

Молодые педагоги в образовательном взаимодействии: роли и барьеры

А. А. Габец 

МГИМО, г. Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение: Молодые педагоги играют ключевую роль в трансформации образовательной системы благодаря своей способности внедрять инновации, адаптировать реформы и поддерживать профессиональное сотрудничество.

Цель: В данной статье анализируются роли, которые молодые педагоги выполняют в процессе профессионального развития и школьных преобразований. Эти роли показывают, как педагоги могут действовать как инициаторы изменений, посредники между политикой и практикой, лидеры стратегического развития или пассивные участники в условиях системных ограничений.

Основное содержание: Исследование выявляет ключевые барьеры, такие как нехватка времени, перегрузка реформами, отсутствие доверия и поддержки, которые препятствуют полноценной реализации потенциала молодых педагогов в соотнесении с их ролями. Также представлены решения, включая выделение времени для профессионального обучения, развитие доверительных отношений и внедрение моделей коллегиального профессионализма. Эти меры направлены на создание поддерживающей среды, способствующей устойчивому профессиональному росту молодых учителей и их более активному участию в образовательных преобразованиях.

Выводы: Полученные данные имеют практическое значение для разработчиков образовательной политики и администраторов школ, так как подчеркивают необходимость системного подхода к поддержке молодых педагогов. Аннотация предлагает новый взгляд на роль молодых учителей в образовательной системе и на то, как создать условия для их успешной интеграции и развития.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

молодые педагоги; профессиональное развитие; образовательные трансформации; роли педагогов; системные барьеры; доверительные отношения; коллегиальный профессионализм; поддержка учителей; образовательная политика

Для цитирования:
Габец, А. А. (2024). Молодые педагоги в образовательном взаимодействии: роли и барьеры. *Журнал работы и карьера*, 3(1), 45–53. <https://doi.org/10.56414/jeac.2024.1.84>

Корреспонденция:
Анна Александровна Габец
annagabets@mail.ru

Заявление о доступности данных: данные текущего исследования доступны по запросу у корреспондирующего автора.

Поступила: 02.02.2024
Поступила после рецензирования: 19.03.2024
Принята к публикации:
22.03.2024

© Габец А. А., 2024

Конфликт интересов:
авторы сообщают об отсутствии конфликта интересов.



Early Career Teachers in Educational Interaction: Roles and Barriers

Anna A. Gabets[✉]

MGIMO University, Moscow, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction: Young teachers play a pivotal role in transforming the educational system through their ability to innovate, adapt reforms, and foster professional collaboration.

Purpose: This article analyzes the roles young educators perform in the process of professional development and school transformation: creators, translators, drivers, and passengers. These roles illustrate how teachers can act as change agents, mediators between policy and practice, leaders of strategic development, or passive participants under systemic constraints.

Main Content: The study identifies key barriers such as lack of time, reform overload, absence of trust, and insufficient support, which hinder young teachers' potential in relation to their roles. Solutions are proposed, including time allocation for professional learning, the development of trust-based relationships, and the implementation of collaborative professionalism models. These measures aim to create a supportive environment conducive to the sustainable professional growth of young teachers and their active participation in educational transformations.

Conclusion: The findings hold practical significance for education policymakers and school administrators by highlighting the necessity of a systemic approach to supporting young teachers. The abstract provides a fresh perspective on the role of young educators in the educational system and outlines how to establish conditions for their successful integration and development.

For citation:
Gabets, A. A. (2024). Early Career Teachers in Educational Interaction: Roles and Barriers. *Journal of Employment and Career*, 3(1), 45–53. <https://doi.org/10.56414/jeac.2024.1.84>

Correspondence:
Anna A. Gabets
annagabets@mail.ru

Data Availability Statement:
Current study data is available upon request from the corresponding author.

Received: 02.02.2024
Revised: 19.03.2024
Accepted: 22.03.2024

© Gabets, A. A., 2024

Declaration of Competing Interest:
none declared.



