный рост педагогов, выполняющих функции наставников молодых педагогов). Следует отметить, что некоторые руководители недооценивают внутренний потенциал системы сопровождения и наставничества и ориентированы в большей степени на его внешнюю сторону, что может привести к формализации данного процесса и формированию негативного опыта у наставников и молодых педагогов.

Заключение

Таким образом, цель представления в статье результатов проведенного исследования реализована. Полученные результаты позволили выявить как позитивные, так и негативные тенденции в развитии системы сопровождения молодых педагогов в образовательных организациях:

- перспективным направлением развития системы сопровождения является совершенствование механизмов управления развитием кадрового потенциала, в качестве основополагающих ориентиров которых выступают индивидуализация и обеспечение психологического комфорта для участников;

- большинство сотрудников образовательных организаций, по мнению руководителей, готовы принимать на себя функции наставника и при целесообразном планировании работы сотрудник может выполнять связанные с этим обязанности без ущерба для своей основной работы; при этом достаточно большая часть педагогов-наставников руководствуется мотивами, связанными с расширением возможностей для своего профессионального развития; таким образом, сопровождение молодых педагогов может рассматриваться в качестве средства стимулирования развития кадрового потенциала образовательной организации в целом;

- руководители и педагоги достаточно высоко оценивают взаимодействие в паре «наставник – наставляемый», что в целом свидетельствует об эффективности организации процесса наставничества в рамках сопровождения молодых педагогов;

- для всех организаций характерно недостаточное внимание к сопровождению молодых педагогов в процессе подготовки к аттестации; кроме того, наблюдается слабое использование средств, помогающих молодым педагогам системно решать возникающие проблемы и предоставляющих им постоянную поддержку со стороны представителей администрации;

- в образовательных организациях используется достаточно ограниченный спектр традиционных форматов сопровождения молодых педагогов, в том числе некоторые варианты индивидуальных консультаций, совместное проектирование, подготовка различных научных и творческих продуктов и др.;

- наиболее востребованной и часто оказываемой молодым педагогам помощью является помощь методического характера, связанная с проектированием занятий, программ, ИОМ профессионального развития, подготовкой к выступлению на различных мероприятиях, оформлением документации, помощь в повышении квалификации и др.;

- с точки зрения руководителей наиболее значимые проблемы, затрудняющие совершенствование системы сопровождения молодых педагогов, связаны с реализацией принципов системности, преемственности и непрерывности в образовательных организациях разного уровня; менее актуальны данные проблемы для организаций ДПО, вероятно, потому, что они более активно включены в процессы сопровождения молодых педагогов;

- выделяется группа средств, влияние которых на качество постдипломного сопровождения руководители образовательных организаций оценивают выше, чем педагогические работники: разработка индивидуального плана профессионального развития молодого педагога, моральные средства стимулирования (награждение грамотами, благодарности, присвоение званий и др.) наставников молодых педагогов, посещение и анализ открытых мероприятий

молодых педагогов, наставничество в образовательной организации, проведение мастер-классов для молодых педагогов.

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что процесс постдипломного сопровождения молодых педагогов требует особого внимания руководителей, при этом программы его реализации целесообразно проектировать с учетом особенностей типа образовательных организаций, ориентируясь на реализацию не только внешней, но и внутренней стороны сопровождения, избегая таким образом его формализации.

