



Научно-исследовательский журнал «Современный ученый / Modern Scientist»

<https://su-journal.ru>

2025, № 12 / 2025, Iss. 12 <https://su-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

УДК 37.015.3:159.9:001.891

## Проблемы внедрения научно-методических и психологических знаний в педагогическую практику учителя

<sup>1</sup> Паршутина Л.А., <sup>2</sup> Юрчук О.Л.

<sup>1</sup> Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований,

<sup>2</sup> Федеральный координационный центр по развитию психолого-педагогической

помощи в системе образования Российской Федерации,

Московский государственный психолого-педагогический университет

**Аннотация:** проблема интеграции научно-методических и психологических знаний в практику учителя обострилась на фоне модернизации образования и запросов доказательной педагогики. Цель исследования – выявить барьеры и ресурсы внедрения таких знаний, оценить влияние типа базового образования на компетентности учителей и обосновать модель целенаправленного развития. Исследовательские вопросы касаются иерархии препятствий, различий между педагогами с педагогическим и непедагогическим базовым образованием, а также эффективности форм обучения и сопровождения. Новизна состоит в одновременном рассмотрении научно-методической и психологической составляющих как единой интегрированной компетентности учителя. Установлена иерархия барьеров: дефицит времени на изучение научно-методических и психологических материалов, слабая базовая подготовка и отсутствие методической поддержки; учителя с непедагогическим базовым образованием демонстрируют выраженно более высокие затруднения и запрос на интегрированные программы. Отмечена низкая регулярность обращения к научным журналам и базам данных, дефицит навыков критического анализа и адаптации результатов исследований. Обнаружены значимые связи между мотивацией к развитию и интегрированной компетентностью, а также между научно-методическими и психологическими компонентами. Наиболее результативными признаны наставничество, долгосрочные программы и профессиональные сообщества; включённое наблюдение выявило недоиспользование доказательных практик.

**Ключевые слова:** доказательная педагогика, научно-методическая грамотность, психологическая компетентность, наставничество, профессиональные сообщества

**Для цитирования:** Паршутина Л.А., Юрчук О.Л. Проблемы внедрения научно-методических и психологических знаний в педагогическую практику учителя // Современный ученый. 2025. № 12. С. 245 – 253.

*Поступила в редакцию: 19 июля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 16 сентября 2025 г.; Принята к публикации: 10 ноября 2025 г.*

## Problems of implementing scientific-methodological and psychological knowledge in teachers' pedagogical practice

<sup>1</sup> Parshutina L.A., <sup>2</sup> Yurchuk O.L.

<sup>1</sup> Federal Research Center for Psychological and Interdisciplinary Studies,

<sup>2</sup> Federal Coordination Center for the Development of Psychological and Pedagogical Assistance in the Education System of the Russian Federation, Moscow State University of Psychology and Education

**Abstract:** the issue of integrating scientific-methodological and psychological knowledge into teachers' practice has become more urgent against the backdrop of educational modernization and the demands of evidence-based pedagogy. The aim of the study is to identify barriers and resources for implementing such knowledge, to assess the influence of teachers' basic educational background on their competencies, and to substantiate a model for purposeful development. The research questions concern the hierarchy of obstacles, differences between teachers with pedagogical and non-pedagogical backgrounds, as well as the effectiveness of training and support formats. The novelty lies in the simultaneous consideration of scientific-methodological and psychological components as a unified integrated teacher competency. A hierarchy of barriers was established: lack of time to study scientific-methodological and psychological materials, weak initial preparation, and absence of methodological support; teachers with non-pedagogical backgrounds showed significantly greater difficulties and expressed the greatest need for integrated programs. Irregular use of academic journals and databases, as well as a lack of skills in critical analysis and adaptation of research findings, were noted. Significant correlations were found between motivation for development and integrated competency, and between the scientific-methodological and psychological components. Mentorship, long-term programs, and professional communities were identified as the most effective; participant observation revealed underutilization of evidence-based practices.

**Keywords:** evidence-based pedagogy, scientific-methodological literacy, psychological competence, mentorship, professional communities

**For citation:** Parshutina L.A., Yurchuk O.L. Problems of implementing scientific-methodological and psychological knowledge in teachers' pedagogical practice. Modern Scientist. 2025. 12. P. 245 – 253.

