

Научное мнение. 2025. № 12. С. 97–108.

Nauchnoe mnenie. 2025. № 12. P. 97–108.

Научная статья

УДК 371.134

DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2025_12_97

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧАСТИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СООБЩЕСТВАХ: МОТИВАЦИЯ И БАРЬЕРЫ

Руслан Дмитриевич Яковлев

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
yakovlev_bbgalereya@mail.ru

Аннотация. Цель настоящего исследования заключается в теоретическом анализе психологических факторов, определяющих участие молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах. При написании настоящего исследования автором применялись следующие методы научного познания: теоретический анализ, систематизация и обобщение научной литературы по проблемам профессионального развития педагогов, мотивации и социально-психологических барьеров. Основные результаты работы автора представлены в виде структурированной модели мотивационных факторов и барьеров, препятствующих активному включению начинающих учителей в профессиональные сообщества. В исследовании автором были выявлены ключевые психологические механизмы, влияющие на готовность молодых специалистов к профессиональной коммуникации и сотрудничеству. Выводы автора по результатам проведенного исследования указывают на необходимость создания психологически безопасной среды в профессиональных сообществах и разработки специальных программ поддержки для преодоления выявленных барьеров.

Ключевые слова: молодые педагоги, профессионально-образовательные сообщества, мотивация, психологические барьеры, профессиональное развитие, педагогическая деятельность, профессиональная адаптация, самоэффективность

Original article

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF YOUNG TEACHERS' PARTICIPATION IN PROFESSIONAL-EDUCATIONAL COMMUNITIES: MOTIVATION AND BARRIERS

Ruslan D. Yakovlev

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia
yakovlev_bbgalereya@mail.ru

Abstract. The purpose of this study is to theoretically analyse the psychological factors that determine young teachers' participation in professional-educational communities. The research is based on the application of theoretical analysis, systematisation, and generalisation of scholarly literature addressing issues of teachers' professional development, motivation, and socio-psychological barriers. The author's main findings are presented in the form of a structured model of motiva-

tional factors and barriers hindering the active involvement of beginning teachers in professional communities. In this study, the author identified key psychological mechanisms influencing young professionals' readiness for professional communication and collaboration. The findings highlight the need to create a psychologically safe environment in professional communities and develop specialised support programmes to overcome the identified barriers.

Keywords: young teachers, professional-educational communities, motivation, psychological barriers, professional development, pedagogical activity, professional adaptation, self-efficacy

Введение

Современная система образования, безусловно, переживает период существенных трансформаций, связанных с цифровизацией, изменением образовательных запросов общества и необходимостью постоянного профессионального совершенствования педагогических кадров. По мнению автора, в этом контексте профессионально-образовательные сообщества становятся важнейшим ресурсом для развития педагогов, особенно находящихся на начальном этапе своей карьеры. Тем не менее, как показывает практика, далеко не все молодые специалисты активно включаются в работу таких сообществ, что, несомненно, требует глубокого психологического анализа данного феномена.

Актуальность исследования обусловлена несколькими факторами. Во-первых, согласно данным исследований значительная часть молодых педагогов испытывает трудности в профессиональной адаптации, что приводит к высокому уровню профессионального выгорания и текучести кадров в первые годы работы [1]. Во-вторых, профессионально-образовательные сообщества рассматриваются как эффективный механизм поддержки начинающих учителей, однако их потенциал используется недостаточно [2]. В-третьих, понимание психологических механизмов, определяющих участие или неучастие молодых педагогов в профессиональных сообществах, может способствовать разработке более эффективных стратегий их профессионального развития.

Литературный обзор показывает, что проблематика профессионального развития педагогов активно разрабатывается в современной

психологической науке. Фундаментальные исследования Э. Ф. Зеера посвящены психологии профессионального развития и профессионального становления личности [3]. Работы Л. М. Митиной раскрывают психологические аспекты профессионального развития учителя и роль профессионального самосознания в этом процессе [4]. Зарубежные исследователи, в частности А. Бандура, разработали концепцию самоэффективности, которая имеет непосредственное отношение к пониманию мотивации педагогов [5].