KEYWORDS

early career teachers; professional development; educational transformation; roles of teachers; systemic barriers; trust-based relationships; collaborative professionalism; teacher support; educational policy

ВВЕДЕНИЕ

Образование играет ключевую роль в формировании будущего общества, и педагоги выполняют крайне значимую роль в этом процессе. Вклад опытных педагогов получила широкое освещение в научной литературе и воспринимается как априорный (Прохорова, 2018). Тем временем, роль молодых педагогов, находящихся на начальном этапе своей карьеры, приобретает все большее значение в контексте повышения качества и адаптивности системы образования (Darling-Hammond et al., 2017). Молодые педагоги способны

привносить в образовательное взаимодействие новые перспективы, трансформировать педагогические подходы. Понимание их вклада в развитие образования имеет решающее значение для устойчивого улучшения образовательного пространства.

Современная образовательная среда характеризуется стремительными изменениями и возрастающими требованиями к образовательным институтам относительно уровня профессионализации их выпускников в условиях разнообразных и динамичных контекстов. Подобный контекст создает как возможности, так и вызовы для молодых педагогов. С одной стороны, их

ориентация на исследование и сотрудничество позволяет им становиться катализаторами профессионального обучения и развития (Toom et al., 2010). С другой стороны, системные ограничения, такие как реформы и недостаток времени для значимого профессионального роста, могут снижать их эффективность (Hargreaves, 2019; Андреева, 2017) Эти противоречия подчеркивают важность изучения конкретных ролей, которые играют молодые педагоги в формировании образовательных результатов.

Растет число исследований, посвященных анализу подходов молодых педагогов к нивелированию этих вызовов (Jakhelln et al., 2019). Разрабатываются программы по поддержке молодых педагогов, акцентирующих внимание на исследовательском подходе к обучению, профессиональном сотрудничестве и адаптации учебных программ (Андрющенко и соавт., 2017). Поддерживающие развивающие программы способствуют формированию у их участников навыков, необходимых для того, чтобы стать создателями новых практик, интерпретаторами образовательных реформ и даже движущей силой институциональных изменений. Однако давление из-за стремительного внедрения новых образовательных политик иногда трансформирует их в пассивных участников, снижая тем самым их потенциальное влияние (Czerniawski, 2013).

Данная статья направлена на восполнение пробела в понимании многообразной роли молодых педагогов в развитии образовательного пространства. Опираясь на методологию исследования Antonsen et al. (2024), автор данной статьи анализирует выделяемые Antonsen четыре роли молодых педагогов и предлагает дополнительную роль. Путем анализа этих ролей статья стремится выявить факторы, которые способствуют или препятствуют профессиональному росту молодых педагогов и их способности влиять на развитие школ.

РОЛЬ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Молодые педагоги играют ключевую роль в образовательных преобразованиях, становясь важными агентами изменений как на уровне отдельных организаций, так и на уровне всей системы. Они активно участвуют в профессиональном развитии, интерпретации реформ, организации новых подходов к обучению, а также в экспериментальной деятельности. Их деятельность может быть описана через четыре основные роли: инициаторы, которые инициируют и внедряют новые методы преподавания, основываясь на своём исследовательском подходе и сотрудничестве с коллегами; интерпретаторы, занимающиеся адаптацией образовательных реформ и переводом политических инициатив в кон-

кретные педагогические практики; организаторы, которые берут на себя лидерство в управлении школьным развитием и профессиональным обучением коллег; и наблюдатели, которые остаются в стороне от активной роли из-за перегруженности или системных ограничений (Antonsen et al., 2024).

Однако в современном образовательном контексте этих четырёх ролей может быть недостаточно для полного описания вклада молодых педагогов. В данной статье автор предлагает дополнить классификацию еще одной категорией – ролью инноватора. В отличие от инициаторов, которые сосредотачиваются на улучшении существующих методов, инноваторы разрабатывают и тестируют радикально новые подходы, которые могут изменить структуру и содержание образовательного процесса. Эти педагоги активно исследуют новые педагогические технологии, внедряют нестандартные методики преподавания и создают эксперименты, способные вдохновить всю образовательную систему на изменения. Таким образом, инноваторы не просто принимают участие в реформах, а задают направление для будущих изменений, расширяя границы традиционного обучения. Добавление этой роли позволяет не только точнее охарактеризовать разнообразие вклада молодых педагогов, но и обратить внимание на барьеры, которые они могут встречать, например, недостаток ресурсов, времени и поддержки для реализации инновационных идей.