Список использованных источников

1. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира. *Вопросы образования*. 2008;3:7–60. Режим доступа: <https://vo.hse.ru/article/view/15180/14236> (дата обращения: 24.02.2024).
2. Algozzine B., Gretes J., Queen A., Cowan-Hathcock M. Beginning teachers' perceptions of their induction program experiences. *The Clearing House*. 2007;80:137–143. doi:10.3200/TCHS.80.3.137-143
3. Darling-Hammond L. Reprint: how teacher education matters. *Journal of Teacher Education*. 2023;4:151–156. doi:10.1177/00224871231161863
4. Canrinus E., Helms-Lorenz M., Beijgaard D., Buitink J., Hofman W. Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*. 2012;4:27–33. doi:10.1007/s10212-011-0069-2
5. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М. *Кадры школьного образования: возможности и дефициты. Мониторинг экономики образования: Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований*. Москва: НИУ ВШЭ; 2020. № 18. 17 с. doi:10.17323/978-5-7598-2388-9
6. Золотарева А.В., Груздев М.В., Байбородова Л.В., Харисова И.Г., Мухамедьярова Н.А. *Концепция и вариативные модели построения региональных систем научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров: коллективная монография*. Ярославль: РИО ЯГПУ; 2023. 429 с.
7. Ainley J., Carstens R. Teaching and Learning International Survey (TALIS) conceptual framework. *OECD Education Working Papers*. 2018;187. doi:10.1787/799337c2-en
8. Buonomo I., Caterina F., Paula B. Unravelling teacher job satisfaction: the contribution of collective efficacy and emotions towards professional role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020;17:736. doi:10.3390/ijerph17030736
9. Блинов В.М. *Теория и практика профессионально-педагогической подготовки гуманитарного учителя в Германии*. Москва: Изд-во МПСУ; 2005. 247 с.
10. Ingersoll R., Smith T. What are the effects of induction and mentoring on teacher turnover? *American Educational Research Journal*. 2004;41(3):681–714. doi:10.3102/00028312041003681
11. Piggot-Irvine E., Aitken H., Ritchie J., Bruce Ferguson P., McGrath F. Induction of newly qualified teachers in New Zealand. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2009;37(2):175–198. doi:10.1080/13598660902804030
12. Andrushchenko T.Yu., Arzhanykh E.V., Vinogradov V.L., Minyurova S.A., Fedekin I.N., Fyodorov A.A. Issues of professional adaptation in young teachers. *Psychological Science and Education*. 2017;9(2):1–16. doi:10.17759/psyedu.2017090201
13. Глебова З.В., Данилов С.В., Зарубина В.В. [и др.] *Молодой педагог: векторы развития и практики сопровождения*: монография. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический

- университет имени И.Н. Ульянова; 2022. 160 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48336791> (дата обращения: 19.06.2024).
14. Даутова О.Б., Ермолаева М.Г., Шевелев А.Н. *Развитие системы сопровождения молодых педагогов: методические рекомендации*. Санкт-Петербург: АППО СПб; 2019. 141 с. Режим доступа: https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2020/07/MP_Молодой-педагог.pdf (дата обращения: 18.06.2024).
 15. Сотникова М.С. *Методология и технология сопровождения профессиональной адаптации молодого учителя в инновационной образовательной среде*. Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ); 2022. 152 с. Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/339089> (дата обращения: 05.06.2024).
 16. Алексеев С.Г., Меха И.В., Рабочих Т.Б. Постдипломное сопровождение выпускников педагогических вузов. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2019;4(38):78–81. doi:10.17238/issn1998-5320.2019.38.78
 17. Тарханова И.Ю. *Единое образовательное пространство подготовки педагогов: история и современность. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов: коллективная монография*. Ярославль: РИО ЯГПУ; 2022. 283 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=auqlhu> (дата обращения: 20.06.2024).
 18. Харисова И.Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2021;27(4):257–264. doi:10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264
 19. 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):12–43. doi:10.17853/1994-5639-2023-9-12-43
 20. Сибгатуллина А.Р., Степанова Г.А. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде. *Вестник Мининского университета*. 2021;9(4):4. doi:10.26795/2307-1281-2021-9-4-4
 21. Виноградова О.Ю. Модель тьюторского сопровождения педагогов в период профессиональной адаптации. *Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников в системе непрерывного педагогического образования: материалы Второй международной научно-практической конференции*; 11–12 декабря 2023 г. Часть 1. Ярославль: РИО ЯГПУ; 2022:29–36.
 22. Шишова И.А. Адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности в современной школе. *Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского/ Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы»*. 2014;27(66):3–17. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-molodogo-uchitelya-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 30.11.2023).
 23. Алексеев С.Г., Кирьяш О.А., Рабочих Т.Б. Аспекты организации постдипломного сопровождения выпускников педагогического вуза в условиях формирования национальной системы учительского роста. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2020;14(4):112–117. doi:10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.14
 24. Топоровский В.П. Адаптация молодых педагогов к решению новых задач в системе среднего профессионального образования. *Человек и образование*. 2023;2(75):180–185. doi:10.54884/S181570410026435-3
 25. Илалтдинова Е.Ю., Игнатьева Е.В. Особенности организации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в условиях регионального социально-педагогического кластера. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2017;10(210):65–69. Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2017_10/14.pdf (дата обращения: 05.06.2024).

