

А.Ж. Мурзалинова^{1*}, К.Н. Булатбаева², М.В. Федяева¹, М.Т. Омарова¹, Д.В. Алёшин¹

¹Северо-Казахстанский университет имени М. Козыбаева, Петропавловск, Казахстан;

²Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина, Астана, Казахстан
(*Корреспондирующий автор. E-mail: M_alma60@mail.ru*)

Scopus Author ID: 571038492001, 573155435005

ORCID: 0000-0003-2388-54811, 0000-0002-7288-81202, 0000-0001-9632-47523,

0000-0002-9763-23404, 0000-0002-5985-05235

Научно-методическое сопровождение деятельности начинающего преподавателя вуза как фактор профессионального саморазвития в условиях образования для сложного общества

В статье обоснована востребованность поддержки начинающих преподавателей университета. Инструментом поддержки предложено научно-методическое сопровождение профессионального развития названной целевой категории как процесс ее взаимодействия в естественных условиях педагогической деятельности с помощью специально организованной системы взаимосвязанных активностей в направлении саморазвития. Новизна статьи заключается в представлении материалов и результатов исследования в Северо-Казахстанском университете им. М. Козыбаева по контенту и организационно-методическим формам научно-методического сопровождения. Основное содержание статьи связано, во-первых, с описанием профессионального саморазвития начинающих педагогов в соответствии со сдвигом образовательной парадигмы (от обучения и преподавания к личности обучающегося и ее всестороннему развитию для завтрашнего дня) и актуализацией *futures thinking, futures studies*, изучения будущего. Во-вторых, с материалами мониторинга уровня профессионального развития начинающих преподавателей, позволившими уточнить контент научно-методического сопровождения. В-третьих, с полученными результатами исследования, устанавливающими влияние содержания и форм научно-методического сопровождения на протекание и качество процессов профессионального развития. В статье представлены выводы по результатам исследования. Профессиональное саморазвитие имеет результатом профессионально-педагогическую идентификацию, предполагает интегральную и динамичную характеристику личности, отражающую готовность, а также теоретическую и практическую подготовленность к профессиональной деятельности, включая необходимые для этого личностные качества. Комплексный характер контента научно-методического сопровождения обусловлен рядом подходов: проблемного, гармонизирующего, ценностного, интегративного, конструктивистского, прикладного, консультационно-наставнического, деятельностного. Организация сопровождения позволяет положительно влиять на фокус: от преподавания с преобладанием знаниевого компонента на познавательно-исследовательские потребности и социально-образовательные ожидания студентов, на атрибуты выпускника вуза.

Ключевые слова: сложное общество, образование для сложного общества, вуз, начинающий преподаватель вуза, профессиональное саморазвитие, диагностика уровня профессионального саморазвития, научно-методическое сопровождение, школа педагогического мастерства, улучшение преподавания.

Введение

В условиях фундаментальной изменчивости трансформация деятельности вуза становится непременным условием устойчивого социально-экономического развития страны. Ключевым и субъектным фактором трансформации остается преподаватель вуза, деятельность которого следует анализировать с позиций образования для сложного общества, «где будут формироваться и транслироваться новые практики и ценности для лучшего процветающего мира» [1; 20].

Чтобы не стать лишним, преподаватель и его деятельность должны стать сложнее в своей направленности на завтрашний день. Для этого востребованы *futures thinking, futures studies*, изучение будущего как академической области, в том числе и в повышении квалификации преподавателей [2].

Данный *challenge* связываем в большей степени с начинающими преподавателями. Инструментом предлагаем считать профессиональное саморазвитие, регулируемое сложной системой мотивов и стимулов, таких как профессиональный рост и потребность в самореализации. Руководствуемся позицией, что преподаватель сам должен быть профессиональным обучающимся.

Профессиональное саморазвитие преподавателя представляет собой целостный, разворачивающийся во времени многокомпонентный и личностно и профессионально-значимый процесс целенаправленной деятельности преподавателя по непрерывному самоизменению, сознательному управлению своим профессиональным развитием, выбору целей, путей и средств профессионального самосовершенствования, способствующий формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности преподавателя, помогающий осмыслению передового опыта и собственной самостоятельной деятельности, являющейся средством самопознания и самосовершенствования [3; 182]. Таким образом, профессиональное саморазвитие преподавателя носит осознанный, самостоятельный, рефлексивно-деятельностный характер и способен продвигать преподавателя.

Вместе с тем в психолого-педагогической теории и практике педагогические условия и механизмы профессионального саморазвития начинающего преподавателя остаются недостаточно разработанными. Данное противоречие отмечают зарубежные исследователи: «Хотя преподаватели университетов должны реагировать на растущие сложности в высшем образовании и обеспечивать успех студентов, они плохо подготовлены для этого» [4; 504]. Усиливают противоречие не вполне эффективное непрерывное педагогическое образование и недостаточно высокий статус преподавателя вуза. Обостряет ситуацию особенность современного мира: «Речь идет о сложности социального мира, который, как мы утверждаем, таков, что ни одна модель, независимо от того, насколько хорошо она определена, никогда не может быть универсально применимой» [5; 137].

Анализ современных психолого-педагогических теорий и концепций (Ж.Р. Баширова [6], З.Ф. Есарева [7], О.И. Маркова [8], К.О. Оразбаева [9], Н.И. Сергеева [10], Е.Е. Чудина [11], З.Ж. Шахарбаева [12]) подтверждают необходимость исследования процессов профессионального саморазвития педагога.

Разработка контента профессионально-педагогического саморазвития требует анализа имеющегося опыта, ввиду чего обратимся к обзору исследований. Исходной точкой зрения в исследованиях считаем следующую: преподавателям необходимо стать «активными агентами» в отношении собственного профессионального развития, постоянно обновляя себя новыми знаниями в области преподавания и педагогического образования для улучшения своей практики [13].

Dylan Scanlon, Ann Mac Phail, Antonio Calderón рассматривают исследуемое развитие (в интеграции с обучением) как сложный, взаимосвязанный и интерактивный процесс. Отказываясь от линейной модели, когда «учитель учится на мероприятии по профессиональному развитию и передает это обучение через преподавание в классе». Авторы предлагают «переключить наше мышление с «бытия» на становление учителя, который учится в непрерывном потоке текущих процессов внутри группы» (нелинейная модель) [14]. Проведем параллель с другим исследованием [15], где исследователи классифицируют профессиональное развитие как ориентированное на результат (приобретение навыков) или на процесс (создание индивидуального смысла).