Инициаторы

Молодые педагоги, которые стремятся к преобразованиям в своей профессиональной среде. Они используют исследовательский подход, активно участвуют в совместной работе с коллегами и инициируют новые практики. Например, в норвежских школах такие учителя разрабатывали междисциплинарные проекты, направленные на развитие креативного мышления у учеников (Jakhelln et al., 2019). Они не только адаптировали современные методики преподавания, но и способствовали формированию доверительных отношений в школьных коллективах (Hargreaves, 2019).

Интерпретаторы

Интерпретаторы выполняют роль посредников между образовательной политикой и практикой. Они берут на себя задачу интерпретации сложных директив и их адаптации к реалиям конкретных школ. Например, разрабатывают проекты, которые одновременно соответствуют государственным стандартам и учитывают потребности учеников (Røvik, 2016) (раскрыть пример шире, мало информации). Подобные практики способствуют глобальным изменениям педагогики на уровне государства, например, для учите-

лей проводятся специальные мероприятия (форумы) на конкурсной основе, где они показывают свои наработки, обмениваются опытом и лучшие из них получают вознаграждения. Благодаря своим действиям интерпретаторы создают условия для успешной реализации реформ и укрепления доверия к образовательной среде.

Организаторы

Молодые педагоги, способные к управлению образовательными проектами и участию в стратегическом развитии образовательных организаций. Они формируют устойчивую профессиональную культуру. Например, учителя, руководящие предметными группами, организовывали обмен опытом и продвигали инновационные подходы к преподаванию (Bryk & Schneider, 2003) !(найти более свежие источники и сравнить или дополнить предложение ими). Организаторские способности преподавателя позволяют расширить кругозор как собственный, так и обучаемого.

Наблюдатели

Наблюдатели представляют собой педагогов, которые занимают пассивную позицию в образовательных инициативах. Это связано с их перегруженностью реформами и нехваткой времени для глубокого вовлечения. Исследования показывают, что избыточное количество проектов, таких как цифровизация или внедрение новых методов оценивания, приводит к формальному участию педагогов без значимого вклада в изменения (Czerniawski, 2013). Наблюдатели часто ощущают бесмысленность своих усилий, что снижает их мотивацию и вовлеченность. По мнению автора педагоги-наблюдатели не вносят вклада в преподавательскую область. ! (А это плохо авторы пишут, что плохо. Но если все будут вводить свои реформы и свое виденье, тотмы массово утонем а неразберихе?)

Инноваторы

Инноваторы являются пионерами и экспериментаторами, готовыми пробовать нестандартные подходы. Они внедряют современные технологии и исследовательские методы, чтобы находить новые решения для образовательных задач. Например, некоторые молодые педагоги использовали виртуальную реальность для изучения сложных тем, таких как физика и биология, что делало обучение более интерактивным и увлекательным (Cao et al., 2023). Инноваторы задают направление для будущих реформ, расширяя границы традиционного преподавания. Инноваторы готовы к более радикальным шагам в сравнении с инициаторами, придерживающимися более поступательного движения с большей оглядкой на устоявшиеся практики.

БАРЬЕРЫ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЮТСЯ МОЛОДЫЕ ПЕДАГОГИ В СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Автор отмечает, что образовательные учреждения, а также реформы и требования, предъявляемые к педагогам, обладают уникальными особенностями и включают как положительные, так и отрицательные аспекты. Однако в данной работе акцент сделан на анализе негативных факторов, которые препятствуют профессиональной реализации молодых педагогов. Представители всех вышеописанных ролей сталкиваются с многочисленными барьерами, затрудняющими раскрытие их потенциала, реализацию амбиций и внедрение инновационных подходов в образовательной системе. Среди наиболее значимых факторов выделяются недостаток времени для профессионального развития, дефицит доверия и чрезмерная нагрузка, вызванная быстрым внедрением политических реформ. Эти барьеры не только препятствуют активной вовлеченности педагогов в профессиональные процессы, но и существенно снижают их мотивацию, что, в свою очередь, оказывает негативное влияние на общее качество образования (Прохорова, 2018).