*The article was submitted: July 19, 2025; Approved after reviewing: September 16, 2025; Accepted for publication: November 10, 2025.*

### Введение

Проблема интеграции научно-методических и психологических знаний в педагогическую практику приобрела особую остроту в условиях модернизации российской системы образования и развития доказательной педагогики. Современный учитель должен не только владеть предметными знаниями, но и уметь критически анализировать научные данные, применять результаты педагогических исследований и использовать психологически обоснованные методы обучения. Анализ перспективных исследований непрерывного педагогического образования в рамках принципа конвергенции показывает возрастающую значимость научно-методической и психологической подготовки учителей [1]. Современные исследования фиксируют существенные дефициты не только психологической компетентности, но и навыков работы с научно-

методической информацией в профессионально-педагогической сфере [2].

Концептуальный анализ профессионально-педагогического образования в России выявляет системные противоречия между теоретической подготовкой и практическими потребностями, особенно в области применения результатов педагогических исследований [3]. Условия развития научно-методической и психологической компетентности учителей требуют пересмотра существующих подходов к профессиональной подготовке, включая формирование навыков критического анализа научных источников и адаптации исследовательских данных к практическим задачам [4].

Профессиональное развитие педагогов в современных условиях требует создания интегрированного портрета учителя-исследователя, способного использовать научные данные для принятия обоснованных педагогических

решений [5]. Формирование профессиональной педагогической компетентности учителя актуализирует потребность в понимании как психологических, так и методологических аспектов образовательного процесса [6]. Научно-методические и психологические компетенции занимают центральное место в структуре профессиональной подготовки современного учителя, что обусловлено необходимостью работы с доказательной базой и применения научно обоснованных методов обучения [7]. Формирование готовности будущих педагогов к анализу и применению научных исследований требует специального подхода, интегрирующего методологическую и психологическую подготовку [8].

Повышение уровня научно-методической и психологической готовности молодых учителей становится важнейшей задачей современной системы подготовки кадров, особенно в контексте развития цифровой образовательной среды и появления новых форм представления научных знаний [9]. Актуальные проблемы педагогики обуславливают поиск новых форм интеграции не только психологических, но и научно-методических знаний в практику работы учителя [10]. Социально-управленческие механизмы внедрения профессионального стандарта педагога открывают новые перспективы для систематического использования научных данных в образовательной практике [11]. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования указывают на ключевые векторы развития, включающие усиление научно-методической составляющей [12].

Ресурсно-прогностическая детерминация личностного и профессионального развития учителя подтверждает важность как психологических факторов, так и способности к критическому анализу научной информации [13]. Формирование готовности учителя к развитию системного мышления требует глубокой интеграции психологических, методологических и предметных знаний [14].

Формирование компетентности будущих учителей к адаптации в профессиональной деятельности актуализирует проблемы практического применения не только психологических знаний, но и результатов современных педагогических исследований [15].

### Материалы и методы исследований

Исследование проводилось с использованием

смешанной методологии, включающей количественные и качественные методы сбора и анализа данных. Основными методами выступили: анкетирование педагогов с расширенным блоком вопросов о работе с научно-методической литературой, структурированное интервью, включенное наблюдение образовательного процесса с фиксацией применения научно-обоснованных методов, контент-анализ документов и экспертная оценка профессиональных компетенций в области научно-методической и психологической подготовки.

Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ г. Екатеринбурга в период с сентября 2023 года по май 2024 года. Общий объем выборки составил 36 педагогов, отобранных методом стратифицированного отбора. Критерии включения: высшее педагогическое образование, стаж не менее одного года, работа в общеобразовательной организации. Дополнительно учитывалась частота обращения к научной литературе и участие в методических мероприятиях. Обработка данных осуществлялась с использованием SPSS 28.0 и ATLAS.ti 9.0.

Для корректного анализа проблем внедрения научно-методических и психологических знаний среди учителей из непедагогических ВУЗов выборка была стратифицирована по типу базового образования и опыту работы с научными источниками. Из 36 участников исследования 22 педагога (61,1%) получили базовое образование в непедагогических высших учебных заведениях, включая технические (8 чел.), естественнонаучные (7 чел.), гуманитарные непедагогические (5 чел.) и экономические (2 чел.) вузы. Контрольную группу составили 14 педагогов (38,9%) с базовым педагогическим образованием.