26. Скурихина Ю.А., Пивоваров А.А. Технология игрофикации в рамках системы постдипломного сопровождения молодых педагогов в образовательной организации. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2023;2(55):80–91. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-igrofikatsii-v-ramkah-sistemy-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-molodyh-pedagogov-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 12.06.2024).
27. Суханов Д.А. Прогнозирование и преодоление затруднений в дистанционном обучении взрослых. *Ценности и смыслы*. 2022;5(81):142–157. doi:10.24412/2071-6427-2022-5-142-157
28. Ковалева Т.М. Некоторые предварительные размышления о тьюторстве как особом наставничестве. *Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество: сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции)*; 18–19 октября 2023 г. Москва: ДПК Пресс, 2023:9–14. Режим доступа: <https://thetutor.ru/biblioteka/teoriya-i-istoriya/nekotorye-predvaritelnye-razmyshleniya-o-tjutorstve-kak-osobom-nastavnichestve> (дата обращения: 12.11.2023).
29. Кругликова Г.А. *Реверсивное наставничество. Методический навигатор*: методическое пособие для наставника. Екатеринбург; 2023. 16 с. Режим доступа: https://нтду.рф/wp-content/uploads/2023/01/Nastavnichestvo_-Metodicheskij-navigator.pdf (дата обращения: 09.06.2024).
30. Авраменко В.С. Виртуальное наставничество как современный формат профессионального развития педагога. *Вестник социально-гуманитарного образования и науки*. 2022;1:4–10. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46703723> (дата обращения: 02.09.2023).
31. Милькевич О.А. Педагогический вуз как субъект сетевой модели наставничества в Московской области. *Гуманитарные науки*. 2021;3(55):33–41. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskij-vuz-kak-subekt-setevoy-modeli-nastavnichestva-v-moskovskoy-oblasti> (дата обращения: 05.06.2024).
32. Пряжикова Е.В., Шалагина Е.В., Шихова О.Н. Молодые педагоги между «Сциллой» и «Харибдой»: о профессиональных дефицитах в социологическом ракурсе (на примере Свердловской области). *Социологическая наука и социальная практика*. 2023;11(4):248–272. doi:10.19181/snp.2023.11.4.11
33. Тумашева О.В., Шашкина М.Б. Педагогическая система поддержки и сопровождения работающих в школе студентов. *Образование и наука*. 2024;26(5):2–39. doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39
34. Трапичин С.Ю., Граничина О.А., Агапова Е.Н., Жарова М.В. Исследование мотивации участия учителей в наставнической деятельности в школах (на примере Санкт-Петербурга). *Психологическая наука и образование*. 2024;29(2):96–111. doi:10.17759/pse.2024290207
35. Kuznetsova Yu.A., Matveeva N.A., Veretennikova L.A., Zabneva E.I. Individual educational trajectory of a young teacher: the foundations of formation. *Ponte*. 2022;78(1). doi:10.21506/j.ponte.2022.1.4
36. Yakhyayeva A. Dissemination of pedagogical practices to build the success of young teachers in Russia. *Conhecimento & Diversidade*. 2022;14(34):303. doi:10.18316/rcd.v14i34.10532

References

1. Barber M., Murshed M. How to achieve a consistently high quality of education in schools. Lessons from the analysis of the best school education systems in the world. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2008;3:7–60. (In Russ.) Accessed February 24, 2024. <https://vo.hse.ru/article/view/15180/14236>
2. Algozzine B., Gretes J., Queen A., Cowan-Hathcock M. Beginning teachers' perceptions of their induction program experiences. *The Clearing House*. 2007;80:137–143. doi:10.3200/TCHS.80.3.137-143

