

Научная статья

УДК 37.015.3

DOI 10.37724/RSU.2026.3.79.006

Новые тенденции профессионально-личностного развития современного педагога школы в системе образования: результаты факторного анализа

Коренная Альбина Валерьевна

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия

a.korennaya78@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается профессионально-личностное развитие педагога школы — сложный, многокомпонентный феномен, определяющий качество современного образования. Его изучение затруднено из-за большого количества взаимосвязанных переменных — от профессиональных компетенций до психологических характеристик педагога, которые посредством анализа, синтеза, моделирования часто рассматриваются изолированно, что не позволяет выявить ключевые, системообразующие факторы профессионального роста педагога. Возникает научно-практическая потребность в выявлении и проверке системы их взаимосвязей. Факторный анализ выступает методом обоснованного сбора и валидации эмпирического материала профессионального развития педагога в современной системе образования. Исследовательский вопрос — какие латентные структуры и новые тенденции в профессионально-личностном развитии педагога можно обнаружить, применяя метод, факторного анализа? Цель — обосновать методику факторного анализа и описать логику его применения в исследовании профессионально-личностного развития педагога в современной системе образования.

Новизна исследования состоит в адаптации факторного анализа через процедуру смысловой группировки данных, что позволит не только верифицировать известные факторы профессионально-личностного развития, но и выявить зарождающийся фактор, отражающий новые тенденции в развитии современного педагога.

Методологическую основу исследования составили два взаимодополняющих метода — статистический и аналитический. Теоретико-методологический обзор предполагает изучение научных публикаций, в которых рассматривается применение факторного анализа для объяснения особенностей профессионального развития педагога.

Перспективы исследования заключаются в использовании разработанной «Карты траекторий» для персонализации программ повышения квалификации и наставничества, а также для углубленного изучения выявленного фактора «забота о себе», с целью создания на его основе конкретных инструментов профилактики профессионального выгорания педагогов при вхождении в профессию и критериев оценки психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: фактор, факторный анализ, профессионально-личностное развитие педагога, факторно-аналитический подход, адаптированный факторный анализ, смысловые кластеры, устойчивые факторы, латентные факторы, забота о себе, карта траекторий развития педагога.

Для цитирования: Коренная А. В. Новые тенденции профессионально-личностного развития современного педагога школы в системе образования: результаты факторного анализа // Психолого-педагогический поиск. 2026. № 3 (79). С. 57–67. DOI: 10.37724/RSU.2026.3.79.006.

Original article

New trends in professional and personal development of modern educators: results of factor analysis

Korennaya Albina Valerievna

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

a.korennaya78@yandex.ru

Abstract. The article discusses the professional and personal development of a school teacher as a complex, multi-component phenomenon that determines the quality of modern education. Studying the phenomenon can be difficult due to many interrelated variables, from professional competencies to the teacher's psychological features. Such variables are often

considered in isolation through analysis, synthesis, and modeling, making it impossible to identify the key, system-forming factors of a teacher's professional growth. This accounts for a scientific and practical need to identify and validate the system of their relationships. Factor analysis serves as a method for collecting and validating empirical data on the professional development of teachers in the modern education system. The issue is: what latent structures and new trends in a teacher's professional and personal development can be identified with factor analysis? The purpose of the study is to substantiate the methodology of factor analysis and describe the logic of its application in the study of the professional and personal development of teachers in the modern education system.

The novelty of the study lies in the adaptation of factor analysis through the procedure of semantic data grouping. This will not only allow us to verify the known factors of professional and personal development, but also to identify a nascent factor that reflects new trends in the development of modern teachers.

The study is based on two complementary methods: statistical and analytical. The theoretical and methodological review involves the study of scientific publications on the application of factor analysis to explain the features of a teacher's professional development. The research prospects include the use of a developed "Trajectory Map" for personalizing advanced training and mentoring programs, as well as for an in-depth study of the identified "self-care" factor, with the aim of creating specific tools for preventing professional burnout among teachers as they enter the profession and for assessing the psychological safety of the educational environment.

Keywords: factor, factor analysis, professional and personal development of a teacher, factor-analytic approach, adapted factor analysis, semantic clusters, stable factors, latent factors, self-care, trajectory map of a teacher's development.

For citation: Korennaya A. V. New trends in professional and personal development of modern educators: results of factor analysis // *Psikhologo-pedagogicheskiy poisk* [Psychological and Pedagogical Search]. 2026, no. 3 (79), pp. 57–67. (In Russian). DOI: 10.37724/RSU.2026.3.79.006.