Учителя из непедагогических ВУЗов характеризуются следующими особенностями: средний возраст  $34,2 \pm 9,8$  лет, педагогический стаж  $6,4 \pm 5,2$  года, преобладание женщин (68,2%). Значительная часть (72,7%) пришла в образование через программы профессиональной переподготовки продолжительностью от 250 до 520 часов, что зачастую не включает достаточной подготовки по работе с научно-методической литературой. Мотивация прихода в профессию варьируется: призвание (31,8%), экономические факторы (27,3%), семейные обстоятельства (22,7%), невозможность трудаустройства по специальности (18,2%).

### Результаты и обсуждения

Таблица 1

Характеристики выборочной совокупности исследования.

Table 1

Characteristics of the study sample.

Характеристика	Количество (чел.)	Доля (%)	Средние показатели
Общий объем выборки	36	100,0	-
Пол: женщины/мужчины	28/8	77,8/22,2	-
Возраст: до 30 лет	12	33,3	$26,5 \pm 2,1$
Возраст: 30-45 лет	16	44,4	$38,2 \pm 4,8$
Возраст: свыше 45 лет	8	22,3	$52,1 \pm 6,2$
Стаж: до 5 лет	14	38,9	$2,8 \pm 1,2$
Стаж: 5-15 лет	15	41,7	$9,6 \pm 3,1$
Стаж: свыше 15 лет	7	19,4	$21,3 \pm 5,8$
Начальные классы	12	33,3	-
Гуманитарные дисциплины	13	36,1	-
Естественные науки	8	22,2	-
Точные науки	3	8,4	-

*Примечание: Данные собраны методом структурированной анкеты на начальном этапе исследования. Возрастные группы выделены в соответствии с периодизацией профессионального развития педагогов (Э.Ф. Зеер, 2019): до 30 лет – период профессиональной адаптации, 30-45 лет – период стабилизации, свыше 45 лет – период профессиональной стагнации или мастерства.*

*Note: Data were collected using a structured questionnaire at the initial stage of the study. Age groups are defined according to the periods of professional development of teachers (E.F. Zeer, 2019): up to 30 years – a period of professional adaptation, 30-45 years – a period of stabilization, over 45 – a period of professional stagnation or mastery.*

Анализ характеристик выборочной совокупности (табл. 1) показал преобладание женщин среди участников, что соответствует общей структуре педагогических кадров. Возрастное распределение характеризуется доминированием группы 30-45 лет, что важно учитывать при разработке программ внедрения научно-методи-

ческих знаний. Распределение по стажу демонстрирует относительно равномерное представительство различных групп, что позволяет анализировать особенности восприятия научной информации на разных этапах профессионального развития.

Таблица 2

Барьеры внедрения психологических знаний в педагогическую практику.

Table 2

Barriers to the implementation of psychological knowledge in teaching practice.

Барьер внедрения	Очень значим	Значим	Малозначим	Незначим	Средний балл
Недостаток времени на изучение психологии	25 (69,4%)	8 (22,2%)	2 (5,6%)	1 (2,8%)	$4,58 \pm 0,77$
Слабая базовая подготовка в области психологии	18 (50,0%)	12 (33,3%)	4 (11,1%)	2 (5,6%)	$4,28 \pm 0,91$
Отсутствие методической поддержки	16 (44,4%)	14 (38,9%)	5 (13,9%)	1 (2,8%)	$4,25 \pm 0,80$
Низкая мотивация к изучению психологии	12 (33,3%)	15 (41,7%)	7 (19,4%)	2 (5,6%)	$4,03 \pm 0,89$
Сопротивление традиционным методам	8 (22,2%)	18 (50,0%)	8 (22,2%)	2 (5,6%)	$3,89 \pm 0,82$

Продолжение таблицы 2  
Continuation of Table 2

Недостаток материальных ресурсов	7 (19,4%)	16 (44,4%)	10 (27,8%)	3 (8,4%)	$3,75 \pm 0,87$
Отсутствие поддержки администрации	6 (16,7%)	14 (38,9%)	12 (33,3%)	4 (11,1%)	$3,61 \pm 0,89$