3. Darling-Hammond L. Reprint: how teacher education matters. *Journal of Teacher Education*. 2023;4:151–156. doi:10.1177/00224871231161863
4. Canrinus E., Helms-Lorenz M., Beijgaard D., Buitink J., Hofman W. Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*. 2012;4:27–33. doi:10.1007/s10212-011-0069-2
5. Zair-Bek S.I., Mertsalova T.A., Anchikov K.M. *Kadry shkol'nogo obrazovaniya: voz-mozhnosti i defitsity. Monitoring jekonomiki obrazovaniya: Informacionno-analiticheskie materialy po rezul'tatam statisticheskikh i sociologicheskikh obsledovaniy = School Education Personnel: Opportunities and Deficits. Monitoring the Economics of Education: Information and Analytical Materials Based on the Results of Statistical and Sociological Surveys*. Issue no. 18. Moscow: Higher School of Economics; 2020. 17 p. (In Russ.) doi:10.17323/978-5-7598-2388-9
6. Zolotareva A.V., Gruzdev M.V., Baiborodova L.V., Kharisova I.G., Mukhamediarova N.A. *Koncepcija i variativnye modeli postroenija regional'nyh sistem nauchno-metodicheskogo soprovozhdenija professional'nogo razvitiya pedagogicheskikh kadrov = The Concept and Variable Models of Building Regional Systems of Scientific and Methodological Support for the Professional Development of Teaching Staff*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky; 2023. 429 p. (In Russ.)
7. Ainley J., Carstens R. Teaching and Learning International Survey (TALIS) conceptual framework. *OECD Education Working Papers*. 2018;187. doi:10.1787/799337c2-en
8. Buonomo I., Caterina F., Paula B. Unravelling teacher job satisfaction: the contribution of collective efficacy and emotions towards professional role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020;17:736. doi:10.3390/ijerph17030736
9. Blinov V.M. *Teorija i praktika professional'no-pedagogicheskoy podgotovki gumanisticheskogo uchitelja v Germanii = Theory and Practice of Professional and Pedagogical Training of a Humanistic Teacher in Germany*. Moscow: Publishing House of Moscow Psychological and Social University; 2005. 247 p. (In Russ.)
10. Ingersoll R., Smith T. What are the effects of induction and mentoring on teacher turnover? *American Educational Research Journal*. 2004;41(3):681–714. doi:10.3102/00028312041003681
11. Piggot-Irvine E., Aitken H., Ritchie J., Bruce Ferguson P., McGrath F. Induction of newly qualified teachers in New Zealand. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2009;37(2):175–198. doi:10.1080/13598660902804030
12. Andrushchenko T.Yu., Arzhanykh E.V., Vinogradov V.L., Minyurova S.A., Fedekin I.N., Fyodorov A.A. Issues of professional adaptation in young teachers. *Psychological Science and Education*. 2017;9(2):1–16. doi:10.17759/psyedu.2017090201
13. Glebova Z.V., Danilov S.V., Zarubina V.V., et al. *Molodoj pedagog: vektory razvitiya i praktiki soprovozhdeniya = Young Teacher: Vectors of Development and Practice of Support*. Ulyanovsk: Ilya Ulyanov State Pedagogical University; 2022. 160 p. (In Russ.) Accessed July 19, 2024. <https://elibrary.ru/item.asp?id=48336791>
14. Dautova O.B., Ermolaeva M.G., Shevelev A.N. *Razvitie sistemy soprovozhdeniya molodyh pedagogov: metodicheskie rekomendacii = Development of the Support System for Young Teachers: Methodological Recommendations*. St. Petersburg: APPO St. Petersburg; 2019. 141 p. (In Russ.) Accessed June 18, 2024. <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2020/07/>
15. Sotnikova M. S. *Metodologija i tehnologija soprovozhdenija professional'noj adaptacii molodogo uchitelja v innovacionnoj obrazovatel'noj srede = Methodology and Technology of Support for the Professional Adaptation of a Young Teacher in an Innovative Educational Environment*. Moscow: Moscow State Pedagogical University; 2022. 52 p. (In Russ.) Accessed August 05, 2024. <https://e.lanbook.com/book/339089>