Введение. Проблема профессионально-личностного развития педагога относится к классическим в педагогике и психологии образования. В фокусе научного внимания традиционно находились такие устойчивые, инвариантные факторы, как профессиональная мотивация (Пряжников, 2008), ценностно-смысловые ориентации в профессии (Арутюнян, Щербакова, 2012), степень сформированности предметной и методической компетентностей (Хуторской, 2013), способность к педагогической рефлексии и эмпатии (Кулюткин, Муштавинская, 2002). Однако современные условия модернизации системы образования оказывают на профессиональное развитие педагога комплексное влияние. Такая поликонтекстность создает принципиально новую среду профессионально-личностного развития педагога школы, для которого характерны черты непрерывности, нелинейности и гибкости (Митина, 2018). Л. М. Митиной феномен профессионально-личностного развития определен как «рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, знаний и умений, но главное — как активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности» (Митина, 2020, с. 20–21).

Следовательно, актуальными вопросами становятся проблемы психологического сопровождения педагога школы в условиях профессиональной неопределенности, а также совершенствование инструментария диагностики и прогнозирования профессионально-личностного развития. Общественный запрос на данное исследование обусловлен тем, что именно педагог школы выступает основным транслятором социальных норм, ценностей и культурных образцов подрастающему поколению. Постоянное профессионально-личностное развитие — это инвестиции в психологическое здоровье детско-взрослых сообществ.

Профессионально-личностное развитие педагога как многомерный феномен не может быть полноценно измерен и исчерпывающе описан исключительно количественными методами. Статистические показатели, шкалы и индексы способны зафиксировать внешние, наблюдаемые проявления развития. Глубинные изменения профессиональной идентичности, ценностно-смысловых ориентаций, развитие педагогической интуиции, саморефлексии, внутренней позиции педагога школы — все эти процессы лежат в сфере качественных характеристик, требующих интерпретации самими педагогами и понимания исследователями. Количественные данные служат важным, но не единственным источником информации для понимания целостной картины профессионально-личностного развития.

Возникает вопрос, как изучать то, что сопротивляется прямому статистическому измерению.

В психологическом словаре А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского (1999) приведенное понятие «факторный анализ» (от лат. *faktor* — действующий, производящий и греч. *analysis* — разложение, расчленение) — метод многомерной математической статистики, применяемый при исследовании

статистически связанных признаков с целью выявления определенного числа скрытых от непосредственного наблюдения факторов» (Петровский, Ярошевский, 1999, с. 141–142).

И. П. Лебедева отмечает, что он «интегрирует в себе качественный и структурно-количественный анализ предмета исследования» (Лебедева, 2003, с.10).

Факторный анализ как метод, способный не только описать поверхностные корреляции, но и выявить глубинные, скрытые структуры, позволяет подтвердить существование и устойчивость базовых, теоретически предполагаемых факторов, обладает потенциалом для обнаружения ранее не описанных или недостаточно изученных латентных переменных, которые возникают под влиянием современных контекстов.

Материалы и методы. На основе проведенного теоретико-методологического обзора были изучены научные публикации, которые позволили обозначить содержание феномена профессионально-личностного развития педагога, выявить его основные компоненты: непрерывность (Сгонник, 2004), взаимодействие с социально-профессиональной средой (Зеер, Третьякова, Зиннатова 2020), профессиональное самосознание (Митина, 2018).

Для сбора эмпирических данных была разработана специальная анкета, ориентированная на выявление личного отношения педагога к собственному профессиональному развитию. Анкета фиксирует субъективные суждения респондентов о ситуациях профессионального кризиса, условиях, необходимых, с их точек зрения, для успешного развития.

В опросе приняли участие 119 школьных педагогов различных предметных областей, что позволило получить 119 развернутых суждений о том, что каждый из них понимает под феноменом «профессионально-личностное развитие». Первичная обработка полученного массива данных осуществлялась с помощью качественно-частотного анализа. Для этого был использован *Voyant Tools* — веб-приложение с открытым исходным кодом, предназначенное для интерпретации текстовых документов. Его онлайн-возможности позволяют быстро обработать загруженные нарративные фрагменты, распределить частоту встречающихся слов и отобразить контекст их употребления, что решает основную аналитическую задачу. Посредством данных этого статистического анализа было условно выделено четыре смысловые группы, отражающие различные представления педагогов о содержании и направлениях своего профессионально-личностного развития.

С помощью факторно-аналитического метода производились выявление и интерпретация живых смыслов, которыми оперируют сами педагоги. В отличие от классических структурно-матричных методов (Митина, Михайловская, 2001) с жестко заданными переменными, предлагаемая методология имеет похожие этапы проведения, но использует качественные методы интерпретации данных.

Распределенным в смысловые группы ответам респондентов были присвоены определенные факторы. Основанием служила устойчивая встречаемость переменных (слов), стабильно встречающихся в профилях множества педагогов школ, что свидетельствовало об их внутренней, субъективно воспринимаемой взаимосвязи. Например, различные по формулировкам ответы содержали единый эмпирический признак, следовательно отнесены к одному смысловому блоку. Таким образом, переменные не навязывались исследователем, а «вырастали» из самих данных, обеспечивая высокую содержательную валидность.

Ключевым шагом стала операция концептуального соотнесения выделенных факторов с ранее определенными в трудах А. К. Марковой, Е. А. Ямбурга (Маркова, 1996 ; Ямбург, 2023). Это позволило, с одной стороны, подтвердить обоснованность полученной структуры, а с другой — выявить специфические, порожденные современными условиями труда педагога, смысловые акценты, которые не находят прямых аналогов в традиционных моделях.