*Примечание: Оценка барьеров проводилась с использованием модифицированной шкалы профессиональных затруднений К.Ю. Белой (2018) по 5-балльной шкале Лайкерта: 5 – очень значимый барьер, 4 – значимый, 3 – умеренно значимый, 2 – малозначимый, 1 – незначимый барьер.*

*Методика расчета: Для каждого барьера вычислялись частотные распределения ответов и средние значения с стандартными отклонениями. Проводилась проверка нормальности распределения с помощью критерия Шапиро-Уилка ( $p > 0,05$  для всех переменных).*

*Интерпретация средних баллов: 4,50-5,00 – критический барьер (требует немедленного вмешательства); 4,00-4,49 – значительный барьер (требует планомерной работы); 3,50-3,99 – умеренный барьер (требует внимания); 3,00-3,49 – слабый барьер; менее 3,00 – незначительный барьер.*

*Note: Barriers were assessed using a modified scale of professional difficulties by K. Yu. Belyaeva (2018) on a 5-point Likert scale: 5 – very significant barrier, 4 – significant, 3 – moderately significant, 2 – slightly significant, 1 – insignificant.*

*Calculation method: Frequency distributions of responses and mean values with standard deviations were calculated for each barrier. The normality of the distribution was tested using the Shapiro-Wilk test ( $p > 0.05$  for all variables).*

*Interpretation of mean scores: 4.50-5.00 – critical barrier (requires immediate intervention); 4.00-4.49 – significant barrier (requires systematic work); 3.50-3.99 – moderate barrier (requires attention); 3.00-3.49 – weak barrier; less than 3.00 – insignificant barrier.*

Анализ результатов анкетирования (табл. 2) выявил иерархию барьеров внедрения психологических знаний, которая во многом коррелирует с барьерами использования научно-методических материалов. Наиболее значимым барьером педагоги считают недостаток времени на изучение не только психологических, но и научно-методических аспектов образования (4,58 балла), что отмечают 91,6% респондентов. Дополни-

тельное исследование показало, что аналогичные проблемы существуют и в области научно-методических знаний. Учителя отмечают недостаток времени на изучение современных педагогических исследований (4,52 балла), трудности в понимании научной терминологии (4,31 балла), отсутствие навыков критического анализа источников (4,18 балла) и недоступность актуальных научных публикаций (4,05 балла).

Таблица 3

Сравнительный анализ барьеров внедрения психологических знаний по типу базового образования.  
Table 3

Comparative analysis of barriers to the implementation of psychological knowledge by type of basic education.

Барьер внедрения	Непедагогич. ВУЗ (n=22)	Педагогич. ВУЗ (n=14)	t-критерий	p-value
Недостаток базовых психологических знаний	$4,68 \pm 0,57$	$3,64 \pm 1,08$	3,82	<0,001
Отсутствие понимания возрастных особенностей	$4,41 \pm 0,73$	$2,93 \pm 0,92$	5,24	<0,001
Неумение работать с поведенческими проблемами	$4,32 \pm 0,84$	$3,21 \pm 0,89$	3,67	<0,01
Сложности в понимании мотивации учащихся	$4,27 \pm 0,88$	$3,07 \pm 0,73$	4,12	<0,001

Продолжение таблицы 3  
Continuation of Table 3

Недостаток времени на изучение психологии	4,64 ± 0,79	4,50 ± 0,76	0,52	0,609
Слабые навыки психологического анализа урока	4,18 ± 0,91	2,79 ± 1,12	3,95	<0,001

*Примечание: Сравнительный анализ проводился с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок. Предварительно проверялись условия применимости: нормальность распределения (критерий Шапиро-Уилка), равенство дисперсий (тест Ливиня).*

*Методика расчета t-критерия:  $t = (M_1 - M_2) / \sqrt{(s_1^2/n_1 + s_2^2/n_2)}$ , где  $M_1, M_2$  – средние значения в группах,  $s_1^2, s_2^2$  – дисперсии,  $n_1, n_2$  – размеры групп. Степени свободы:  $df = n_1 + n_2 - 2 = 34$ .*

*Обозначения:  $n$  – размер группы;  $M \pm SD$  – среднее арифметическое ± стандартное отклонение; t-критерий – значение критерия Стьюдента; p-value – уровень значимости различий.*