Рациональным, на наш взгляд, является признание того, что профессиональное саморазвитие может быть на рабочем месте, в условиях реального преподавания. В этом случае важно осознание начинающим преподавателем фактов саморазвития «здесь и теперь», в условиях исследовательского отношения к собственной практике. Тогда оно становится смысловым и ценностным. Hui Wang So, Yeon Lee, Nathan C. Hall, исследуя профили и стратегии преодоления педагогами трудностей, связывают ресурсы профессионального саморазвития с профессиональным благополучием (положительные эмоции, удовлетворенность работой) и профессиональной приверженностью. Исследователи предлагают регулярное использование педагогами стратегий вовлечения в противовес стратегиям разъединения [16].

Данная позиция имеет принципиальное значение для нашего исследования, так как актуализирует ценность коллективного обучения внутри и силами профессионального сообщества. Профессиональное саморазвитие на уровне отдельной личности преподавателя малоэффективно: развитие коллективных компетенций сообщества преподавателей вуза создает реальные конкурентные преимущества для университета. Важно, чтобы университет стал самообучающейся организацией, «создавая практики работы, которые на коллективном уровне похожи на некоторые ключевые навыки отдельных самоуправляемых учащихся: умение ставить цели, определять средства обучения, собирать необходимые материалы, постоянно рефлексировать о достигнутых результатах и пр.» [17]. Для саморазвития в самообучающемся университете преподавателям следует учиться быть самоуправляемыми (*self-managed*), саморегулируемыми (*self-regulated*) профессиональными обучающимися, когда они «активно

управляют и контролируют свое мышление, действия и окружающую среду для достижения личных целей» [18].

Еще одну связь, признаваемую рядом исследователей, считаем значимой для нашей позиции, — связь саморазвития с самооффективностью. Iksang Yoon, Minjung Kim приводят результаты таких исследований: самооффективность — степень, в которой педагог верит в свою способность положительно влиять на обучение своих учащихся; самооффективность оказывает самое сильное положительное влияние на эффективность преподавания; более того, она благотворно влияет на приверженность, удовлетворенность и благополучие педагога [19].

Проблемы исследования

В аспекте актуальности темы исследования и результатов обзора определим проблему: объективные затруднения начинающих преподавателей вуза, трансформируемого под влиянием сдвига образовательной парадигмы (от обучения и преподавания к личности обучающегося и ее всестороннему развитию), требуют научно-методического сопровождения их профессионального саморазвития. В противном случае профессиональная идентичность сменится профессиональным выгоранием на личностном уровне, десинхронизацией рынка труда и образования — на производственном уровне.

Под *научно-методическим сопровождением* понимаем процесс взаимодействия начинающих преподавателей в естественных условиях педагогической деятельности, преодолевающих профессионально-личностные затруднения с помощью специально организованной системы взаимосвязанных активностей в направлении саморазвития.

С проблемой связаны объект (1) и предмет исследования (2):

- 1) деятельность вуза в системе образования для сложного общества;
- 2) организация в вузе научно-методического сопровождения деятельности начинающих преподавателей в их профессиональном саморазвитии.

Цель статьи — представление в системно-последовательном виде материалов и результатов исследования в Северо-Казахстанском университете им. М. Козыбаева по научно-методическому сопровождению профессионального саморазвития начинающих преподавателей.

Задачи статьи: 1) обосновать актуальность профессионального развития начинающих преподавателей в условиях трансформации вуза и с позиций мышления будущего; 2) подтвердить востребованность научно-методического сопровождения профессионального развития в аспекте диагностики затруднений и готовности начинающих преподавателей; 3) уточнить содержание и формы научно-методического сопровождения; 4) обобщить выводы исследования в форме концептуальных положений.

Методы и материалы

В исследовании приняли участие 40 преподавателей СКУ им. М. Козыбаева в возрасте от 25 до 35 лет. Организационно-методический центр исследования — кафедра «Педагогика и психология» педагогического факультета.

Приведем обобщенные данные качественно-количественного анализа респондентов (по состоянию на 01.09.2022 г.):

- по возрасту: до 26-ти лет — 2 чел.; 26–29 лет — 8; 30–35 лет — 30 чел.;
- по педагогическому стажу работы в вузе: до 3-х лет — 11 чел., 3–5 лет — 29 чел.;
- по преподаванию на кафедрах: «Педагогика и психология» — 6 чел.; «Специальная и социальная педагогика» — 5; «Теория и методика начального и дошкольного образования» — 4; «Музыкальные дисциплины» — 1; «Теория и методика физического и военного воспитания» — 5; «Казахский язык и литература» — 4, «Иностранная филология» — 8, «Иностранный язык: два иностранных языка» — 7 чел.

Исследовательская работа осуществлялась с 20 сентября 2021 г. по 20 января 2023 г.

На *констатирующем этапе* исследовательские действия были сосредоточены на диагностике имеющегося уровня умений и компетенций профессионального саморазвития начинающих преподавателей — как предпосылки для стимуляции внутренней активности в условиях научно-методического сопровождения. Методики использовались многократно для проведения стартовой, промежуточной и финальной диагностики.

На основе анализа теоретико-методологических подходов к решению проблемы профессионального саморазвития проведены мониторинговые исследования для использования их результатов с целью уточнения дизайна научно-методического сопровождения (01.10.–01.12.2021 г.).

Определены возможности мониторинга как неременного условия и действенного механизма профессионального саморазвития начинающих преподавателей, так как:

- результат и процесс прохождения диагностической процедуры обладает определенным развивающим эффектом для диагностируемого, который в «отраженном состоянии» видит собственную актуальную модель, осознанно или неосознанно активизирует внутренние ресурсы для ее созерцания и осмысления и направляет «саморесурсы» для позитивизации и изменения исходной модели;
- результаты диагностики позволяют логично и оптимально выстроить научно-методическое сопровождение профессионального саморазвития педагогов, своевременно вносить изменения в данный процесс; дифференцированно и точно реагировать на малейшие нюансы внутренней реальности индивида; осуществлять полноценную рефлексию исследовательской деятельности.

На *организационно-установочном этапе мониторинга* методической секцией кафедры «Педагогика и психология»: принято решение о проведении актуальных мониторинговых измерений; разработаны и утверждены соответствующие положения; сформирована экспертная группа из числа ППС кафедры; составлен план-график мониторинговых измерений; разработан инструментарий для проведения мониторинга.