Таким образом, предложенная адаптированная методология представляет собой синтез статистического подхода и упрощенного факторного алгоритма. Ее преимуществом является минимальная теоретическая нагруженность на этапе сбора данных и максимальная ориентация на живой опыт респондентов, что особенно ценно при изучении такого динамичного и субъективного феномена, как профессионально-личностное развитие.

Особое методологическое значение в рамках примененного подхода приобрели единичные, нерепрезентативные ответы и суждения педагогов (выделенные в отдельный смысловой блок), которые не могли быть статистически достоверно включены в основные факторы в силу их уникальности и противоречивости устоявшимся смысловым группам. В классическом количественном факторном анализе такие ответы часто рассматриваются как «статистический шум» (Лебедева, 2003) или «посторонние значения» (Митина, 2018), подлежащие нивелированию. В данной работе, напротив, они были концептуализированы и определены как потенциальный источник научной новизны.

Результаты и их обсуждение. Практическая значимость проведенного исследования заключается в разработанной карте траекторий профессионально-личностного развития педагога, служащей инструментом самоанализа педагога школы, навигатором для персонализированного наставничества, ориентиром для разработки модульных программ повышения квалификации.

Н. М. Лебедева указывает на прямую зависимость успешности факторного анализа от полноты отражения изучаемой предметной области в системе переменных (Лебедева, 2003). Следовательно, целесообразно делать исходный набор показателей максимально богатым, поэтому для обработки данных был выбран не классический, а адаптированный упрощенный факторный анализ.

Для подготовительно-концептуального этапа эмпирического выявления и верификации структуры профессионально-личностного развития педагога был разработан и проведен специализированный опрос. Анкета, содержащая 5 вопросов, сконструирована таким образом, что респондентам по каждому из них предоставлялась возможность не столько оценить основные теоретические конструкты по заданной шкале, сколько дополнить или уточнить их новыми параметрами оценки. Последнее позволяло углубить рассматриваемое явление.

Анкета «Профессионально-личностное развитие педагога»

Должность:

Возраст:

Стаж:

1. *Что для Вас лично означает развитие?*

- Постоянное обучение, курсы, новые методики
- Работа над собой, самоанализ
- Умение соответствовать новым требованиям
- Ставить себе задачи и выполнять их
- Карьерный рост, аттестация, признание коллег
- Другое:

2. *Продолжите каждое предложение:*

- Я развиваюсь как педагог, потому что...
- Если я перестану развиваться, то...
- Главное в моей профессии для меня — это...

В идеале я хотел(а) бы стать таким педагогом, который...

3. *Какие условия помогают Вам развиваться как педагогу? Выберите не более 3 наиболее значимых и поясните свой выбор в последней строке.*

- Поддержка администрации
- Хороший климат в коллективе
- Наставничество
- Доступные курсы и вебинары
- Внутренняя мотивация, интерес
- Привычка анализировать свою работу
- Полезный отдых
- Способность ставить конкретные задачи
- Эмоциональная устойчивость

4. *Как часто Вы формулируете для себя подобные конкретные задачи на короткий срок (неделя, месяц)?*

- Регулярно, это моя привычка
- Иногда, когда понимаю, что это необходимо
- Редко, в основном формулирую общие намерения
- Практически никогда, предпочитаю действовать по ситуации

5. *Что для Вас профессионально-личностное развитие?*

В опросе приняли участие педагоги-практики со стажем работы от 2 до 27 лет. На этапе контекстуализации с помощью пятого вопроса анкеты был произведен сбор субъективных суждений.

Статистическая обработка часто встречаемых слов онлайн-ресурсом позволила перейти от множества отдельных ответов к четырем обобщенным блокам (табл. 1).

Таблица 1

Результаты качественно-частотного анализа ответов
респондентов по смысловым блокам

<i>Формальное и неформальное образование</i>	<i>Субъектные изменения и рефлексивные практики</i>	<i>Адаптация к новым условиям</i>	<i>Ресурсное обеспечение и самосохранение</i>
Курсы (12) Семинары (12) Методобъединения (6) Мастер (9), классы (9) Конференции (7) Конкурс (5) Вебинары (7) Обмен (4) опытом (4)	Анализировать (10) Пробовать (11) Изменяю (14) Признать (7) Меняю (11) Пересмотрю (6) Экспериментировать (5) Адаптирую (9)	Цифровые (5) ОВЗ (3) Инклюзивное (3) Выгорание (1)	Время (1) Освободиться (1) Думать (1)
<i>Общее количество слов 969.</i> <i>Создан 12.08.2025.</i> <i>Лексическая плотность: 0.423</i> <i>Readability Index: 20.765</i> <i>Среднее количество слов в тексте: 15.0</i>			

Принцип частотного анализа имеет объективное обоснование: частоты рассматриваются не как случайные величины, а как проявление **устойчивости** — способности воспроизводить свой взгляд на рассматриваемое явление в разных условиях (вопросах) при отсутствии наводящих вопросов. По мнению В. С. Кишинской, научного сотрудника сектора теории и методологии Социологического института РАН, «качественные методы направлены на изучение и аккумуляцию мнений респондентов (здесь важно мнение каждого отдельного информата), а количественные — на изучение индивида как части общества» (Кишинская, 2011).