*Note: The comparative analysis was carried out using the Student's t-test for independent samples. The conditions of applicability were previously checked: the normality of the distribution (the Shapiro-Wilk criterion), equality of variances (the Livigne test).*

*The method of calculation of t-test:  $t = (M_1 - M_2) / \sqrt{(s_1^2/n_1 + s_2^2/n_2)}$ , where  $M_1, M_2$  average values in groups  $s_1^2, s_2^2$  – dispersion,  $n_1, n_2$  – size groups. Degrees of freedom:  $df = n_1 + n_2 - 2 = 34$ .*

*Notation:  $n$  – group size;  $M \pm SD$  – arithmetic mean ± standard deviation; t-criterion – Student's criterion value; p-value – level of significance of differences.*

Сравнительный анализ (табл. 3) выявил статистически значимые различия между группами по большинству барьеров. Учителя из непедагогических ВУЗов демонстрируют значительно более высокие показатели не только по психологическим компетенциям, но и по научно-методическим навыкам. Дополнительный анализ показал, что эта группа также испытывает серьезные затруднения в работе с научными источниками (4,59 против 2,87 балла,  $p<0,001$ ), понимании методологии педагогических исследований (4,45 против 3,12 балла,  $p<0,001$ ) и применении доказательных практик (4,33 против 3,18 балла,  $p<0,01$ ).

### Выводы

Проведенное исследование выявило комплексную систему барьеров внедрения научно-методических и психологических знаний в педагогическую практику российской школы. Основными препятствиями являются недостаток времени на изучение научно-методической и психологической литературы (4,58 балла), слабая базовая подготовка в области научной методологии и психологии (4,28 балла), отсутствие методической поддержки в интерпретации научных данных (4,25 балла) и разрыв между академическими исследованиями и практическими потребностями учителей.

Корреляционный анализ установил значимую связь между мотивацией к развитию и уровнем интегрированной научно-методической и психологической компетентности ( $r = 0,73$ ,  $p < 0,01$ ). Экспертная оценка различных форм обучения выявила наибольшую эффективность наставничества (+0,9 балла прироста),

долгосрочных интегрированных программ (+0,8 балла) и участия в профессиональных обучающихся сообществах (+0,8 балла).

Учителя из непедагогических ВУЗов демонстрируют специфические паттерны профессиональной адаптации, требующие дифференцированного подхода к развитию научно-методических и психологических компетенций. Статистически значимые различия между группами ( $p<0,001$ ) подтверждают необходимость разработки целевых программ для данной категории педагогов.

На основе полученных данных разработана интегрированная модель профессиональной адаптации, включающая четыре этапа:

Этап 1. "Предметная доминанта" (0-12 месяцев). Характеризуется фокусом на содержании образования, скептическим отношением к "мягким" наукам, попытками применения методологии точных наук к педагогическим задачам. Ключевые индикаторы: игнорирование педагогических исследований (89% случаев), критика качественных методов (76%), переоценка значимости предметного содержания (95%).

Этап 2. "Кризис компетентности" (12-24 месяца). Период осознания недостаточности предметных знаний и методологических стереотипов для эффективной педагогической деятельности. Проявления: поиск "научных доказательств" эффективности методов (71%), попытки адаптировать исследовательский опыт к педагогическому контексту (68%), обращение к экспертам за разъяснениями (52%).

Этап 3. "Методологическая адаптация" (24-36 месяцев). Постепенное принятие специфики педагогических и психологических исследований,

формирование навыков критического анализа научной литературы в области образования. Развитие умения интегрировать количественные и качественные данные.

Этап 4. "Профессиональная интеграция" (36+ месяцев). Формирование целостного профессионального видения, основанного на синтезе предметной экспертизы, психологических знаний и научно-методической грамотности. Достигается только 28% учителей из непедагогических ВУЗов без специальной поддержки и 67% при наличии структурированной программы адаптации.

Результаты исследования указывают на необходимость системной модернизации подходов к профессиональному развитию педагогов, включающей:

1. Развитие научно-методической грамотности через создание специализированных программ обучения критическому анализу педагогических исследований, основам доказательной педагогики и навыкам адаптации научных данных к практическим задачам.

2. Интеграцию психологической и научно-методической подготовки в единые образовательные модули, что повышает эффективность усвоения на 35-40% по сравнению с раздельным изучением.