На *практическом этапе мониторинга* организована и выполнена комплексная диагностика имеющегося уровня профессионального саморазвития начинающих преподавателей, степени их удовлетворенности условиями и результатами образовательного процесса (анкетирование, тестирование, работа фокус-групп, наблюдение учебных занятий).

Данная работа позволила перейти к *аналитическому этапу мониторинга*, включающему: систематизацию и анализ полученной базы данных; уточнение дизайна научно-методического сопровождения.

На *опытно-экспериментальном этапе* исследования период с 04.01.2022 г. по 31.10.2022 г. организована работа Школы педагогического мастерства (далее — ШПМ). Ее работа основана на дифференцированном подходе к начинающему преподавателю (учет педагогического стажа, уровня психолого-педагогического образования, готовности к психолого-педагогической деятельности и др.).

По результатам работы обобщены условия исследуемого развития и уточнены эффективные организационные формы и методы научно-методического сопровождения.

На *контрольном этапе* исследования (01.11.2022 г.–20.01.2023 гг.) осуществлялись систематизация полученной информации и обобщение опыта работы по предлагаемому сопровождению (разработаны и изданы методические рекомендации «В помощь начинающему преподавателю»); качественный анализ результативности исследования, в том числе на основе финальной диагностики. Было установлено, что научно-методическое сопровождение начинающих преподавателей явилось важным фактором в их профессиональном развитии, позволило найти комплексное разрешение затруднений, которые они испытывают в психолого-педагогической практике, определить направления, ресурсы и инструменты улучшения образовательной практики.

Результаты и обсуждение

Профессиональное развитие требует готовности, которая «определяется не только конкретными навыками, но и, в большей степени, внутренним состоянием и профессиональным настроем» [20; 104]. Такая готовность основана на устойчивых мотивах повышать уровень профессиональной компетентности, расширять профессионально-личностный опыт. Поэтому мы руководствовались комплексным характером в отборе диагностических методик.

Остановимся на результатах анкетирования «Выявление профессиональных затруднений начинающих педагогов» [21; 63–68] и тестирования «Диагностика готовности педагога к саморазвитию» [22; 18–20]. Отметим, что обе методики адаптированы нами к целевой категории исследования.

В таблице ниже отражен характер отмеченных респондентами (40 чел.) профессиональных затруднений. «Пул» затруднений выявлен путем присуждения коэффициентов 3, 2, 1 максимальному, среднему и незначительному уровню соответственно и подсчета суммы баллов.

Результаты исследования по методике «Диагностика выявления профессиональных затруднений молодого специалиста»

Показатели	Уровни затруднений, %		
	максимальный	средний	незначительный
«Пул» затруднений с суммой баллов 247–256			
Понимание особенностей педагогического труда	66	24	10
Организация групповой и коллективной работы	55	44	1
Конструктивное определение педагогических целей	58	31	11
«Пул» затруднений с суммой баллов 230–242			
Самоуправление в педагогическом процессе	48	46	6
Креативность (творчество)	47	48	5
Улучшение практики преподавания	40	50	10
«Пул» затруднений с суммой баллов 216–220			
Педагогические ценности	36	48	16
Суггестивные способности	43	33	24
Дидактические навыки	30	54	16
Остальные затруднения			
Общеорганизаторские навыки	27	51	19
Решение педагогических проблем	20	41	39

Результаты анкетирования уточнены в ходе работы фокус-групп с 40 респондентами, что позволило представить проявления преобладающих затруднений, связанных с:

- 1) пониманием особенностей педагогического труда, что, вероятно, осложняет разрешение ситуаций с позиций закономерностей и принципов организации образовательного процесса;
- 2) организаторскими навыками, что препятствует интерактивному и коллаборативному взаимодействию, командной работе, коллективному обучению;
- 3) конструктивным определением педагогических целей, что приводит к их рассогласованию с отбором содержания и инструментов деятельности;
- 4) самоуправлением в педагогическом процессе, что осложняет самоорганизацию и саморегуляцию преподавателя как одного из субъектов процесса;
- 5) педагогической креативностью, вследствие чего преобладают шаблонные механизмы в организации преподавания;
- 6) улучшением практики преподавания, что сужает фокус направленности саморазвития на преподавание, но не на познавательное и исследовательское взаимодействие с обучающимися;
- 7) педагогическими ценностями, что не позволяет преподавателю использовать как очевидные знания, так и убеждения;
- 8) суггестивными способностями, что становится барьером для студентоцентрированного обучения;
- 9) дидактическими навыками, значимыми для определения цели занятий, выбора образовательной технологии, разработки авторских методов педагогического взаимодействия с учетом специфики учебной дисциплины;
- 10) общеорганизаторскими навыками, что усложняет результативность образовательного процесса;
- 11) решением педагогических проблем, когда педагогические ситуации решаются на интуитивном уровне, в зависимости от множества существенных и несущественных факторов.

Перейдем к результатам «Диагностики готовности педагога к профессиональному саморазвитию», по Д.Б. Эльконину и Г.В. Драгуновой.

По параметру «Знания в области предмета» выявлен II уровень — необходимый и достаточный. 73 % начинающих преподавателей владеют твердыми и системными знаниями в рамках учебной программы, следят за специальной и методической литературой, но допускают искажения и ошибки в преподавании и оценивании.

По параметру «Знания психолого-педагогических основ обучения» выявлен II уровень: 75 % начинающих преподавателей ориентируются в современной психолого-педагогической концепции образования.

По параметру «Владение организационными формами диагностической работы с обучающимися» 56 % начинающих преподавателей не всегда оперативно и гибко вносят изменения в рабочую учебную программу дисциплины, учитывают результаты диагностики.

По параметру «Реализация индивидуального подхода к студентам в процессе обучения» 64% начинающих преподавателей не всегда реализуют индивидуальный подход к студентам и лишь иногда используют личностно-ориентированный подход в работе с отстающими студентами.

По параметру «Умение формулировать цели деятельности» представлены невысокие результаты (52 %), что свидетельствует в отношении 48 % о недостаточности SMART-целеполагания и конструктивного согласования с содержанием деятельности и отбором подходов, технологий, форм и методов обучения / преподавания / оценивания.

По параметру «Умение планировать деятельность» результаты высокие (94 %), что позволяет сделать вывод о достаточном уровне планирования, который определяется твердой самоустановкой на обеспечение выполнения учебной программы, достижение обучающимися учебных результатов на оптимальном уровне.