16. Alekseev S.G., Mekha I.V., Rabochih T.B. Postgraduate support for graduates of pedagogical universities. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* = *Human Science: Humanitarian Studies*. 2019;4(38):78–81. (In Russ.) doi:10.17238/issn1998-5320.2019.38.78
17. Tarkhanova I.Y. *Edinoe obrazovatel'noe prostranstvo podgotovki pedagogov: istoriya i sovremennost'. Metodologiya edinogo obrazovatel'nogo prostranstva podgotovki pedagogov* = *Unified Educational Space for Teacher Training: History and Modernity. Methodology of the Unified Educational Space for Teacher Training*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky; 2022:9–24. (In Russ.) Accessed February 08, 2023. <https://elibrary.ru/item.asp?edn=auqlhu>
18. Kharisova I.G. Value-semantic model of formation of the successive results of teacher training. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* = *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021;27(4):257–264. (In Russ.) doi:10.34216/2073-1426-2021-27-4-257-264
19. Zolotareva A.V., Bayborodova L.V., Gruzdev M.V., Kharisova I.G. Ensuring the unity of the federal system of scientific and methodological support for teacher professional development: opportunities and risks. *Obrazovanie i nauka* = *The Education and Science Journal*. 2023;25(9):12–43. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2023-9-12-433
20. Sibagatullina A.R., Stepanova G.A. Adaptation of young teachers to professional activity in an innovative educational environment. *Vestnik Mininskogo universiteta* = *Vestnik of Minin University*. 2021;9(4):4. (In Russ.) doi:10.26795/2307-1281-2021-9-4-4
21. Vinogradova O.Y. Model of tutor support for teachers during the period of professional adaptation. In: *Doprofessional'naja pedagogicheskaja podgotovka shkol'nikov v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy Vtoroj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* = *Pre-Professional Pedagogical Training of Schoolchildren in the System of Continuing Pedagogical Education. Materials of the Second International Scientific and Practical Conference*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky; 2022:29–36. (In Russ.)
22. Shirshova I.A. Adaptation of a young teacher to professional activity in a modern school. *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo / Seriya "Problemy pedagogiki srednej i vysshej shkoly"* = *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Tauride National University / Series "Problems of Pedagogy of Secondary and Higher Schools"*. 2014;27(66):3–17. (In Russ.) Accessed November 30, 2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-molodogo-uchitelya-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-sovremennoy-shkole>
23. Alekseev S.G., Kiryash O.A., Rabochih T.B. Aspects of the organization of postgraduate support for graduates of a pedagogical university in the context of the formation of a national system of teacher growth. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya* = *Science of Man: Humanitarian Studies*. 2020;14(4):112–117. (In Russ.) doi:10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.14
24. Toporovsky V.P. Adaptation of young teachers to solving new problems in the system of secondary vocational education. *Chelovek i obrazovanie* = *Man and Education*. 2023;2(75):180–185. (In Russ.) doi:10.54884/S181570410026435-3
25. Ilaltdinova E.Yu., Ignatieva E.V. Features of the organization of postgraduate support for graduates of the targeted training program in the conditions of a regional socio-pedagogical cluster. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Bulletin of the Orenburg State University*. 2017;10(210):65–69. (In Russ.) Accessed July 05, 2024. http://vestnik.osu.ru/2017_10/14.pdf
26. Skurikhina Yu.A., Pivovarov A.A. Technology of gamification within the framework of the postgraduate support system for young teachers in an educational organization. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* = *Scientific Support of the Personnel Training System*. 2023;2(55):80–91. (In Russ.) Accessed June 12, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-igrofikatsii-v-ramkah-sistemy-postdiplomnogo-soprovozhdeniya-molodyh-pedagogov-v-obrazovatelnoy-organizatsii>