Недостаток времени на профессиональное обучение и развитие

Как отмечает Villegas-Reimers (2003), эффективное профессиональное обучение требует специально отведенного времени, чтобы педагоги могли сосредоточиться на совместной работе, рефлексии и освоении новых методов. Однако молодые педагоги часто работают в условиях, где их время полностью занято выполнением непосредственных обязанностей (Шевелёв, 2018), включая преподавание, административные задачи и участие в обязательных не профессиональных тренингах. Это приводит к тому, что у них не остается времени на глубокое освоение и внедрение новых педагогических подходов (Hargreaves, 2019). Более того, краткосрочные инициативы и многочисленные проекты, инициируемые на уровне государственной политики, отнимают у педагогов время, которое могло бы быть использовано для более значимого профессионального роста (Czerniawski, 2013).

Перегрузка реформами

Современные образовательные системы часто подвержены воздействию так называемой «быстрой политики» (fast policy), при которой новые реформы внедряются без учета их контекстуальной адаптации (Peck & Theodore, 2015; Вольчик, 2017). В результате педагоги сталкиваются с необходимостью работать над несколькими проектами одновременно, что приводит к поверхностному выполнению задач, отсутствию значимых результатов (Jakhelln et al., 2019) и отсутствию доверия к новым реформам (Данилова, 2015).

Недостаточная подготовка к внедрению реформ

Хотя реформы и инновации могут быть важными для образовательной системы, молодые педагоги часто не имеют достаточной подготовки для их эффективного внедрения в свою деятельность (Вольчик, 2017). Как отмечает Røvik (2016), реформы требуют адаптации к локальным условиям конкретного региона, но педагоги, не обладающие необходимыми навыками и опытом, могут чувствовать себя перегруженными.

Отсутствие системной поддержки

Одной из многих проблем, с которой сталкиваются молодые педагоги на этапе вхождения в профессию, является отсутствие системной поддержки со стороны образовательных организаций. Данный барьер зачастую связан с недостаточной осведомленностью руководителей о специфический потребностях новых сотрудников OECD (2020). В результате этого недостатка информации и понимания, молодые педагоги часто оказываются в ситуации, когда они чувствуют себя изолированными и оставленными наедине с трудностями, с которыми сталкиваются в начале своей карьеры (Андрющенко и соавт., 2017). Это может привести к снижению их мотивации, профессионального удовлетворения и, в конечном итоге, к высокому уровню текучки кадров. Учитывая, что успешная адаптация молодых педагогов имеет важное значение для качества образования, необходимо разработать и внедрить более эффективные стратегии поддержки, которые помогут новым специалистам чувствовать себя частью команды, а также обеспечат их профессиональное развитие и рост (Федоров, 2021).

Институциональное доверие

Доверие, как реляционное (межличностное), так и структурное (институциональное), играет ключевую роль в создании среды, в которой педагоги чувствуют себя уверенно, даже в ситуации апробации новых методов или инновационных подходов (Bryk & Schneider, 2003; Шибанкова, 2022). Однако молодые педагоги часто сталкиваются с недоверием со стороны руководства или коллег. Так, Ellingsen (2015) указывает, что отсутствие реляционного доверия может затруднить сотрудничество между педагогами и снижать их готовность к участию в совместных проектах. В то же время структурное доверие, основанное на прозрачных и стабильных правилах, часто подрываеться из-за чрезмерной бюрократии и отсутствия долгосрочного планирования, что часто вызывает у молодых педагогов чувство нестабильности и несправедливости.

Проблемы с интеграцией в коллектив

Одна из значительных трудностей, с которыми сталкиваются молодые педагоги, – это сложности в установлении контактов и эффективного взаимодействия

с коллегами, особенно в сложившихся педагогических коллективах (Шалагина, 2022). Эти проблемы часто обусловлены сочетанием личных и системных факторов, таких как различия в профессиональном опыте, подходах к обучению и восприятии молодых специалистов более опытными педагогами.