По параметру «Творческое отношение к преподаванию» 45 % респондентов выбирают традиционное, линейное преподавание.

По параметру «Работа по повышению профессионального уровня» лишь 35 % респондентов проявляют интерес к интерактивным педагогическим подходам и технологиям.

По результатам мониторинга нами уточнен дизайн научно-методического сопровождения: а) включение занятий для освоения методики решения педагогических ситуаций (кейс-технология), проблем и методики принятия решения; б) организация и проведение индивидуальных и групповых консультаций, коммуникативных тренингов и тренингов профессионального роста; в) проведение практикумов и *workshop* для коллаборации и сотрудничества; г) коучинг-сессии по направлениям профессионально-педагогической деятельности; д) монографическое и полевое наблюдение занятий опытных преподавателей; е) совместное проектирование занятий с начинающим и опытным преподавателями с использованием инструментов Lessonstudy, Actionresearch.

Научно-методическое сопровождение исследуемого развития выполнялось в условиях ШПМ при кафедре «Педагогика и психология» СКУ им. М. Козыбаева. Приведем примеры тематики для организации информационно-дискуссионного, учебно-методического, научно-практического, рефлексивно-исследовательского взаимодействия начинающих преподавателей, работающих по направлению «Педагогические науки»:

- модуль «Введение в профессию»: Академическая, исследовательская и социальная идентификация преподавателя вуза. Расширение профессионально-педагогического профиля начинающего преподавателя. Общая экосистема Kozybayev University. Принципы академической и исследовательской честности преподавателя;

- модуль «Методология профессионального саморазвития»: Личностная профессионально-педагогическая позиция (концепция) как основа саморазвития. «Извлечение» психолого-педагогической проблемы из собственного практического опыта, пути ее преодоления. Как завоевать авторитет: обзор идей личностного развития. Ресурсы профессионального саморазвития в образовательной среде Kozybayev University. Само- и взаимодиагностика профессиональной компетентности.

- модуль «Психолого-педагогический»: Педагогический дизайн современных образовательных программ. Метод обратного проектирования (*backwarddesign*) в преподавании. Обучение, преподавание, оценивание: от организации и деятельности к рефлексии и улучшению. Наиболее эффективные методы образовательной практики. Технология «Перевернутое обучение» (*flippedlearning*). Партнерство по обучению на кафедре и факультете. Качество собственного преподавания: как и чем измеряется. Методы мотивации обучающихся к формированию атрибутов выпускника вуза.

В деятельности ШПМ зарекомендовали себя организационные формы и методы научно-методического сопровождения: практические семинары и *workshop*; кейс-стади; коучинг-сессии и форсайт-сессии; методические декады и конференции; проекты; наставничество и скаффолдинг, выполняемый преподавателем-наставником, структурированные консультации; тренинги, деловые игры и ролевые игры профессионально-личностного роста; *storytelling*; наблюдение за эффективными практиками преподавания и открытые занятия с самоанализом; бенчмаркинг.

В развитии контента и инструментов деятельности в ШПМ принимаем позицию Назарбаев Университета: «Во многих странах от начинающих преподавателей требуется развивать свою научно-исследовательскую деятельность, публиковать научные труды, преподавать и руководить научными работами студентов. Одновременно они должны участвовать в официальных программах профессионального развития преподавателей. В качестве альтернативы или в дополнение, у них уже имеется опыт преподавания, который они получили во время обучения в магистратуре и докторантуре. Квалификации, сфокусированные на академической практике, обеспечивают основу, которая совершенствует практическую деятельность педагога. Преподавательская деятельность улучшается посредством рефлексии, обсуждения своего педагогического опыта с коллегами, старшими преподавателями и наставниками одновременно» [23; 162].

Внедрение комплексного научно-методического сопровождения стало предпосылкой к дальнейшему саморазвитию и самообразованию преподавателей.

ШПМ стала большой рефлексивной платформой для начинающих преподавателей — глубокой формой собственного обучения, направленного на улучшение практики обучения/преподавания/оценивания.

Эта специально организованная система взаимодействия с фокусом на профессиональное саморазвитие помогла создать следующие условия, сыгравшие роль точки роста в преодолении затруднений:

- совершенствование качества психолого-педагогической, предметно-содержательной и методической подготовки в системе образования для сложного общества;
- создание системы партнерских, личностных и социальных связей в среде Kozybayev University;
- механизмы взаимодействия начинающих преподавателей с преподавательским составом кафедры и факультета;
- снятие психологических барьеров, напряженности адаптационных процессов и определение комплекса мотиваторов начинающего преподавателя к педагогическому творчеству;
- создание среды профессиональной направленности и коллаборации, командной работы и коллективного обучения;
- развитие навыков самостоятельной практической деятельности начинающих преподавателей;
- интеграция преподавания и исследования.

Перейдем к результатам контрольного этапа исследования. В структуре профессионального саморазвития начинающего преподавателя особое значение имеют самооценка, самоорганизация, самоуправление, что подчеркивает субъектный и непрерывный характер процесса саморазвития. При этом адекватная самооценка становится основой управления преподавателем собственными действиями саморазвития в логике индивидуальной траектории.

В этой связи остановимся на диагностике самооценки наших респондентов (40 чел.), которым было предложено: а) оценить свои проявления/достижения по каждому из направлений саморазвития в диапазоне от 1 до 10 баллов (от наименьшего к наибольшему); б) подтвердить проявления/достижения материалами портфолио; в) обосновать оценку в условиях работы фокус-группы (работой 3-х фокус-групп — 13, 13 и 14 человек в каждой — были обеспечены условия глубокого погружения в тему дискуссии «Сформированность механизмов саморазвития: реальное или желаемое»); к работе фокус-групп были привлечены заведующие кафедрами и коллеги, приглашенные начинающими преподавателями; г) утвердить/пересмотреть самооценку по результатам работы фокус-групп.