27. Sukhanov D.A. Forecasting and overcoming difficulties in distance learning for adults. *Cennosti i smysly = Values and Meanings*. 2022;5(81):142–157. (In Russ.) doi:10.24412/2071–6427–2022–5–142–157
28. Kovaleva T.M. Some preliminary reflections on tutoring as a special mentoring. In: *Tʹjutorstvo v otkrytom obrazovatelʹnom prostranstve. Osoboe nastavnichestvo: sbornik materialov XVI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (XXVIII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii) = Tutoring in an Open Educational Space. Special Mentoring. Collection of Materials of the XVI International Scientific and Practical Conference*; October 18–19, 2023. Moscow: WPK Press; 2023:9–14. (In Russ.) Accessed November 12, 2023. <https://thetutor.ru/biblioteka/teoriya-i-istoriya/nekotorye-predvaritelnye-razmyshleniya-o-tjutorstve-kak-osobom-nastavnichestve>
29. Kruglikova G.A. *Reversivnoe nastavnichestvo. Metodicheskij navigator: metodicheskoe posobie dlya nastavnika = Reverse Mentoring. Methodical Navigator: A Methodological Guide for a Mentor*. Ekaterinburg; 2023. 16 p. (In Russ.) Accessed June 09, 2024. https://нтду.рф/wp-content/uploads/2023/01/Nastavnichestvo_-Metodicheskij-navigator.pdf
30. Avramenko V.S. Virtual mentoring as a modern format of professional development of a teacher. *Vestnik socialʹno-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki = Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*. 2022;1:4–10. (In Russ.) Accessed September 02, 2023. <https://elibrary.ru/item.asp?id=46703723>
31. Milkevich O.A. Pedagogical university as a subject of the network model of mentoring in the Moscow regio. *Gumanitarnye nauki = Humanities (Yalta)*. 2021;3(55):33–41. (In Russ.) Accessed June 05, 2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-vuz-kak-subekt-setevoy-modeli-nastavnichestva-v-moskovskoy-oblasti>
32. Pryamikova E.V., Shalagina E.V., Shikhova O.N. Young teachers between “Scylla” and “Charybdis”: on professional deficits in a sociological perspective (on the example of the Sverdlovsk region). *Sotsiologicheskaya nauka i socialʹnaya praktika = Sociological Science and Social Practice*. 2023;11(4):248–272. (In Russ.) doi:10.19181/snsp.2023.11.4.11
33. Tumasheva O.V., Shashkina M.B. Pedagogical system of support and support for students working at school. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2024;26(5):2–39. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2024-5-12-39
34. Trapitsin S.Y., Granichina O.A., Agapova E.N., Zharova M.V. Study of motivation of teachers’ participation in mentoring activities in schools (using the example of St. Petersburg). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2024;29(2):96–111. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2024290207
35. Kuznetsova Yu.A., Matveeva N.A., Veretennikova L.A., Zabneva E.I. Individual educational trajectory of a young teacher: the foundations of formation. *Ponte*. 2022;78(1). doi:10.21506/j.ponte.2022.1.4
36. Yakhyayeva A. Dissemination of pedagogical practices to build the success of young teachers in Russia. *Conhecimento & Diversidade*. 2022;14(34):303. doi:10.18316/rcd.v14i34.10532

Информация об авторах:

Золотарева Ангелина Викторовна – доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, профессор, профессор кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-7096-1005, ResearcherID AAZ-6692-2021. E-mail: ang_gold@mail.ru

Мухамедьярова Наталья Андреевна – кандидат педагогических наук, декан физико-математического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Российская Федерация; ORCID 0000-0001-9768-2164, ResearcherID AEB-0117-2022. E-mail: fominan.a@mail.ru

Харисова Инга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-7782-664X, ResearcherID AAG-6060-2019. E-mail: inga-kharisova@yandex.ru

Ходырев Александр Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и истории педагогики, первый проректор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского», Ярославль, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-9009-8296. E-mail: a.khodyrev@yspu.org

Вклад соавторов:

А.В. Золотарева – концепция исследования, анализ отечественных теоретических источников, определение методологии исследования, описание методов исследования, оформление текста статьи.