Проблема профессионально-образовательных сообществ педагогов рассматривается в работах Е. И. Рогова, который анализирует психологические условия формирования профессиональной идентичности учителя [6]. Исследования В. А. Сластенина и его последователей посвящены професионализму педагогической деятельности и путем его формирования [7]. Зарубежные авторы, такие как Дж. Лав и Э. Венгер, разработали теорию ситуативного обучения и сообществ практики, которая представляется весьма продуктивной для понимания механизмов профессионального развития через участие в сообществах [8].

Мотивационные аспекты педагогической деятельности глубоко проанализированы в трудах А. К. Марковой, которая выделила различные типы профессиональной мотивации учителей [9]. Психологические барьеры в профессиональной деятельности педагогов исследовались Р. Х. Шакуровым, который предложил классификацию барьеров и механизмов их преодоления [10].

Целью настоящего исследования является теоретический анализ психологических фак-

торов, определяющих участие молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах, с выявлением ключевых мотивационных компонентов и барьеров.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- провести анализ теоретических подходов к пониманию сущности профессионально-образовательных сообществ педагогов;
- определить и систематизировать мотивационные факторы участия молодых педагогов в профессиональных сообществах;
- определить психологические барьеры, препятствующие активному включению молодых педагогов в деятельность профессиональных сообществ;
- разработать теоретическую модель взаимосвязи мотивационных и барьерных факторов в контексте участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах.

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в области психологии профессионального развития, педагогической психологии и психологии мотивации. Методологической основой выступили деятельностный подход, разработанный А. Н. Леонтьевым, концепция профессионального становления личности Э. Ф. Зеера, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, теория сообществ практики Э. Венгера.

Научная новизна исследования заключается в комплексном теоретическом анализе психологических факторов участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах с позиций интеграции различных теоретических подходов. Впервые автором предложена структурированная модель взаимосвязи мотивационных компонентов и психологических барьеров, специфичных для начинающих учителей в контексте их включения в профессиональные сообщества.

Теоретическая значимость работы состоит в расширении автором научных представлений о психологических механизмах профессионального развития молодых педагогов через участие в профессионально-образовательных сообществах. Практическая значи-

мость исследования определяется возможностью использования полученных автором результатов для разработки программ психологического сопровождения молодых педагогов, создания эффективных моделей профессионально-образовательных сообществ и формирования стратегий преодоления психологических барьеров.

Материалы и методы исследования

В качестве материалов настоящего авторского исследования выступили научные публикации отечественных и зарубежных авторов, посвященные проблемам профессионального развития педагогов, психологии мотивации, социальной психологии, теории профессионально-образовательных сообществ. Всего было проанализировано более пятидесяти источников, включая монографии, статьи в рецензируемых научных журналах, материалы конференций за период с 1990 по 2025 г.

Методология настоящего исследования основывается на системном подходе к анализу психологических феноменов, предлагающем рассмотрение участия молодых педагогов в профессиональных сообществах как сложной системы взаимосвязанных мотивационных, когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов. Кроме того, автором использовался принцип единства сознания и деятельности, позволяющий рассматривать профессиональное развитие педагога в неразрывной связи с его практической деятельностью и участием в профессиональных коммуникациях.

В процессе исследования автором применялись следующие теоретические методы: анализ научной литературы, позволяющий выявить основные теоретические подходы к изучаемой проблеме; систематизация, направленная на упорядочивание полученной информации и выделение основных категорий анализа; обобщение, способствующее формулированию общих закономерностей и выводов; моделирование, используемое для построения теоретической модели взаимосвязи изучаемых психологических факторов; сравнительный анализ различных теоретических концепций и подходов.

Особое внимание автора уделялось критическому анализу источников, оценке их научной обоснованности и актуальности. При отборе материалов приоритет автора отдавался работам, опубликованным в ведущих научных изданиях и прошедшим рецензирование.

Результаты и обсуждение

Профессионально-образовательные сообщества педагогов представляют собой по сути особую форму профессиональной организации, в рамках которой учителя объединяются для совместного решения профессиональных задач, обмена опытом и взаимного обучения. Согласно концепции Э. Венгера, такие сообщества характеризуются тремя основными элементами: общей областью интересов, сообществом участников и совместной практикой [8]. Для молодых педагогов участие в подобных сообществах приобретает особое значение, поскольку способствует их

профессиональной социализации и формированию профессиональной идентичности.

По мнению автора, анализ психологических аспектов участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах целесообразно начать с рассмотрения мотивационной составляющей. Мотивация, как известно, представляет собой сложную систему побуждений, определяющих направленность и интенсивность активности личности. В контексте участия в профессиональных сообществах можно выделить несколько групп мотивационных факторов, которые представлены в табл. 1.