Приведем список направлений саморазвития:

- осознание целей и применение ресурсов саморазвития;
- использование мотивов достижения;
- устойчивая личная заинтересованность в развитии и повышении своей профессионально-педагогической компетентности;
- применение знаний о направлениях и инструментах саморазвития;
- проектирование и реализация индивидуальной траектории саморазвития;
- становление практики/опыта профессионального развития;
- учет и реализация потребностей в профессиональном восхождении — от развития к индивидуальному стилю деятельности;
- освоение новых алгоритмов решения профессиональных задач;
- участие в научно-практических конференциях, методических семинарах, научно-исследовательской работе Kozybayev University;

- разработка авторской методической системы;
 - участие в различных программах/проектах неформального и информального образования;
 - участие в организации и проведении мастер-классов для преподавателей вуза, других открытых образовательных событиях уровня факультета и Kozybayev University;
 - участие в конкурсах на получение гранта для проведения исследований;
 - диапазон научных/исследовательских/методических интересов;
 - стремление к улучшению качества своей профессиональной деятельности.
- Результаты полученной усредненной самооценки отражены ниже на рисунке.

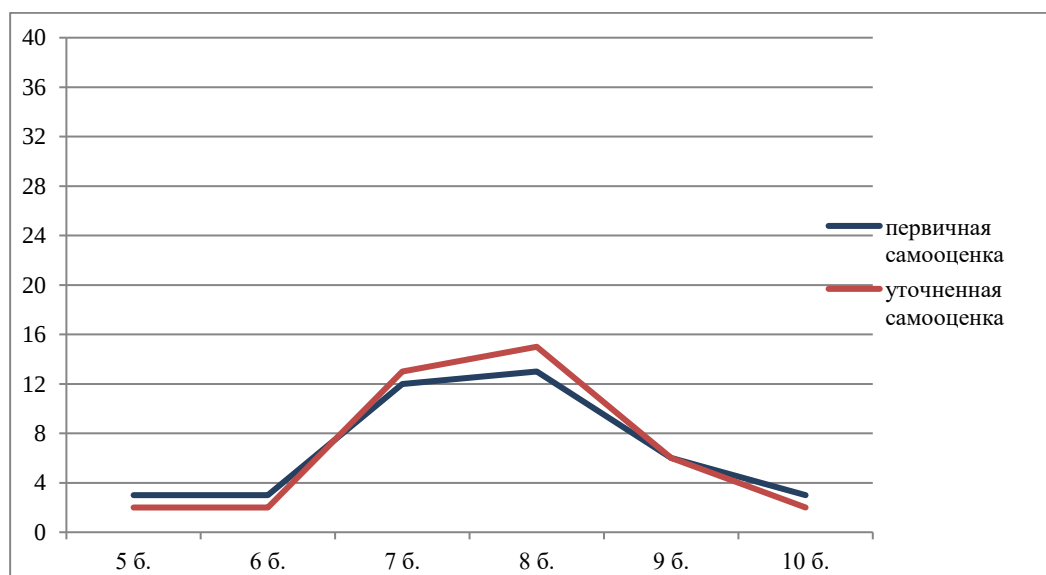


Рисунок. Усредненная самооценка профессионального саморазвития
(до и по результатам работы фокус-групп)

Результаты сочетания контрольно-оценочных функций с анализом индивидуального опыта свидетельствуют: а) уровень от 7 до 10 баллов, определили 85 % респондентов, уточнили 90 % респондентов; б) незначительная положительная динамика пересмотренной самооценки объясняется отзывами участников дискуссии, имеющих свою точку зрения на фактические проявления саморазвития коллегами с меньшим опытом; в) устойчивость итоговой самооценки в целом подтверждает объективность отмеченных проявлений саморазвития.

Финальная диагностика готовности педагога к профессиональному саморазвитию на контрольном этапе исследования показала:

- по параметру «Знания в области предмета» выявлен II уровень — необходимый и достаточный. Это свидетельствует о том, что работа, проведенная с начинающими преподавателями, позитивно влияет на уровень их предметных и междисциплинарных знаний; 91 % свободно ориентируются в предметной, специальной, психолого-педагогической литературе по отраслям знаний;
- по параметру «Знания психолого-педагогических основ обучения» показатели остались на прежнем уровне, но, наряду с ориентированием в современной психолого-педагогической концепции образования, 75 % начинающих преподавателей могут понимать содержание и структуру профессионально-педагогической деятельности преподавателя на основе философии современного образования и педагогических концепций трансформируемого вуза;
- по параметру «Владение организационными формами диагностической работы с обучающимися» показатели преподавателей выше (84 %), чем на констатирующем этапе (44 %), что подтверждает владение разными формами диагностики, понимание технологий их проведения, умения модифицировать и разрабатывать свои методики диагностики и использовать научные подходы к их составлению;
- по параметру «Реализация индивидуального подхода к студентам в процессе обучения» результаты выше (87 %), чем на констатирующем этапе (36 %); начинающие преподаватели после комплексной программы научно-методического сопровождения систематически изучают и обеспечивают

индивидуальный подход в вопросах обучения: дифференцируют объем, содержание и сложность заданий, умеют держать в поле зрения успевающих и слабоуспевающих студентов;

- по параметру «Умение формулировать цели деятельности» результаты выше (91 %, тогда как на констатирующем этапе — 52 %); этот факт констатирует о высокой степени сформированности умений SMART-целеполагания и конструктивном согласовании с содержанием деятельности и отбором подходов, технологий, форм и методов обучения/преподавания/оценивания;

- по параметру «Умение планировать деятельность» небольшая динамика высокого показателя (от 91 % на констатирующем этапе до 94 %) отражает способности к проектированию собственной продуктивной деятельности и оптимальному отбору средств педагогического дизайна;

- по параметру «Творческое отношение к преподаванию» теперь уже 84 % от общего числа преподавателей вносят элементы новизны в отдельные разделы учебной программы, обосновывая свои действия;

- по параметру «Работа по повышению профессионального уровня» уже 87 % респондентов проявляют интерес к интерактивным педагогическим подходам и технологиям, ресурсам неформального и информального образования, опыту мировой образовательной практики, осваивая и применяя названное.

Таким образом, результативность исследовательской работы подтверждена позитивной динамикой развития и готовности к профессиональному саморазвитию начинающих преподавателей.

Выводы

Приведем наиболее важные выводы по всей совокупности исследованного материала.

Результаты исследования позволяют рассматривать профессиональное саморазвитие тех преподавателей, чья профессионально-педагогическая идентификация еще не завершена в силу недостаточной практики, как интегральную характеристику личности, отражающую теоретическую и практическую подготовленность к профессиональной деятельности, а также включающую личностные качества.

Система научно-методического сопровождения, основанная на принципах фундаментальности, системности, комплексного подхода, единства теории и практики, оперативного реагирования на запросы рынка труда, а также гибкости, креативности и активизации внутреннего потенциала личности стимулирует процессы саморазвития. Позитивным наблюдаемым явлением считаем интеграцию отдельных процессов саморазвития ряда преподавателей в комплексную и стратегическую деятельность непрерывного профессионального развития.