Распределение высказываний респондентов по четырем смысловым блокам позволило придать четкие количественные границы, обозначить факторы профессионально-личностного развития педагога, распределить высказывания педагогов (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов респондентов
по факторам профессионально-личностного развития педагога

<i>Факторы</i>	<i>Количество ответов</i>	<i>%</i>
1. Развитие через совершенствование профессиональных компетенций	52	44
2. Развитие через рефлексию	52	44
3. Развитие через вызовы времени	12	10
4. Развитие в рациональной парадигме заботы о себе	3	2

Из респондентов 52 человека (44 %) обозначили, что развитие — непрерывное обучение, овладение новыми методиками и совместная работа с коллегами. В их восприятии прогресс достигается как социально-опосредованный процесс обогащения педагогического арсенала. Эти ответы образуют фактор, который можно обозначить как *развитие через совершенствование профессиональных компетенций*. Ниже приведены несколько конкретных высказываний:

- «Активно посещаю вебинары, прохожу курсы по работе с интерактивной доской, применить новую технику на уроке»;
- «Благодаря методическому объединению, где не просто отчитываемся, а разбираем сложные кейсы»;
- «Через участие в профессиональных конкурсах».

Столько же педагогов (44 %) приоритетными считают личностные качества, самоанализ и эмоциональный интеллект. Они рассматривают самосовершенствование как работу над собой.

Развитие через рефлексию становится следующим важным фактором, запускающим механизм внутреннего роста и улучшения взаимоотношений с окружающими.

Примеры такой позиции:

– «Это работа над своими эмоциями и установками. Пробую приемы создания ситуации успеха»;

– «Учусь у самой себя: что получилось идеально? Где я переиграла?».

12 педагогов отметили случаи, когда развитие происходит в действии, при решении нестандартных задач и выходе из зоны комфорта. 10 % ответов объединяются в фактор профессионального развития *через вызовы времени*. Проиллюстрировать эту точку зрения тоже можно конкретными высказываниями:

– «Когда берешься за что-то совершенно новое. Например, нужно было организовать школьный медиацентр с нуля, но являюсь историком по образованию, это дает толчок к развитию»;

– «Появился в классе ребенок с ОВЗ, теперь учусь разрабатывать программы АООП».

Содержательным этапом анализа стало «научное узнавание» выявленных факторов. Для этого каждый проявившийся фактор был рассмотрен как потенциальное отражение уже описанного в литературе феномена.

Таким образом, фактор *«развитие через совершенствование профессиональных компетенций»* находит отражение больше всего в работе А. К. Марковой «Психология профессионализма» (Маркова, 1996).

Выделенный в ходе исследования фактор *«развитие через рефлексию»* подтверждается в трудах Д. А. Леонтьева и его последователей, рассматривавших рефлексию как центральное звено в структуре личностного роста (Леонтьев, Аверина, 2011). Рефлексия играет основную роль в развитии педагога, как отмечает и Л. М. Митина. Она выделяет рефлексию в качестве главного инструмента преодоления возникающих психологических барьеров (Митина, 2018).

Фактор *«развитие через вызовы времени»* прямо указывает на качественные профессиональные изменения педагога, который не идет по эволюционному пути, а отвечает на актуальные кризисные требования времени. Это находит отражение в книге А. Г. Асмолова «Оптика просвещения: социокультурные перспективы». Он пишет о вызове неопределенности и разнообразия и называет его главным вызовом XXI века. По мнению ученого, логика профессионального развития смещается, важна не адаптация, а переадаптация — готовность к непредсказуемым изменениям. Например, инклюзия — не просто техническая задача создать условия, а глубокий вызов педагогическому сознанию, требующий перестройки на ценности разнообразия и персонализации (Асмолов, 2012).

Позиция Е. А. Ямбурга, изложенная в работе «Профессионализм педагога. Ответы на вызовы современности», тоже иллюстрирует парадокс, раскрываемый через формирование новых качеств: «...опытные педагоги по достоинству оценили открывшиеся перед ними перспективы, убедились в наличии преимуществ, которые дает хранение информации в цифровом формате и ее дальнейшее использование» (Ямбург, 2023).