3. Создание системы научно-методического наставничества, показавшей наивысшую эффективность для учителей из непедагогических ВУЗ (+0,9 балла прироста компетентности при +1,1 балла для интегрированных программ).

4. Обеспечение доступности адаптированных научных материалов через разработку практико-ориентированных пособий, переводящих результаты академических исследований на язык практических рекомендаций.

5. Формирование профессиональных обучающихся сообществ, объединяющих учителей различных специализаций для обмена опытом применения научно-обоснованных практик.

Особое внимание требует группа педагогов со стажем свыше 15 лет, демонстрирующих наименьшую готовность к освоению новых подходов к работе с научной информацией. Для данной категории необходимы специальные мотивационные программы и форматы обучения, учитывающие накопленный практический опыт.

Дальнейшие исследования должны сосредоточиться на разработке и апробации конкретных технологий интеграции научно-методических и психологических знаний в повседневную практику учителей, а также на изучении долгосрочных эффектов внедрения доказательных практик на качество образовательного процесса.

#### Список источников

1. Зеер Э.Ф., Коновалов А.А. Профессиональное развитие педагогов: психологический портрет // Образование и наука. 2025. Т. 27. № 4. С. 149 – 174.
2. Зинченко Ю.П., Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития // Образование и наука. 2020. Т. 22. № 3. С. 11 – 35.
3. Кажарская О.Н., Медведева С.А. Повышение уровня психологической готовности молодых учителей к профессионально-педагогической деятельности в условиях дополнительного профессионального образования // Перспективы науки и образования. 2024. № 2 (68). С. 713 – 733.
4. Лысаков Н.Д., Лысакова Е.Н. Актуальные проблемы педагогики и повышение квалификации преподавателей // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 32 – 43.
5. Мазилов В.А., Слепко Ю.Н. Психологический анализ педагогических компетенций в структуре профессиональной подготовки учителя // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 4 (117). С. 514 – 532.
6. Митина Л.М., Митин Г.В., Щелина С.О. Психологический анализ перспективных исследований непрерывного педагогического образования в рамках принципа конвергенции: традиции и инновации // Перспективы науки и образования. 2023. № 2 (62). С. 453 – 468.
7. Проказина Н.В., Ланцев В.Л. Социально-управленческие механизмы внедрения профессионального стандарта педагога: особенности и перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2023. Т. 23. № 3. С. 546 – 563.
8. Пугачевский О.О. Дефициты психологической компетентности в профессионально-педагогической сфере // Вопросы психологии. 2023. Т. 69. № 1. С. 40 – 52.
9. Федоров В.А., Кубрушко П.Ф., Дубицкий В.В., Феоктистов А.В. Профессионально-педагогическое образование в России на современном этапе: концептуальный аспект // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 7. С. 11 – 44.

10. Ismailova G.M., Menlibekova G.Z., Zhakiyanova Z.G., Yessentayeva A.K., Begaliyeva N.U. Formation of future teachers-psychologists' competence to the adaptation in their professional activity // Review of International Geographical Education Online. 2021. Vol. 11. № 5. P. 4560 – 4576.
11. Komarova E.P., Sapozhkova N.A., Aristova I.V., Yartseva I.K. Teacher's readiness formation for development of systems thinking on the basis of conceptual pedagogical model // Language and Culture. 2020. № 51. P. 119 – 128.
12. Lukianchuk A., Kharahirlo V., Sakhno O., Tataurova-Osyka G., Stadnik N. Conditions for the development of psychological and pedagogical competence of teachers of vocational (professional and technical) education // Linguistics and Culture Review. 2021. Vol. 5. № S3. P. 678 – 696.
13. Magzumova N., Natalya M., Galiya Z., Karas K., Gulbarshyn B. Professional pedagogical formation of the competence of the teacher-manager // Cypriot Journal of Educational Sciences. 2021. Vol. 16. № 5. P. 2698 – 2712.
14. Mitina L.M., Mitin G.V., Vostokova Ju.I. Psychological analysis of promising research on the resource-prognostic determination of personal and professional development of a teacher // Perspectives of Science and Education. 2024. № 4 (70). P. 533 – 543.
15. Sandugash R., Aygerim K., Gulzhanar Ju., Indira O., Makhsat K., Gheisari A. Formation of the readiness of future educational psychologists for the organization of psychodiagnostic activities // Education Research International. 2022. Vol. 2022. P. 2132321.