Вместе с тем наше исследование показывает: научно-методическое сопровождение должно носить по форме — коллективный характер обучения, по содержанию — индивидуально-личностный (персонализированный) и дифференцированный, то есть учитывать ресурсы цифровой трансформации и быть ориентированным на затруднения и потребности самих преподавателей и тех кафедр, где они работают.

Сформулируем вывод по комплексному характеру контента научно-методического сопровождения: *проблемный* — отражающий многовариантность педагогических ситуаций, в которых преподаватель решает нестандартные педагогические задачи; *гармонизирующий* — разумно сочетающий образовательные инновации и традиции; *ценностный* (ср.: *valueseducation*) — формирующий личную значимость и смыслы профессиональной деятельности; *интегративный* — отражающий многообразие функций преподавателя; *конструктивистский* — создающий условия, выполнение которых позволяет преподавателю осознанно овладеть способами улучшения своей практики; *прикладной* — проявляющийся в разнообразных практических занятиях, тренингах, коучингах, деловых играх, *workshop*, дискуссиях, *Action research*, позволяющих обучаться на рабочем месте; *консультационно-наставнический* — уделяющий особое внимание консультации опытного преподавателя с начинающим для решения имеющихся затруднений посредством методов индивидуального стиля преподавания; *деятельностный* — позволяющий применить и проверить формируемые знания, умения, компетенции в условиях собственной образовательной практики.

Результаты исследования устанавливают также влияние профессионального саморазвития на готовность и способности начинающих преподавателей к педагогической деятельности с фокусом на познавательно-исследовательские потребности и социально-образовательные ожидания студентов, тогда как ранее наблюдался фокус на преподавание с преобладанием знаниевого компонента. Выбор

студентоцентрированного подхода позволяет преподавателям специально проектировать ситуации учения с субъектной ролью студентов.

Структуре готовности к профессиональному саморазвитию начинающих преподавателей способствует организация непрерывного, поэтапного, пролонгированного процесса взаимодействия в сообществе «ШПМ» с использованием интерактивных форм и методов обучения.

В качестве перспективы исследования проблемы можно обозначить следующее: выявление механизмов создания многоуровневого образовательного комплекса, инициирующего профессиональное саморазвитие преподавателей вуза; разработка объективной, углубленной критериально-оценочной базы данных, диагностирующих развитие готовности к профессиональному саморазвитию субъектов образовательного процесса.

Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021–2023 гг., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина, Республика Казахстан).

Авторы благодарят Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

Список литературы

- 1 Лукша П. Будущее глобального образования. / П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло, М. Попович, И. Ниненко // Образование для сложного общества. — 2018. — 212 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshhestva.pdf>
- 2 Hanaa O.K. Becoming future-proof STEM teachers for enhancing sustainable development: A proposed general framework for capacity-building programs in future studies [Электронный ресурс] / O.K. Hanaa // Prospects – 2022. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-021-09588-0>
- 3 Зюзин Д.И. Качество подготовки специалистов как социальная проблема : учеб. пос. / Д.И. Зюзин. — М.: Наука, 2013. — 165 с.
- 4 Bupe P. Exploring the professional identity of university academics: “becoming” a university teacher / P. Bupe // International Encyclopedia of Education (Fourth Edition) [Электронный ресурс] / P. Bupe. — 2023. — С. 504-512. — Режим доступа: <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.02147-3>
- 5 Boylan M. Rethinking models of professional learning as tools: a conceptual analysis to inform research and practice / M. Boylan // Professional Development in education — [Electronic resource]. — 2017. — № 2. — С. 1–20. — Access mode: <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1306789>
- 6 Баширова Ж.Р. Развитие университетского образования в аспекте подготовки преподавателя высшей школы: моногр.: [В 2-х т.]. — Т. 2 / Ж.Р. Баширова. — Алматы: АГУ им. Абая, 2003. — 160 с.
- 7 Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы : учеб. пос. / З.Ф. Есарева. — М., 2014. — 112 с.
- 8 Маркова О.И. Профессиональное саморазвитие педагога : учеб. пос. / О.И. Маркова. — К.: Вища шк., 2004. — 258 с.
- 9 Оразбаева К.О. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей в условиях глобализации: дис. ... PhD. 6D010300 — «Педагогика и психология» / Кульдархан Оналбековна Оразбаева. — Алматы, 2016. — 163 с.
- 10 Сергеева Н.И. Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессионального роста педагога / Н.И. Сергеева // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1. — С. 18–22.
- 11 Чудина Е.Е. Дидактические условия становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя на начальном этапе педагогической подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 — «Теория и методика профессионального образования» / Елена Ефимовна Чудина. — Волгоград, 2002. — 130 с.
- 12 Шахарбаева З.Ж. Смысловые образования личности преподавателя вуза : моногр.: [В 3-х т.]. — Т.3 / З.Ж. Шахарбаева. — Нур-Султан, 2020. — 134 с.
- 13 Tack H. Uncovering a hidden professional agenda for teacher educators: a mixed method study on Flemish teacher educators and their professional development [Electronic resource] / M. Valcke, I. Rots, K. Struyven, R. Vanderlinde // European Journal of Teacher Education. — 2017. — № 1. — С. 86–104. — Access mode: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1393514>
- 14 Scanlon D. Arhizomatic exploration of a professional development non-linear approach to learning and teaching: Two teachers' learning journeys in' becoming different [Electronic resource] / A. Mac Phail, A. Calderón // Teaching and Teacher Education. — 2022. — 115 с. — Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103730>
- 15 Noben I. How is a professional development programme related to the development of university teachers' self-efficacy beliefs and teaching conceptions? [Electronic resource] / I. Noben, J. Folkert Deinum, M.E. Irene Douwes-van Ark, W.H. Adriaan Hofman // Studies in Educational Evaluation. — 2021. — 68 с. — Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100966>
- 16 So H.W. Coping profiles among teachers: Implications for Emotions, job satisfaction, burnout, and quitting intentions [Electronic resource] / H.W. So, Y. Lee, N.C. Hall // Contemporary Educational Psychology. — 2022. — 63 с. — Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102030>