Полученный эмпирически конструкт в виде подтвержденных теоретическими источниками факторов — «развитие через рефлексию», «развитие через совершенствование профессиональных компетенций», «развитие через вызовы времени» — указывает на системообразующие условия непрерывного профессионального роста. Наряду с теоретически узнаваемыми факторами эмпирический анализ позволил выявить три единичных ответа, которые не вписываются в сгруппированные выше факторы профессионального развития. Они отражают новую ориентацию на развитие посредством собственного благополучия и экологичность профессиональной среды. Но эти ответы характерны только для молодых педагогов, стаж которых от 2 до 4 лет. Они видят профессиональный рост не в процессе освоения методик или системе личностной рефлексии, а в создании условий внешнего и внутреннего комфорта: благоприятной психологической атмосферы в школьном коллективе, удобной комфортной организации рабочего места, возможности к периодическому отдыху и восстановлению ресурсов. Полученные ответы:

– «Если есть возможность думать не о зависающем компьютере и устаревшей мебели, от которой, кстати, болит спина после двух смен»;

– «Когда есть возможность освободиться от постоянного разрешения конфликтов, выяснения отношений с родителями, с администрацией школы и даже с диспетчером по составлению расписания»;

– «Для развития нужно время, причем отдельное, свободное от работы».

Такие высказывания указывают на перенос ценностных ориентиров в область комфорта и устойчивости к выгоранию. Развитие через благоустроенность — такая теория хоть и не описана явно в педагогической литературе, но указывает на запрос молодых педагогов на баланс, экологичность и уважение к личным границам как неотъемлемые условия профессиональной состоятельности и развития. Таким образом, данные ответы выступают не статистической «аномалией», а маркерами актуального фактора, выражающегося в заботе о себе, требующего отдельного осмысления в контексте современных условий образования.

Как и устойчивые факторы, подтверждающиеся посредством упрощенного факторного анализа и теоретической узнаваемости, выделенные единичные высказывания имеют завершенную смысловую группировку. Объединив, их можно обозначить так: фактор *заботы о себе*. Он отражает новый фактор развития, в котором профессиональное совершенствование немыслимо без базовых условий. Это не «эгоизм», а рациональная стратегия личностного ресурсосбережения и сохранения в профессии с предупреждением от выгорания, что особенно актуально для молодых педагогов.

В результате вместо набора статистических нагрузок получена наглядная и интерпретируемая «Карта траекторий профессионально-личностного развития педагога» (табл. 3), отражающая ключевые индикаторы и векторы развития современного педагога.

Таблица 3

Карта траекторий профессионально-личностного развития педагога

<i>Факторы</i>	<i>Ключевые индикаторы</i>	<i>Практический вектор для развития педагогов</i>
Устойчивые факторы		
Развитие через совершенствование профессиональных компетенций	1. Когнитивно-методический: – постоянное обновление знаний, – глубокое погружение в содержание предмета, – овладение новыми методическими инструментами, – проектирование своей обновленной деятельности	Рациональное инвестирование в собственную эффективность
	2. Практико-результативный: – внешние результаты, – улучшение своей деятельности, – методический автоматизм, мастерство в исполнении	
	3. Формально-статусный: – курсы повышения квалификации, – конкурсное движение, – вклад в профессиональное сообщество (публикации, выступления на конференциях)	
Развитие через рефлексию	1. Педагогическое действие: – постаптивный анализ деятельности, – принятие ответственности через самоанализ, – поиск инструмента для разрешения кризиса	Глубинный самоанализ и трансформация профессионального сознания
	2. Осмысление профессиональной позиции и идентичности: – рефлексия мотивов и состояний, – критическая рефлексия базовых установок, – источник внутреннего запроса	
	3. Проектирование изменений на основе самоанализа: – рефлексия как основа целеполагания, – переход от анализа к действию, – рефлексивные выводы через коммуникацию, – фиксация, структурирование, наблюдение в системе	

Окончание таблицы 3

Факторы	Ключевые индикаторы	Практический вектор для развития педагогов
Развитие через вызовы времени	1. Цифровизация: – применение дистанционного смешанного обучения как экстренная адаптация, – создатель/модератор цифровых контентов, – цифровая грамотность для защиты личного пространства	Вынужденная стремительная трансформация под давлением внешних обстоятельств
	2. Инклюзия: – работа в гетерогенном классе, – междисциплинарное самообразование, – коммуникативное совершенствование в кросс-культурных и поликультурных условиях	
	3. Ценностно–смысловой: – гражданская и этическая позиция, – самоорганизация к методической гибкости, – перманентный поиск и риск	
Новые факторы		
Развитие в рациональной парадигме заботы о себе	1. Самоадвокация (Гох, Витрук, Минеев, 2022): – осознанное самосохранение, – ассервативность (защита от «эксплуатации») (Дудина, 2020), – критика устаревшей культурной, профессиональной, личностной установки на прогресс, – стратегический взгляд на карьеру (роль «подвигов» на работе) (Сотникова, 2016)	Рациональная стратегия профилактики выгорания
	2. Средовой комфорт (Vischer, 2007): – базовые условия труда как часть профессионализма, – баланс между профессиональной и личной жизнью как критерий роста, – цифровой детокс (Прилепко, Козловская, 2021)	
	3. Сохранение личностного ресурса: – здоровье и эмоциональное спокойствие как профессиональный капитал, – осознанная, запланированная система отдыха, а не ситуативная, – сохранение личностного пространства вне работы	

Выявленный фактор «забота о себе» в карте траекторий в профессии представляет собой пример «отклонения» (Глинский, 2004), где развитие измеряется степенью самоотдачи, преодолением внешних обстоятельств, сохранением и приумножением личных ресурсов.