Как видно из представленной таблицы, мотивационная структура участия молодых педагогов в профессиональных сообществах является многокомпонентной и включает различные уровни потребностей. Важно отметить, что у начинающих учителей, как

Таблица 1

Мотивационные факторы участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах

Группа мотивов	Содержание	Психологические механизмы
Познавательные мотивы	Стремление к расширению профессиональных знаний, освоению новых педагогических технологий, получению ответов на профессиональные вопросы	Познавательная потребность, интеллектуальная любознательность, стремление к компетентности
Мотивы профессионального роста	Желание повысить свою профессиональную квалификацию, построить успешную карьеру, получить признание в профессиональном сообществе	Потребность в достижении, самоактуализация, стремление к профессиональному мастерству
Социальные мотивы	Потребность в профессиональном общении, принадлежности к профессиональной группе, установлении профессиональных контактов	Аффилиация, социальная идентификация, потребность в принадлежности
Мотивы самосовершенствования	Стремление к личностному росту через профессиональное развитие, рефлексия собственной деятельности	Потребность в самореализации, саморазвитие, рефлексивность
Прагматические мотивы	Получение конкретных методических материалов, готовых решений профессиональных задач, практических рекомендаций	Потребность в безопасности, стремление к эффективности деятельности

правило, доминируют pragматические и познавательные мотивы, что объясняется объективными трудностями адаптационного периода и необходимостью решения конкретных практических задач [11].

Особого внимания заслуживает концепция самоэффективности А. Бандуры, которая представляется весьма продуктивной для понимания мотивационных механизмов участия молодых педагогов в профессиональных сообществах [5]. Самоэффективность, т. е. вера человека в собственную способность успешно выполнять определенную деятельность, существенно влияет на готовность педагога включаться в профессиональные коммуникации. Молодые учителя с высоким уровнем самоэффективности, вероятно, более активно участвуют в обсуждениях, делятся собственным опытом и не боятся проявлять инициативу в профессиональном сообществе.

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана позволяет глубже понять природу мотивации участия в профессионально-образовательных сообществах [12]. Согласно этой теории наиболее устойчивая и продуктивная мотивация основывается на удовлетворении трех базовых психологических потребностей: автономии, компетентности и связанности с другими. Профессионально-образовательные сообщества потенциально способны удовлетворять все три потребности, однако реализация этого потенциала зависит от множества факторов, включая психологический климат сообщества, стиль взаимодействия его членов и организационные особенности.

Потребность в автономии удовлетворяется, когда молодой педагог чувствует, что его участие в сообществе является добровольным выбором, а не внешним принуждением, и он имеет возможность самостоятельно определять формы и степень своего участия. Потребность в компетентности реализуется через получение новых знаний, развитие профессиональных навыков и позитивную обратную связь от коллег. Потребность в связанности, по мнению автора, удовлетворяется благодаря установлению доверительных профессиональных отношений и ощущению принадлежности к профессиональному сообществу.

Вместе с тем, несмотря на очевидную значимость профессионально-образовательных сообществ для развития молодых педагогов, существует целый ряд психологических барьеров, препятствующих их активному участию в таких объединениях. Под психологическими барьерами понимаются внутренние препятствия, затрудняющие или блокирующие определенную активность личности. Систематизация психологических барьеров представлена автором в табл. 2.

Рассматривая когнитивные барьеры более детально, следует отметить, что молодые педагоги нередко имеют искаженные представления о профессионально-образовательных сообществах. Некоторые воспринимают их исключительно как формальные структуры, навязываемые администрацией, другие считают, что участие в таких сообществах требует высокого уровня профessionализма, которым они пока не обладают. Подобные когнитивные искажения формируются, вероятно, под влиянием предыдущего образовательного опыта и особенностей организационной культуры конкретного образовательного учреждения [13].

Эмоциональные барьеры представляют особую сложность для молодых педагогов, поскольку связаны с глубинными личностными особенностями и часто имеют корни в более ранних периодах развития личности. Страх критики и оценки со стороны более опытных коллег является одним из наиболее распространенных эмоциональных барьеров. Этот страх усиливается в условиях, когда в профессиональном сообществе доминирует оценочная, а не поддерживающая атмосфера. Исследования показывают, что молодые учителя особенно чувствительны к негативной обратной связи и могут воспринимать конструктивную критику как личное оскорбление [14].