- 17 Senge P. Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone who Cares about Education [Electronic resource] / P. Senge, M. Cambron, T. Lucas, B. Smith, J. Dutton, A. N. Kleiner // Published in the United States by Crown Business, an imprint of the Crown Publishing Group, a division of Random House. – 2000. – 108 с. – Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2000.105430>
- 18 Cleary T. Professional development in self-regulated learning: Shifts and variations in teacher outcomes and approaches to implementation [Electronic resource] / T. Cleary, A. Kitsantas, E. Peters-Burton, A. Lui, K. McLeod, J. Slemp, X. Zhang // Teaching and Teacher Education. – 2022. – № 4. – 111 с. – Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103619>
- 19 Yoon I. Dynamic patterns of teachers' professional development participation and their relations with socio-demographic characteristics, teacher self-efficacy and job satisfaction [Electronic resource] / M. Kim // Teaching and Teacher Education. – 2022. – № 1. – 109 с. – Access mode: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103565>
- 20 Vashetina O.V. Professional Development of Teachers and Future Teachers: Factors and Challenges [Electronic resource] / E.V. Asafova, B. Kaur, B. Singh, P. Sharma, M.M. Prata-Linhares et al. // Education and Self Development. – 2022. – № 3. – С. 100-117. – Access mode: <https://doi.org/10.26907/esd.17.3.09>
- 21 Черникова Е.Г. Психологическая поддержка начинающих педагогов на этапе адаптации к профессиональной деятельности: метод. пос. / Е.Г. Черникова // Челябин. ИРПО. — Челябинск, 2006. — С. 63–68.
- 22 Маслова О.А. Программа индивидуального профессионального саморазвития педагога / О.А. Маслова // Назарбаев Интеллектуальная Школа. — Караганда, 2015. — С. 18–20.
- 23 Сагинтаева А.Б. Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования: моногр. / А.Б. Сагинтаева, А.А. Мусина, А.Г. Сулейменова, Р.Т. Каратабанов, Б.К. Куракбаев, Д.Е. Пристли. — Нур-Султан: Высш. шк. образования Назарбаев Университета, 2021. — 236 с.

А.Ж. Мурзалинова, К.Н. Булатбаева, М.В. Федяева, М.Т. Омарова, Д.В. Алёшин

Күрделі қоғам үшін білім беру жағдайында кәсіби өзін-өзі дамыту факторы ретінде ЖОО-ның жаңадан келген оқытушысының қызметін ғылыми-әдістемелік қолдау

Мақалада университеттің жаңадан келген оқытушыларына қолдау көрсету сұранысы негізделген. Қолдау құралы аталған мақсатты категорияның өзін-өзі дамыту бағытында арнайы ұйымдастырылған өзара байланысты іс-әрекеттер жүйесінің көмегімен педагогикалық іс-әрекеттің табиғи жағдайында оның өзара әрекеттесу процесі ретінде кәсіби дамуын ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді ұсынады. Мақаланың жаңалығы — М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінде ғылыми-әдістемелік қолдаудың мазмұны мен ұйымдастырушылық-әдістемелік нысандары бойынша зерттеу материалдары мен нәтижелерін ұсыну. Мақаланың негізгі мазмұны, біріншіден, білім беру парадигмасының ауысуына (оқыту мен оқытудан оқушының жеке басына және оның ертеңгі күнге жан-жақты дамуына) және *futures thinking, futures studies*, болашақты зерттеуді өзектендіруге сәйкес бастаушы педагогтердің кәсіби өзін-өзі дамытуын сипаттаумен; екіншіден, ғылыми-әдістемелік қолдау контентін нақтылауға мүмкіндік берген жаңадан келген оқытушылардың кәсіби даму деңгейін мониторингтеу материалдарымен; үшіншіден, ғылыми-әдістемелік қолдаудың мазмұны мен нысандарының кәсіби даму процестерінің барысы мен сапасына әсерін анықтайтын зерттеу нәтижелерімен байланысты. Сонымен қатар мақалада зерттеу нәтижелері бойынша тұжырымдар келтірілген. Кәсіби өзін-өзі дамыту кәсіби-педагогикалық сәйкестендірудің нәтижесі болып табылады, тұлғаның интегралды және динамикалық сипаттамасын білдіреді, дайындықты, сондай-ақ кәсіби қызметке теориялық және практикалық дайындықты, соның ішінде оған қажетті жеке қасиеттерді қамтиды. Ғылыми-әдістемелік қолдау контентінің кешенді сипаты бірқатар тәсілдермен анықталады: проблемалық, үйлестіру, құндылық, интегративті, конструктивистік, қолданбалы, консультациялық-тәлімгерлік, белсенділік. Қолдауды ұйымдастыру фокусқа оң әсер етуге мүмкіндік береді, яғни білім компонентінің басымдылығымен оқытудың танымдық-зерттеушілік қажеттіліктері және студенттерге әлеуметтік-білім берудің нәтижелеріне, университет түлектерінің сапалығына дейін.

Кілт сөздер: күрделі қоғам, күрделі қоғам үшін білім беру, жоғары оқу орны, жоғары оқу орнына жаңадан келген оқытушы, кәсіби өзін-өзі дамыту, кәсіби өзін-өзі дамыту деңгейін диагностикалау, ғылыми-әдістемелік қолдау, педагогикалық шеберлік мектебі, оқытуды жақсарту.

A.J. Murzalinova, K.N. Bulatbayeva, M.V. Fedyaeva, M.T. Omarova, D.V. Alyoshin

Scientific and methodological support of the activities of a novice university teacher as a factor of professional self-development in the conditions of education for a complex society

The article substantiates the demand for the support of novice teachers of the university. The instrument of support is the scientific and methodological support of the professional development of the named target category as a process of its interaction in the natural conditions of pedagogical activity with the help of a specially organized system of interrelated activities in the direction of self-development. The novelty of the article lies in the presentation of materials and research results at the M. Kozybayev North Kazakhstan University on the content and organizational and methodological forms of scientific and methodological support. The main content of the article is connected, firstly, with the description of professional self-development of novice teachers in accordance with the shift of the educational paradigm (from studying and teaching to the student's personality and its comprehensive development for tomorrow) and the actualization of futures thinking, futures studies, studying the future. Secondly, – with the materials of monitoring the level of professional development of beginning teachers, which allowed to clarify the content of scientific and methodological support. Thirdly, – with the obtained research results, which establish the influence of the content and forms of scientific and methodological support on the course and quality of professional development processes. The article presents the conclusions based on the results of the study. Professional self-development results in professional and pedagogical identification, assumes an integral and dynamic personality characteristic, reflecting readiness, as well as theoretical and practical readiness for professional activity, including the personal qualities necessary for this. The complex nature of the content of scientific and methodological support is due to a number of approaches: problematic, harmonizing, value-based, integrative, constructivist, applied, consulting and mentoring, activity-based. The organization of support allows you to positively influence the focus: from teaching with a predominance of the knowledge component to the cognitive and research needs and socio-educational expectations of students, to the attributes of a university graduate.