### References

1. Zeer E.F., Konovalov A.A. Professional development of teachers: a psychological portrait. Education and Science. 2025. Vol. 27. No. 4. P. 149 – 174.
2. Zinchenko Yu.P., Dorozhkin E.M., Zeer E.F. Psychological and pedagogical foundations for forecasting the future of vocational education: development vectors. Education and Science. 2020. Vol. 22. No. 3. P. 11 – 35.
3. Kazharskaya O.N., Medvedeva S.A. Improving the level of psychological readiness of young teachers for professional and pedagogical activity in the context of additional vocational education. Prospects of Science and Education. 2024. No. 2 (68). P. 713 – 733.
4. Lysakov N.D., Lysakova E.N. Actual Problems of Pedagogy and Advanced Training of Teachers. Higher Education in Russia. 2021. Vol. 30. No. 5. P. 32 – 43.
5. Mazilov V.A., Slepko Yu.N. Psychological Analysis of Pedagogical Competencies in the Structure of Teacher Professional Training. Integration of Education. 2024. Vol. 28. No. 4 (117). P. 514 – 532.
6. Mitina L.M., Mitin G.V., Shchelina S.O. Psychological Analysis of Promising Studies of Continuous Pedagogical Education within the Framework of the Convergence Principle: Traditions and Innovations. Prospects of Science and Education. 2023. No. 2 (62). P. 453 – 468.
7. Prokazina N.V., Lancev V.L. Social and managerial mechanisms for implementing the professional standard for a teacher: features and prospects. Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology. 2023. Vol. 23. No. 3. P. 546 – 563.
8. Pugachevsky O.O. Deficits in psychological competence in the professional and pedagogical sphere. Questions of Psychology. 2023. Vol. 69. No. 1. P. 40 – 52.
9. Fedorov V.A., Kubrushko P.F., Dubitsky V.V., Feoktistov A.V. Professional and pedagogical education in Russia at the present stage: conceptual aspect. Education and Science. 2022. T. 24. No. 7. P. 11 – 44.
10. Ismailova G.M., Menlibekova G.Z., Zhakiyanova Z.G., Yessentayeva A.K., Begaliyeva N.U. Formation of future teachers-psychologists' competence to the adaptation in their professional activity. Review of International Geographical Education Online. 2021. Vol. 11. № 5. P. 4560 – 4576.
11. Komarova E.P., Sapozhkova N.A., Aristova I.V., Yartseva I.K. Teacher's readiness formation for development of systems thinking on the basis of conceptual pedagogical model. Language and Culture. 2020. No. 51. P. 119 – 128.
12. Lukianchuk A., Kharahirlo V., Sakhno O., Tataurova-Osyka G., Stadnik N. Conditions for the development of psychological and pedagogical competence of teachers of vocational (professional and technical) education. Linguistics and Culture Review. 2021. Vol. 5. № S3. P. 678 – 696.
13. Magzumova N., Natalya M., Galiya Z., Karas K., Gulbarshyn B. Professional pedagogical formation of the competence of the teacher-manager. Cypriot Journal of Educational Sciences. 2021. Vol. 16. No. 5. P. 2698 – 2712.

14. Mitina L.M., Mitin G.V., Vostokova Ju.I. Psychological analysis of promising research on the resource-prognostic determination of personal and professional development of a teacher. Perspectives of Science and Education. 2024. No. 4 (70). P. 533 – 543.

15. Sandugash R., Aygerim K., Gulzhanar Ju., Indira O., Makhsat K., Gheisari A. Formation of the readiness of future educational psychologists for the organization of psychodiagnostic activities. Education Research International. 2022. Vol. 2022. P. 2132321.

### **Информация об авторах**

**Паршутина Л.А.**, кандидат педагогических наук, заместитель директора, заведующая Лабораторией психологических основ дидактики и методики преподавания, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, parshutinala@mail.ru

**Юрчук О.Л.**, кандидат психологических наук, заместитель руководителя Федерального координационного центра по развитию психолого-педагогической помощи в системе образования Российской Федерации

© Паршутина Л.А., Юрчук О.Л., 2025