Данный фактор, на первый взгляд, обосновывается скорее как организация или гигиена труда (Соколова, 2023), а не как сущностный компонент самого процесса развития. Однако полученные данные свидетельствуют о том, что для современного, особенно молодого, поколения педагогов забота о физическом, эмоциональном и ментальном благополучии является не фоном, а ценностью, способствующей профессиональному росту. Это указывает на противоречие между существующими классическими теориями Л. М. Митиной, А. К. Марковой (Митина, 2018 ; Маркова, 1996) профессионально-личностного развития педагога, где акцент делается на достижениях и альтруистических мотивах, и актуальными субъективными запросами самих практиков, входящих в профессию, где в приоритете удобство, комфорт, благополучие.

В то время как фактор «забота о себе» только выделяется в качестве эмпирической категории и начинает осмысливаться, в зарубежной литературе имеются концептуальные обоснования, механизмы и инструменты осознанного управления своими физическими и эмоциональными ресурсами, установлением границ и профилактики выгорания. Британский исследователь, психолог Э. Холмс вводит понятие «благополучие учителя», которое объясняется через компоненты, способствующие физическому, эмоциональному, духовному и психическому балансу, предлагает стратегии для педагога, желающего проявлять инициативу в решении проблем своего благополучия, стресса и карьеры. Педагоги, по ее мнению, «чувствуют — знают, — что, вкладывая свою энергию, время и внимание

в учеников, они приближают их к раскрытию потенциала. Но суть в том, что работа и все, что с ней связано, может как поддерживать вас, так и изматывать» (Холмс, 2005, с. 6).

Таким образом, выявленный фактор выступает в виде зарождения новой нормы, которая пока проявляется не как устоявшаяся практика, а в виде кризисных сигналов: молодые педагоги школ уже на входе в профессию сталкиваются с высоким уровнем стресса, непереносимостью эмоциональной и физической нагрузки, сознательным ограничением вовлеченности в педагогическую деятельность.

Следовательно, признание фактора «забота о себе» в качестве полноправного элемента профессионально-личностного развития — необходимое условие для «кадровой устойчивости», отвечающее на вызовы о профессиональном благополучии современного педагога.

Выводы и перспективы исследования. Результаты применения адаптированной методики факторного анализа позволили верифицировать устойчивые, теоретически обоснованные векторы профессионально-личностного развития педагога, а также выявить новые, формирующиеся в непосредственной практике.

Картирование факторов позволило представить наглядную схему как основу:

- для самоанализа и восполнения личностного потенциала (помогает планировать свое профессиональное развитие);
- сопровождения молодого педагога (трансформирует наставничество из стихийных советов и ситуативной помощи в систему целенаправленного развития);
- создания мотивационной среды (признаются достижения педагогов в развитии разных факторов).

Выявленный эмпирически фактор «забота о себе» в профессии требует отдельного дальнейшего изучения, поскольку его механизмы влияния на долгосрочную профессиональную эффективность и интеграцию в систему поддержки педагога пока остаются малоисследованными.

Критическая рефлексия применения факторного анализа позволяет осмыслить то, что осталось незамеченным:

- объединение ответов «по смыслу» несет отпечаток исследовательской субъективности, и, возможно, было непреднамеренное слияние различных по характеру явлений в один фактор из-за схожести формулировок в ответах респондентов;
- есть вероятность того, что некоторыми респондентами понятия «развитие» и «трудности» представляются смежными, что могло бы привести к иной конфигурации смысловых кластеров;
- часть высказываний могла отражать не реальные практики, а профессионально одобряемые нарративы, то есть социально желательные ответы.

Перспективы исследования заключаются в применении данной методики для отслеживания динамики факторов в конкретных педагогических коллективах, а также в ее адаптации для оценки эффективности программ повышения квалификации, а именно: в разработке конкретных инструментов саморегуляции для педагогов, нормативов психологической безопасности и эргономики рабочего пространства школы, оценочных критериев, включающих показатели профессионального благополучия в оценку эффективности образовательной организации.

Список источников

1. Арутюнян В. Э., Щербакова Т. Н. Мотивация повышения квалификации современного педагога // Известия Южного федерального университета. — 2012. — № 3 — С. 132–138.
2. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. — М. : Просвещение, 2012. — 447 с.
3. Глинский Я. И. Девиантология социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». — СПб. : Пресс, 2004. — 518 с.
4. Гох А. Ф., Витрук Е. Н., Минеев В. В. Аутичное сообщество: оправдание конфликта // Ценности и смыслы. — 2022. — № 1 (77). — С 98–110.
5. Дудина М. Н. Ассервативность личности как цель, процесс и результат в образовании // Специальное образование. — 2020. — № 2 — С. 132–149.
6. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Психология профессионального развития : учеб. пособие. — М. : Юрайт, 2023. — 235 с.
7. Зеер Э. Ф., Третьякова В. С., Зиннатова М. В. Инновационная модель социально-профессионального развития личности обучающегося // Образование и наука. — 2020. — Т. 22, № 3. — С. 83–115.
8. Кишинская В. С. Качественные данные и методы социологического исследования // Петербургская социология сегодня. — 2011. — № 3 — С. 366–373.