Keywords: complex society, education for a complex society, university, novice university teacher, professional self-development, diagnostics of the level of professional self-development, scientific and methodological support, school of pedagogical excellence, improvement of teaching.

References

- 1 Luksha, P., Kubista, D., Laslo, A., Popovich, M., & Ninenko, I. (2018). Budushchee globalnogo obrazovaniia [Global Education Future]. *Obrazovanie dlia slozhnogo obshchestva — Education for a complex society*, 212. Retrieved from <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Obrazovanie-dlya-slozhnogo-obshchestva.pdf> [in Russian].
- 2 Hanaa, O.K. (2022). Becoming future-proof STEM teachers for enhancing sustainable development: A proposed general framework for capacity-building programs in future studies. *Prospects*. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-021-09588-0>
- 3 Ziuzin, D.I. (2013). Kachestvo podgotovki spetsialistov kak sotsialnaia problema [The quality of specialist training as a social problem]. Moscow: Nauka [in Russian].
- 4 Bupe, P. (2023). Exploring the professional identity of university academics: “becoming” a university teacher. *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)*, 504-512. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.02147-3>
- 5 Boylan, M. (2017). Rethinking models of professional learning as tools: a conceptual analysis to inform research and practice. *Professional Development in education*, 2, 1-20. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1306789>
- 6 Bashirova, Zh.R. (2003). Razvitie universitetskogo obrazovaniia v aspekte podgotovki prepodavatelia vysshei shkoly [Development of university education in the aspect of higher school teacher training]. Almaty: Almatinskii gosudarstvennyi universitet imeni Abaia [in Russian].
- 7 Esareva, Z.F. (2014). Osobennosti deiatelnosti prepodavatelia vysshei shkoly [Features of the activity of a high school teacher]. Moscow [in Russian].
- 8 Markova, O.I. (2004). Professionalnoe samorazvitie pedagoga [Professional self-development of a teacher]. Kiev: Vishcha shkola [in Russian].
- 9 Orazbaeva, K.O. (2016). Formirovanie professionalnoi kompetentnosti budushchikh uchitelei v usloviakh globalizatsii [Formation of professional competence of future teachers in the context of globalization]. *Doctor's PhD thesis*. Almaty [in Russian].
- 10 Sergeeva, N.I. (2015). Professionalno-lichnostnoe samorazvitie kak tsel professionalnogo rosta pedagoga [Professional and personal self-development as the goal of professional growth of a teacher]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern problems of science and education*, 1, 18–22 [in Russian].
- 11 Chudina, E.E. (2002). Didakticheskie usloviia stanovleniia professionalno-lichnostnogo samorazvitiia budushchego uchitelia na nachalnom etape pedagogicheskoi podgotovki v vuzе [Didactic conditions for the formation of professional and personal self-development of the future teacher at the initial stage of pedagogical training at the university]. *Candidate's thesis*, 130 [in Russian].

- 12 Shakhraeva, Z.Zh. (2020). Smyslovye obrazovaniia lichnosti prepodavatelya vuza [Semantic formations of the personality of a university teacher]. Nur-Sultan [in Russian].
- 13 Tack, H., Valcke, M., Rots, I., Struyven, K., & Vanderlinde, R. (2017). Uncovering a hidden professional agenda for teacher educators: a mixed method study on Flemish teacher educators and their professional development. *European Journal of Teacher Education*, 1, 86-104. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1393514>
- 14 Scanlon, D., Mac Phail A., & Calderón A. (2022). Arhizomatic exploration of a professional development non-linear approach to learning and teaching: Two teachers learning journeys in becoming different. *Teaching and Teacher Education*, 115. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103730>
- 15 Noben, I., Deinum, J., Douwes-van Ark, M.E., & Hofman, A. (2021). How is a professional development programme related to the development of university teachers self-efficacy beliefs and teaching conceptions? *Studies in Educational Evaluation*, 68. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100966>
- 16 So, H.W., Lee, Y., & Hall, N.C. (2022). Coping profiles among teachers: Implications for Emotions, job satisfaction, burnout, and quitting intentions. *Contemporary Educational Psychology*, 63. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.102030>
- 17 Senge, P., Cambron, M., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone who Cares about Education. *Published in the United States by Crown Business, an imprint of the Crown Publishing Group, a division of Random House*, 108. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2000.105430>
- 18 Cleary, T., Kitsantas, A., Peters-Burton, E., Lui, A., McLeod, K., Slem, J., & Zhang, X. (2022). Professional development in self-regulated learning: Shifts and variations in teacher outcomes and approaches to implementation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 111. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103619>
- 19 Yoon, I., & Kim, M. (2022). Dynamic patterns of teachers professional development participation and their relations with socio-demographic characteristics, teacher self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 1, 109. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103565>
- 20 Vashetina, O.V., Asafova, E.V., Kaur, B., Singh, B., Sharma, P., Prata-Linhares, M.M. et al. (2022). Professional Development of Teachers and Future Teachers: Factors and Challenges. *Education and Self Development*, 3, 100-117. Retrieved from <https://doi.org/10.26907/esd.17.3.09>
- 21 Chernikova, E.G. (2006). Psikhologicheskaya podderzhka nachinauiushchikh pedagogov na etape adaptatsii k professionalnoi deiatelnosti [Psychological support for novice teachers at the stage of adaptation to professional activity]. Cheliabinsk [in Russian].
- 22 Maslova, O.A. (2015). Programma individualnogo professionalnogo samorazvitiia pedagoga [The program of individual professional self-development of a teacher]. Nazarbaev Intellektualnaia Shkola. Karaganda [in Russian].
- 23 Sagintaeva, A.B., Musina, A.A., & Suleimenova, A.G., et al. (2021). Razrabotka obrazovatelnykh programm: lokalnye otvety na globalnye vyzovy vysshego obrazovaniia [Development of educational programs: local responses to global challenges of higher education]. Nur-Sultan: Vysshaia shkola obrazovaniia Nazarbaev Universiteta [in Russian].