Различия в подходах к обучению являются одной из ключевых причин напряженности. Молодые педагоги, прошедшие подготовку в современных образовательных программах, зачастую привносят инновационные методы, такие как использование цифровых технологий, проектное обучение и междисциплинарный подход. В то же время опытные коллеги могут предпочитать традиционные методики, которые, по их мнению, доказали свою эффективность. Это может приводить к недоверию или даже открытой критике со стороны старших коллег, что создает барьеры для совместной работы и обмена опытом (Hargreaves, 2019).

Кроме того, молодое поколение педагогов часто воспринимается как «неопытное» или «не готовое» к полноценной педагогической деятельности, что усиливает эффект изоляции. Например, старшие коллеги могут неохотно включать молодых педагогов в профессиональные обсуждения или проекты, считая их вклад менее ценным (Шалагина, 2022). Это создает замкнутый круг, где молодые педагоги лишаются возможностей для обучения у более опытных коллег и не могут продемонстрировать свои компетенции.

Другим препятствием является отсутствие структурированной поддержки для адаптации молодых педагогов в коллективе. Многие школы не имеют систем наставничества или программ сопровождения, что оставляет молодых учителей в изоляции. В результате они не только сталкиваются с трудностями профессионального роста, но и ощущают себя вне коллектива, что снижает их удовлетворенность работой и мотивацию (Casperson & Raaen, 2014).

Эти проблемы также могут усугубляться различиями в коммуникационных стилях и культурных ожиданиях между поколениями. Например, молодые педагоги могут быть более склонны к открытой обратной связи и экспериментам, в то время как более опытные учителя могут отдавать предпочтение четко установленным правилам и иерархическим структурам взаимодействия. Это различие в подходах создает напряжение, которое затрудняет формирование доверительных и продуктивных отношений в коллективе (Bryk & Schneider, 2003).

Последствия проблем с интеграцией включают снижение вовлеченности молодых педагогов, ограничение их участия в профессиональных инициативах и проектах, а также снижение общей эффективности школы. Исследования показывают, что такие проблемы с кол-

лективом могут стать причиной раннего выгорания или ухода из профессии, особенно если молодые педагоги не чувствуют поддержки со стороны коллег и руководства (Kyndt et al., 2016).

Многие молодые педагоги начиная свою карьеру не имеют доступа к наставникам или опытным коллегам, которые могли бы помочь им адаптироваться к образовательной среде (Шевелёв, 2018). Без наставничества педагоги могут чувствовать себя изолированными, что снижает их уверенность и мотивацию к работе. Исследования показывают, что отсутствие структурированных программ наставничества делает процесс интеграции молодых педагогов в коллектив более сложным (Caspersen & Raaen, 2014).

Для преодоления этих проблем необходимы целенаправленные меры, такие как создание программ наставничества, развитие культуры сотрудничества и профессионального обмена, а также предоставление времени и пространства для межпоколенческого диалога. Успешная интеграция молодых педагогов в коллектив позволяет не только укрепить их профессиональные навыки, но и обогатить весь педагогический процесс за счет внедрения новых идей и подходов.

Отсутствие профессиональной автономии

Молодые педагоги часто сталкиваются с ограничениями своей профессиональной свободы из-за строгих требований со стороны администрации и национальных образовательных стандартов (Blossing & Ertesvåg, 2011; Кожевникова, 2016). Это приводит к тому, что педагоги вынуждены следовать заранее определенным схемам обучения, которые не учитывают их инновационные идеи или особенности конкретного класса. Такое ограничение профессиональной автономии препятствует творческому подходу к обучению и может снижать удовлетворенность работой.

Психологическое давление и выгорание

Молодые педагоги подвержены высокому риску профессионального выгорания из-за сочетания множества факторов: чрезмерной рабочей нагрузки, непонимания должностных обязанностей, давления со стороны администрации и родителей, а также нехватки поддержки со стороны руководства и других педагогов (Марийчук 2016). Как отмечают Kyndt et al. (2016), учителя, испытывающие постоянное давление, теряют интерес к профессиональному развитию и склонны к смене профессии.