Синдром самозванца, описанный в психологической литературе, также нередко наблюдается у начинающих педагогов и выступает серьезным эмоциональным барьером для участия в профессиональных сообществах. Молодые учителя могут испытывать устойчивое ощущение собственной некомпетентности,

Таблица 2

**Психологические барьеры участия молодых педагогов
в профессионально-образовательных сообществах**

Тип барьера	Проявления	Психологические основания
Когнитивные барьеры	Недостаточное понимание целей и возможностей профессиональных сообществ, стереотипные представления о формах профессионального взаимодействия	Ограничность профессионального опыта, недостаток информации, ригидность мышления
Эмоциональные барьеры	Страх критики, тревожность при публичных выступлениях, опасение продемонстрировать некомпетентность	Низкая самооценка, неуверенность в себе, высокий уровень тревожности
Коммуникативные барьеры	Трудности в установлении профессиональных контактов, неумение формулировать и отстаивать свою позицию, сложности в восприятии критики	Недостаточная коммуникативная компетентность, интровертированность, защитные механизмы
Мотивационные барьеры	Отсутствие интереса к профессиональному развитию, ориентация исключительно на формальное выполнение обязанностей	Низкая профессиональная мотивация, выгорание, разочарование в профессии
Временные барьеры	Ощущение нехватки времени для участия в дополнительных профессиональных активностях	Высокая рабочая нагрузка, неэффективное планирование, перфекционизм
Ценностные барьеры	Несовпадение личных профессиональных ценностей с ценностями сообщества, скептическое отношение к коллективным формам работы	Индивидуализм, конкурентная ориентация, ценностные конфликты

несмотря на объективные успехи, и бояться, что их «разоблачат» как недостаточно квалифицированных специалистов. По мнению автора, это приводит к избеганию ситуаций, в которых необходимо демонстрировать свои профессиональные знания и умения.

Коммуникативные барьеры тесно связаны с уровнем развития коммуникативной компетентности молодого педагога. Парадоксально, но учителя, чья профессиональная деятельность по определению требует высокоразвитых коммуникативных навыков, нередко испытывают трудности в профессиональном общении с коллегами. Это объясняется тем, что коммуникация с учениками и коммуникация с коллегами-профессионалами имеют различную природу и требуют разных навыков. В общении с коллегами молодой педагог выступает не с позиции эксперта, как

в общении с учениками, а с позиции обучающегося или равного партнера, что требует иных коммуникативных стратегий [15].

По мнению автора, мотивационные барьеры заслуживают отдельного рассмотрения, поскольку низкая мотивация к профессиональному развитию может иметь различные причины. Одной из таких причин является раннее профессиональное выгорание, которое, к сожалению, нередко наблюдается у молодых педагогов уже в первые годы работы. Высокие эмоциональные и физические нагрузки, несоответствие ожиданий и реальности профессиональной деятельности, недостаточная поддержка со стороны администрации и коллег приводят к истощению мотивационных ресурсов и формированию защитной стратегии минимизации профессиональных усилий.

Временные барьеры, хотя и кажутся на первый взгляд чисто объективными, имеют существенную психологическую составляющую. Действительно, молодые педагоги сталкиваются с высокой рабочей нагрузкой, однако восприятие дефицита времени часто связано с неэффективными стратегиями организации деятельности и перфекционистскими установками. Молодые учителя склонны тратить чрезмерное количество времени на подготовку к урокам, стремясь к идеальному результату, что объективно ограничивает возможности для участия в дополнительных профессиональных активностях [16].

Ценостные барьеры отражают более глубокий уровень профессионального самоопределения. Если молодой педагог не разделяет ценности профессионального сообщества или воспринимает профессиональное развитие исключительно как индивидуальный процесс, его участие в коллективных формах профессионального взаимодействия будет формальным и малопродуктивным. Отметим также, что формирование профессиональных ценностей происходит постепенно и зависит

от множества факторов, включая особенности профессиональной социализации в период обучения в вузе и первых лет работы.