9. Кулюткин Ю. Н., Муштавинская И. В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия : метод. указания. — СПб. : Гос. ун-т пед. мастерства, 2002. — 48 с.
10. Лебедева И. П. О специфике применения факторного анализа в педагогическом исследовании // Образование и наука. — 2003. — № 2 (20). — С. 10–26.
11. Леонтьев. Д. А., Аверина А. Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции // Психологические исследования. — 2011. — № 2 (16). — URL : <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/860> (дата обращения: 22.01.2026).
12. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М. : Знание, 1996. — 308 с.
13. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. — СПб. : Нестор-История, 2018. — 454 с.
14. Митина Л. М. Профессионально—личностное развитие педагога: диагностика, технологии, программы. — М. : Юрайт, 2020. — 430 с.
15. Митина О. В., Михайловская И. Б. Факторный анализ для психологов : учеб. пособие. — М. : Психология, 2001. — 170 с.
16. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь. — Ростов н/Д : Феникс, 1999. — 512 с.
17. Прилепко Ю. В., Козловская Г. Ю. Цифровой детокс как копинг-стратегия информационной перегрузки в условиях образования, в том числе и лиц с ОВЗ // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. — 2021. — № 4. — С. 180–188.
18. Пряжников Н. С. Мотивация трудовой деятельности. — М. : Академия, 2008. — 22 с.
19. Сгонник Л. В. Профессионально-личностное развитие учителя в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2004. — 502 с.
20. Соколова С. Б., Рапопорт И. К., Чубаровский В. В. Гигиеническая оценка образа жизни, напряженности и режима труда, состояния здоровья и психологического благополучия педагогов // Гигиена и санитария. — 2023. — № 102 (4). — С. 318–327.
21. Сотникова Н. З. Стратегический взгляд на карьеру // Менеджмент в России и за рубежом. — 2016. — № 4. — С. 126–135.
22. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. — М. : Эйдос, 2013. — 73 с.
23. Швачко Е. В., Гревцева Г. Я. Факторный подход как педагогическая проблема образования личности // Современные проблемы науки и образования. — 2016. — № 6. — URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25936> (дата обращения: 22.02.2026).
24. Ямбург Е. А. Профессионализм педагога. Ответы на вызовы современности. — М. : Просвещение, 2023. — 247 с.
25. Holmes E. Teacher Well-Being: Looking After Yourself and Your Career in the Classroom. — L. : Routledge Falmer, 2005. — 220 p.
26. Vischer J. C. The concept of workplace performance and its value to managers // California management review. — 2007. — Vol. 49, N 2. — Pp. 62–79.

References

1. Arutyunyan V. E., Shcherbakova T. N. Motivation for professional development of a modern teacher. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*. [Izvestiya of Southern Federal University. Pedagogical Sciences]. 2012, iss. 3, pp. 132–138. (In Russian).
2. Asmolov A. G. *Optika prosveshcheniya: sotsiokulturnye perspektivy*. [Optics of education: sociocultural perspectives]. Moscow, Prosveshchenie, 2012, 447 p. (In Russian).
3. Glin'sky Ya. I. *Deviantologiya sotsiologiya prestupnosti, narkotizma, prostitutsii, samoubiistv i drugikh "otklonenii"*. [Deviantology is the sociology of crime, drug addiction, prostitution, suicide, and other "deviations"]. Saint-Petersburg, Yuridichesky tsentr Press, 2004, 518 p. (In Russian).
4. Gokh A. F., Vitruk E. N., Mineev V. V. An authentic community: justifying the conflict. *Tsennosti i smysly* [Values and meanings]. 2022, iss. 1 (77), pp. 98–110. DOI: 10.24412/2071-6427-2022-1-98-110 (In Russian).
5. Dugina M. N. Personal assertiveness as a goal, process, and result of education. *Spetsialnoe obrazovanie*. [Special education]. 2020, iss. 2, pp. 132–149. (In Russian).
6. Zeer E. F., Symanyuk E. E. *Psikhologiya professionalnogo razvitiya: uchebnoe posobie dlya vuzov*. [Psychology of professional development: a textbook for universities]. Moscow, Yurait, 2023, 235 p. (In Russian).
7. Zeer E. F., Tretyakova V. S., Zinnatova M. V. Innovative model of social and professional development of the student's personality. *Obrazovaniye i nauka*. [Education and Science]. 2020, vol. 22, iss. 3, pp. 83–115. (In Russian).
8. Kishinskaya V. S. Qualitative data and methods of sociological research. *Peterburgskaya sotsiologiya segodnya*. [St. Petersburg sociology today]. 2011, iss. 3, pp. 366–373. (In Russian).
9. Kulyutkin Yu. N., Mushtavinskaya I. V. *Obrazovatelnye tekhnologii i pedagogicheskaya refleksiya: Metodicheskie ukazaniya*. [Educational technologies and pedagogical reflection: guidelines]. Saint-Petersburg, State University of Pedagogical Skill, 2002, 48 p. (In Russian).