Культурные и социальные различия

Учителя, начинающие работать в школах с высокой культурной или социальной неоднородностью, могут испытывать трудности в адаптации ссылка. Например,

работа с учениками из разных этнических или социально-экономических слоев требует дополнительных знаний и умений, которые часто не включены в программу подготовки педагогов (Darling-Hammond et al., 2017).

Сложности управления учебной аудиторией

Молодые педагоги часто испытывают трудности в управлении поведением обучающихся, особенно если они не обладают достаточным опытом (Кравчук, 2019). Неспособность эффективно управлять классом препятствует реализации запланированных образовательных программ и вызывает стресс у педагогов (Postholm, 2012). Это можно нивелировать дополнительным образованием или курсами повышения квалификации.

Ограничения на повышение квалификации

Некоторые образовательные организации не предоставляют достаточных возможностей для профессионального обучения, в том числе курсов повышения квалификации или возможности участия и присутствия на профессиональных конференциях (Пивоваров, 2017). Это ограничивает доступ педагогов к современным педагогическим знаниям и методам (Bryk & Schneider, 2003).

Нехватка ресурсов

Недостаток материальных и технических ресурсов в образовательных организациях, особенно в регионах, затрудняет реализацию эффективного обучения (Рогожин, 2004). Педагоги часто сталкиваются с ограничениями в доступе к современным технологиям, учебным материалам и оборудованию, что снижает их способность применять инновационные методы преподавания (OECD, 2020), и в некоторых случаях эффективно внедрять реформы.

Проблемы с адаптацией в цифровой среде

С увеличением использования цифровых технологий в образовании как начинающие, так и опытные педагоги могут испытывать трудности в освоении новых инструментов или интеграции их в учебный процесс (Капитанова, 2022). Кроме того, нехватка времени на обучение и отсутствие технической поддержки усугубляют эту проблему (Cao et al., 2023).

Описанные барьеры особенно актуальны в контексте продолжающихся дискуссий о подготовке педагогов, профессиональном обучении и эффективности образовательных реформ. Определяя сильные стороны и вызовы, связанные с ролями молодых педагогов, эта статья вносит вклад в более широкий диалог о том, как создавать поддерживающую среду, которая позволяет педагогам становиться движущей силой значимых изменений (Bryk & Schneider, 2003).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Молодые педагоги представляют собой ключевой ресурс для трансформации образовательной системы. Их способность адаптироваться к изменениям, внедрять инновации и поддерживать профессиональное сотрудничество делает их важными агентами изменений как на системном, так и на локальном уровнях. Однако для раскрытия их полного потенциала необходимо учитывать множество барьеров, которые ограничивают их вклад в образовательные изменения.

В этой статье были рассмотрены основные роли, которые выполняют молодые педагоги. Эти роли отражают их активное участие в профессиональном обучении и развитии, а также их столкновение с ограничениями, такими как нехватка времени, недостаток доверия, перегрузка реформами и ограниченная поддержка.

Ключевые барьеры, такие как недостаток времени, ресурсы и психологическая поддержка, а также отсутствие систематического наставничества, подчеркивают необходимость изменений в подходах к управлению школами и профессиональному развитию педагогов. Для преодоления этих ограничений требуется создание поддерживающей среды, в которой молодые педаго-

ги могли бы не только участвовать в образовательных преобразованиях, но и становиться их движущей силой.

Решение этих проблем требует системного подхода: выделения времени для профессионального обучения, развития доверительных отношений внутри образовательной среды, обеспечения ресурсов и устойчивой поддержки. Создание программ наставничества и возможностей для сотрудничества между поколениями педагогов также является важным шагом. Эти меры помогут сформировать культуру доверия и профессионализма, которая будет способствовать устойчивому развитию образовательных организаций.