В контексте настоящего исследования важно подчеркнуть, что выделенные барьеры не существуют изолированно, а образуют сложную систему взаимосвязей. Например, когнитивные барьеры могут усиливать эмоциональные, а эмоциональные, в свою очередь, приводить к формированию коммуникативных барьеров. Отметим также, что преодоление одного типа барьеров может способствовать снижению интенсивности других, что указывает на необходимость комплексного подхода к психологической поддержке молодых педагогов. Анализ взаимосвязи мотивационных факторов и барьеров позволяет автору построить теоретическую модель, представленную в табл. 3.

Представленная автором модель демонстрирует, что каждый мотивационный фактор может блокироваться определенными барьерами, однако при создании соответствующих условий эти барьеры могут быть преодолены или минимизированы. Это указывает на

Таблица 3
**Взаимосвязь мотивационных факторов и психологических барьеров участия
молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах**

Мотивационный фактор	Потенциальные барьеры	Условия реализации мотивации
Познавательная мотивация	Когнитивные барьеры (непонимание возможностей сообщества), эмоциональные барьеры (страх выглядеть некомпетентным)	Открытая образовательная среда, доступность информации, поддерживающая атмосфера
Мотивация профессионального роста	Эмоциональные барьеры (синдром самозванца), ценностные барьеры (конкурентная ориентация)	Признание достижений, возможности для демонстрации компетентности, наставничество
Социальная мотивация	Коммуникативные барьеры, эмоциональные барьеры (тревожность в общении)	Психологически безопасная среда, структурированные формы взаимодействия, малые группы
Мотивация самосовершенствования	Когнитивные барьеры (риgidность мышления), временные барьеры	Возможности для рефлексии, гибкие формы участия, баланс работы и развития
Прагматическая мотивация	Временные барьеры, мотивационные барьеры (низкая вовлеченность)	Конкретные практические результаты, эффективность участия, оптимизация времени

важность целенаправленного проектирования профессионально-образовательных сообществ с учетом психологических особенностей молодых педагогов.

Особого внимания, по мнению автора, заслуживает вопрос о психологических механизмах преодоления барьеров. Исследования показывают, что ключевую роль в этом процессе играет психологическая безопасность образовательной среды. Понятие психологической безопасности, введенное в научный оборот Э. Эдмондсон, подразумевает убежденность в том, что межличностная среда безопасна для принятия межличностных рисков [17]. В контексте профессионально-образовательных сообществ это означает, что молодые педагоги должны чувствовать, что они могут свободно высказывать свое мнение, задавать вопросы, признавать ошибки и экспериментировать без страха негативных последствий. Отметим, что формирование психологически безопасной среды в профессиональном сообществе требует целенаправленных усилий.

Также важной для молодых педагогов является роль наставничества. Роль наставничества в преодолении психологических барьеров трудно переоценить. Наставник выступает не только источником профессиональных знаний, но и моделью профессионального поведения, а также источником эмоциональной поддержки. Эффективное наставничество способствует повышению самоэффективности молодого педагога, снижению тревожности и формированию позитивной профессиональной идентичности [18]. Важно, чтобы наставник сам был активным участником профессионального сообщества и мог помочь начинающему учителю установить контакты с другими членами сообщества.

Другим важным механизмом преодоления барьеров является развитие рефлексивных навыков молодых педагогов. Рефлексия позволяет осознать собственные барьеры, понять их природу и найти способы их преодоления. Профессионально-образовательные сообщества могут выступать площадкой для развития рефлексии через организацию спе-

циальных форм работы, таких как профессиональные дискуссии, анализ педагогических ситуаций, обсуждение видеозаписей уроков. При этом, по мнению автора важно, чтобы рефлексия была не только индивидуальной, но и коллективной, что способствует формированию общих смыслов и ценностей профессионального сообщества.

Технологические аспекты организации профессионально-образовательных сообществ также имеют психологическое измерение. Развитие цифровых технологий открывает новые возможности для профессионального взаимодействия педагогов, однако одновременно создает и новые барьеры. С одной стороны, онлайн-формат участия может снижать эмоциональные и коммуникативные барьеры, поскольку предоставляет больше времени на обдумывание ответов и позволяет избежать прямого контакта. С другой стороны, виртуальное общение не всегда способствует формированию глубоких профессиональных отношений и может усиливать ощущение изолированности [19].