Н.А. Мухамедьярова – формулировка введения, сбор информации, анализ зарубежных теоретических источников, обоснование подходов исследования.

И.Г. Харисова – разработка методики анализа результатов, анализ результатов исследования.

А.М. Ходырев – формулирование обсуждения, выводов и заключения.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 21.06.2024; поступила после рецензирования 17.10.2024; принята в печать 06.11.2024.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Angelina V. Zolotareva – Dr. Sci. (Education), Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Professor, Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation; ORCID 0000-0002-7096-1005, ResearcherID AAZ-6692-2021. E-mail: ang_gold@mail.ru

Nataliya A. Mukhamediarova – Cand. Sci. (Education), Dean of the Faculty of Physics and Mathematics, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation; ORCID 0000-0001-9768-2164, ResearcherID AEB-0117-2022. E-mail: fominan.a@mail.ru

Inga G. Kharisova – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation; ORCID 0000-0002-7782-664X, ResearcherID AAG-6060-2019. E-mail: inga-kharisova@yandex.ru

Aleksandr M. Khodyrev – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Head of the Department of Theory and History of Pedagogy, First Vice-Rector, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation; ORCID 0000-0002-9009-8296. E-mail: a.khodyrev@yspu.org

Contribution of the authors:

A.V. Zolotareva – research concept, analysis of Russian theoretical sources, definition of research methodology, description of research methods, and design of the article text.

N.A. Mukhamediarova – formulation of the of the section “Introduction”, collection of information, analysis of foreign theoretical sources, and substantiation of research approaches.

I.G. Kharisova – development of a methodology for analysing results, analysis of research findings.

A.M. Khodyrev – formulation of the section “Discussion”, conclusions.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 21.06.2024; revised 17.10.2024; accepted 06.11.2024.

The authors have read and approved the final manuscript.

Información sobre los autores:

Angelina Víktorovna Zolotareva: Doctora en Ciencias de la Pedagogía, Miembro Corresponsal de la Academia de Educación de Rusia, Profesora, Profesora del Departamento de Tecnologías Pedagógicas de la Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Federación de Rusia; ORCID 0000-0002-7096-1005, ResearcherID AAZ-6692-2021. Correo electrónico: ang_gold@mail.ru

Natalia Andréevna Mujamedyárova: Candidata a Ciencias de la Pedagogía, Decana de la Facultad de Física y Matemáticas de la Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Federación de Rusia; ORCID 0000-0001-9768-2164, ResearcherID AEB-0117-2022. Correo electrónico: fominan.a@mail.ru

Inga Guennádevna Járisona: Candidata a Ciencias de la Pedagogía, Profesora, Profesora Asociada del Departamento de Tecnologías Pedagógicas de la Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Federación de Rusia; ORCID 0000-0002-7782-664X, ResearcherID AAG-6060-2019. Correo electrónico: inga-kharisova@yandex.ru

Alexander Mijáilovich Jódýrev: Candidato a Ciencias de la Pedagogía, Profesor Asociado, Jefe del Departamento de Teoría e Historia de la Pedagogía, Primer Vicerrector de la Universidad Pedagógica Estatal de Yaroslavl K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Federación de Rusia; ORCID 0000-0002-9009-8296. Correo electrónico: a.khodyrev@yspu.org

Contribución de coautoría:

A.V. Zolotareva: concepto de investigación, análisis de fuentes teóricas nacionales, definición de la metodología de investigación, descripción de los métodos de investigación, diseño del texto del artículo.

N.A. Mujamedyárova: formulación de la introducción, recopilación de la información, análisis de las fuentes teóricas extranjeras, justificación de los enfoques de investigación.

I.G. Járisona: desarrollo de la metodología para el análisis de los resultados, análisis de los resultados de la investigación.

A.M. Jódýrev: formulación de la discusión y conclusiones.

Información sobre conflicto de intereses. Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

El artículo fue recibido por los editores el 21/06/2024; recepción efectuada después de la revisión el 17/10/2024; aceptado para su publicación el 06/11/2024.

Los autores leyeron y aceptaron la versión final del manuscrito.