В будущем необходимо продолжить исследования, направленные на изучение влияния различных образовательных реформ и стратегий поддержки на профессиональное развитие молодых педагогов. Более глубокое понимание этих процессов позволит выработать эффективные методы поддержки, которые помогут молодым педагогам полнее реализовать свой потенциал. Только в условиях преодоления системных барьеров молодые педагоги смогут стать не просто участниками, а лидерами образовательных изменений, закладывая основу для инновационного и устойчивого будущего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

- Андреева, Т. А. (2017). Модернизация системы образования в России. *Вестник факультета управления СПбГЭУ*, 1-2, 438–444.
 Andreeva, T. A. (2017). Modernization of the education system in Russia. *Bulletin of the Faculty of Management of St. Petersburg State University of Economics*, 1-2, 438–444. (In Russ.)
- Андрющенко, Т. Ю., Аржаных, Е. В., Виноградов, В. Л., Минюрова, С. А., Федекин, И. Н., & Федоров, А. А. (2017). Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов. *Психолого-педагогические исследования*, 9(2), 1–16. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090201>
- Andrushchenko, T. Yu., Arzhanykh, E. V., Vinogradov, V. L., Minyurova, S. A., Fedekin, I. N., & Fedorov, A. A. (2017). Problems of professional adaptation of young teachers. *Psychological and Pedagogical Research*, 9(2), 1–16. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090201>
- Вольчик, В. В., & Оганесян, А. А. (2017). Реформы в образовании: бремя адаптации. *Terra Economicus*, 15(4), 136–148. <https://doi.org/10.23683/2073-6606-2017-15-4-136-148>
- Volchik, V. V., & Oganesyan, A. A. (2017). Education reforms: The burden of adaptation. *Terra Economicus*, 15(4), 136–148. (In Russ.) <https://doi.org/10.23683/2073-6606-2017-15-4-136-148>
- Данилова, Л. Н. (2015). Сопротивление педагогов школьным реформам. *Народное образование*, 6(1449), 48–51.
 Danilova, L. N. (2015). Teachers' resistance to school reforms. *Narodnoe Obrazovanie*, 6(1449), 48–51. (In Russ.)
- Капитанова, Н. В. (2022). Особенности адаптации преподавателей высшей школы к условиям цифровой образовательной среды. *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*, 9, 54–57. <https://doi.org/10.23672/b7562-3960-3312-c>
- Kapitanova, N. V. (2022). Features of adaptation of higher education teachers to digital educational environments. *Humanities, Socio-economic and Social Sciences*, 9, 54–57. (In Russ.) <https://doi.org/10.23672/b7562-3960-3312-c>
- Кожевникова, М. (2016). Автономия учителей. *Образовательная политика*, 4(74), 47–59.
 Kozhevnikova, M. (2016). Teacher Autonomy. *Educational Policy*, 4(74), 47–59. (In Russ.)
- Кравчук, А. А., & Слюсарева, М. А. (2019). Управление классом как компонент качества. *Форум молодых ученых*, 1-2(29).
 Kravchuk, A. A., & Slyusareva, M. A. (2019). Classroom management as a component of quality. *Forum of Young Scientists*, 1-2(29). (In Russ.)