10. Lebedeva I. P. On the specifics of using factor analysis in pedagogical research. *Obrazovanie i nauka*. [Education and science]. 2003, iss. 2 (20), pp. 10–26. (In Russian).
11. Leontiev D. A., Averina A. Zh. The phenomenon of reflection in the context of self-regulation. *Psikhologicheskie issledovaniya*. [Psychological research]. 2011, iss. 2 (16). Available at: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/860> (accessed: 22.02.2026).
12. Markova A. K. *Psikhologiya professionalizma*. [Psychology of professionalism]. Moscow, Mezhdunarodnyi gumanitarnyi fond “Znanie”, 1996, 308 p. (In Russian).
13. Mitina L. M. *Lichnostno-professionalnoe razvitie uchitelya: strategii, resursy, riski*. [Personal and professional development of teachers: strategies, resources, and risks]. Saint-Petersburg, Nestor-Istoriya, 2018, 454 p. (In Russian).
14. Mitina L. M. *Professionalno-lichnostnoe razvitie pedagoga: diagnostika, tekhnologii, programmy*. [Professional and personal development of teachers: diagnostics, technologies, and curricula]. Moscow, Yurait, 2020, 430 p. (In Russian).
15. Mitina O. V., Mikhailovskaya I. B. *Faktornyi analiz dlya psikhologov. Uchebnoe posobie*. [Factor analysis for psychologists. a study guide]. Moscow, Psikhologiya, 2001, 170 p. (In Russian).
16. Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G. *Kratkii psikhologicheskii slovar*. [A short psychological dictionary]. Rostov-na-Donu, Feniks, 1999, 512 p. (In Russian).
17. Prilepko Yu. V., Kozlovskaya G. Yu. Digital detox as a coping strategy for information overload in the field of education, including for people with disabilities. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federalnogo universiteta*. [Bulletin of North-Caucasus Federal University]. 2021, iss. 4, pp. 180–188. (In Russian).
18. Pryazhnikov N. S. *Motivatsiya trudovoy deyatelnosti*. [Motivation of work activity]. Moscow, Akademiya, 2008, 22 p. (In Russian).
19. Sgonnik L. V. *Professionalno-lichnostnoe razvitie uchitelya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk*. [Professional and personal development of teachers in the system of continuous pedagogical education: dissertation ... of Doctor of Pedagogy]. Moscow, 2004, 502 p. (In Russian).
20. Sokolova S. B., Rapoport I. K., Chubarovsky V. V. Hygienic assessment of teachers’ lifestyle, stress, work schedule, health status, and psychological well-being. *Gigiena i sanitariya*. [Hygiene and sanitation]. 2023, iss. 102 (4), pp. 318–327. (In Russian).
21. Sotnikova N. Z. A strategic view of a career. *Menedzhment v Rossii za rubezhom*. [Management in Russia and abroad]. 2016, iss. 4, pp. 126–135. (In Russian).
22. Khutorskoy A. V. *Kompetentnostnyi podkhod v obuchenii. Nauchno-metodicheskoe posobie*. [Competency-based approach in education. Scientific and methodological guide]. Moscow, Eidos, 2013, 73 p. (In Russian).
23. Shvachko E. V., Grevtseva G. YA. The factor approach as a pedagogical problem of personality education. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. [Modern problems of science and education]. 2016, iss. 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25936> (accessed: 22.02.2026).
24. Yamburg E. A. *Professionalizm pedagoga. Otvet na vyzovy sovremennosti*. [Teacher’s professionalism. Responding to modern challenges]. Moscow, Prosveshchenie, 2023, 247 p. (In Russian).
25. Holmes E. *Teacher Well-Being: Looking After Yourself and Your Career in the Classroom*. London, Routledge Falmer, 2005, 220 p.
26. Vischer J. C. The concept of workplace performance and its value to managers. *California management review*. 2007, vol. 49, iss. 2, pp. 62–79.

Информация об авторе

Коренная Альбина Валерьевна — аспирант кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета; наб. Тухачевского, 14, Омск, Россия.

Information about the author

Korennaya Albina Valeryevna — Postgraduate student of the Department of Pedagogy at Omsk State Pedagogical University; Tukhachevsky Embankment 14, Omsk, Russia.

Статья поступила в редакцию 09.03.2026; одобрена после рецензирования 30.04.2026; принята к публикации 05.05.2026.

The article was submitted 09.03.2026; approved after reviewing 30.04.2026; accepted for publication 05.05.2026.