- Марийчук, Е. О. (2016). Вопросы профилактики профессионального выгорания молодых педагогических работников. *Международный научно-исследовательский журнал*, 8-4(50), 52–54. <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.50.212>
Mariychuk, E. O. (2016). Issues of preventing professional burnout among young teachers. *International Scientific Research Journal*, 8-4(50), 52–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.50.212>
- Пивоваров, А. А., & Скурихина, Ю. А. (2017). Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*, 2(31), 5–13.
Pivovarov, A. A., & Skurikhina, Yu. A. (2017). The role of professional development systems in supporting teachers' professional growth. *Scientific Support for Professional Development*, 2(31), 5–13. (In Russ.)
- Прохорова, И. К. (2018а). Трудности профессиональной адаптации молодых педагогов в современной школе и условия их преодоления. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*, 3(45), 62–70. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2018-45-3-75>
Prokhorova, I. K. (2018a). Difficulties in the professional adaptation of young teachers in modern schools and conditions for overcoming them. *The Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University*, 3(45), 62–70. (In Russ.) <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2018-45-3-75>
- Прохорова, И. К. (2018б). Опыт педагогического взаимодействия с субъектами образовательного процесса как фактор профессиональной адаптации молодых педагогов. *Вестник ОГУ*, 6(218), 76–83. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-218-76>
Prokhorova, I. K. (2018b). Experience in pedagogical interaction with educational process participants as a factor of young teachers' professional adaptation. *Bulletin of OGU*, 6(218), 76–83. (In Russ.) <https://doi.org/10.25198/1814-6457-218-76>
- Рогожин, С. А. (2004). Материально-техническое обеспечение учебного процесса – необходимое условие качества образования. *Университетское управление: практика и анализ*, 4, 19–26.
Rogozhin, S. A. (2004). Material and technical support for the educational process as a necessary condition for quality education. *University Management: Practice and Analysis*, 4, 19–26. (In Russ.)
- Федоров, О. Д. (2021). Стратегии сопровождения молодого учителя в процессе его профессионального становления: результаты эмпирического исследования. *Проблемы современного педагогического образования*, 72-1, 279–283.
Fedorov, O. D. (2021). Strategies for supporting young teachers during their professional development: Results of an empirical study. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 72-1, 279–283. (In Russ.)
- Шалагина, Е. В., & Прямикова, Е. В. (2022). Проблемы профессиональной адаптации и интеграции молодых педагогов: способы поддержки. *Педагогическое образование в России*, 1, 111–119. https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_01_13
Shalagina, E. V., & Pryamikova, E. V. (2022). Problems of professional adaptation and integration of young teachers: Support methods. *Pedagogical Education in Russia*, 1, 111–119. (In Russ.) https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_01_13
- Шевелёв, А. Н., Кузина, Н. Н., & Смольников, В. Ю. (2018). Социопедагогическое исследование молодых учителей: проблемы, характерные черты и готовность к профессиональной деятельности. *Человек и образование*, 4(57), 196–201.
Shevelev, A. N., Kuzina, N. N., & Smolnikov, V. Yu. (2018). Socio-pedagogical research on young teachers: Problems, characteristics, and readiness for professional activity. *Human and Education*, 4(57), 196–201. (In Russ.)
- Шибанкова, Л. А. (2022). Организационно-управленческие условия развития доверия в педагогическом коллективе университета. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*, 4(117), 196–205. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.117.4.025>
Shibankova, L. A. (2022). Organizational and managerial conditions for developing trust in a university's teaching staff. *Bulletin of Chuvash State Pedagogical University*, 4(117), 196–205. (In Russ.) <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.117.4.025>
- Antonsen, Y., Aspfors, J., & Maxwell, G. (2024). Early career teachers' role in school development and professional learning. *Professional Development in Education*, 50(3), 460–473. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2306998>
- Blossing, U., & Ertesvåg, S. K. (2011). An individual learning belief and its impact on schools' improvement work – an individual versus a social learning perspective. *Education Inquiry*, 2(1), 153–171. <https://doi.org/10.3402/edui.v2i1.21970>
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform. *Educational Leadership*, 60, 40–45.
- Cao, Y., Postareff, L., Lindblom-Ylännne, S., & Toom, A. (2021). A survey research on Finnish teacher educators' research-teaching integration and its relationship with their approaches to teaching. *European Journal of Teacher Education*, 46(1), 171–198. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1900111>
- Caspersen, J., & Raaen, F. D. (2014). Novice teachers and how they cope. *Teachers & Teaching*, 20(2), 189–211. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848570>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional Development*. Learning Policy Institute.

- Ellingsen, M.-B. (2015). The trust paradox: An inquiry into the core of social life. UiT The Arctic University of Norway. <https://munin.uit.no/handle/10037/7090>
- Hargreaves, A. (2019). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects. *Teachers & Teaching*, 25(5), 603–621. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499>
- Jakhelln, R., Eklund, G., Aspfors, J., Bjørndal, K., & Stølen, G. (2019). Newly Qualified Teachers' Understandings of Research-based Teacher Education Practices—Two Cases From Finland and Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 123–139. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1659402>
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111–1150. <https://doi.org/10.3102/0034654315627864>
- Røvik, K. A. (2016). Knowledge transfer as translation: review and elements of an instrumental theory. *International Journal of Management Reviews*, 18(3), 290–310. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12097>
- Toom, A., Kynäslahti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of a research-based approach to teacher education: Suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45(2), 331–344. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01432.x>
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature*. International Institute for Educational Planning.