Гибридные формы организации профессионально-образовательных сообществ, сочетающие очное и дистанционное взаимодействие, представляются наиболее перспективными с психологической точки зрения. Они позволяют использовать преимущества обоих форматов и компенсировать их недостатки. Например, стоит отметить, что онлайн-платформы могут использоваться для обмена материалами и асинхронных обсуждений, в то время как очные встречи создают возможности для более глубокого личностного взаимодействия и формирования эмоциональных связей между участниками.

Организационная культура образовательного учреждения существенно влияет на мотивацию молодых педагогов к участию в профессиональных сообществах. Если в школе доминирует культура сотрудничества и профессионального развития, молодые учителя с большей вероятностью будут активно включаться в работу профессиональных сообществ. Напротив, в организациях с авторитарным стилем управления и конкурентной атмосферой участие в профессиональных со-

обществах может восприниматься как дополнительная нагрузка или формальность [20].

Профессиональная идентичность молодого педагога формируется в значительной степени через участие в профессиональном сообществе. Процесс идентификации с профессией включает не только освоение профессиональных знаний и навыков, но и принятие профессиональных ценностей, норм и традиций. Профессионально-образовательные сообщества выступают важнейшим институтом профессиональной социализации, в рамках которого молодой учитель учится быть педагогом не только через формальное обучение, но и через наблюдение за более опытными коллегами, участие в профессиональных дискуссиях и совместное решение профессиональных задач [21].

В контексте настоящего исследования важно отметить, что динамика мотивации участия в профессионально-образовательных сообществах на разных этапах профессионального становления молодого педагога представляет отдельный интерес. На началь-

ном этапе, в первый год работы, доминируют прагматические мотивы, связанные с необходимостью решения конкретных практических задач. По мере накопления опыта и повышения уверенности в своих силах возрастает значимость познавательных и социальных мотивов. На третьем-четвертом году работы, когда молодой педагог уже достаточно уверенно чувствует себя в профессии, могут актуализироваться мотивы профессионального роста и самореализации. Далее в табл. 4 автором представлена динамика изменения мотивационных приоритетов и барьеров на разных этапах профессионального становления молодого педагога.

Представленная автором динамика, разумеется, является обобщенной и может варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей педагога и условий профессиональной деятельности. Тем не менее понимание этой динамики важно для организации дифференцированной психологической поддержки молодых педагогов на разных этапах их профессионального становления.

Динамика мотивации и барьеров участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах

Этап профессионального становления	Доминирующие мотивы	Основные барьеры	Психологические задачи
Первый год работы (адаптация)	Прагматические, познавательные	Эмоциональные (страх, тревожность), когнитивные (непонимание механизмов работы сообщества)	Снижение тревожности, формирование базовой уверенности, освоение норм профессионального взаимодействия
Второй-третий год (стабилизация)	Познавательные, социальные	Временные (высокая нагрузка), коммуникативные (трудности в выстраивании отношений)	Развитие профессиональных контактов, формирование индивидуального стиля деятельности
Четвертый-пятый год (консолидация)	Профессионального роста, самосовершенствования	Ценостные (переоценка профессиональных приоритетов), мотивационные (риск выгорания)	Укрепление профессиональной идентичности, профилактика выгорания, определение траектории профессионального развития

Социально-психологический климат профессионально-образовательного сообщества является критическим фактором, определяющим эффективность участия молодых педагогов. Благоприятный климат характеризуется атмосферой доверия, взаимоподдержки, открытости к новым идеям и конструктивности в обсуждении профессиональных проблем. По мнению автора, в таком сообществе молодые педагоги чувствуют себя принятыми и цennыми участниками, что способствует преодолению психологических барьеров и усилению мотивации к активному участию.

Лидерство в профессионально-образовательных сообществах также имеет психологическое измерение. Эффективные лидеры таких сообществ не только обладают высоким уровнем профессиональной компетентности, но и демонстрируют развитые навыки фасилитации, способность создавать безопасную среду для профессионального диалога и поддерживать вовлеченность всех участников. Для современных молодых педагогов, получивших воспитание в новых условиях, отличных от тех норм и правил, которые были приняты при воспитании предшествующих поколений, важно видеть в лидере не контролера, а помощника и вдохновителя, что способствует формированию позитивного отношения к участию в сообществе.

Конфликты в профессионально-образовательных сообществах, хотя и являются естественной частью группового взаимодействия, могут стать серьезным барьером для молодых педагогов, особенно если они не обладают достаточными навыками конструктивного разрешения конфликтов. Современными отечественными исследователями давно установлено, что неразрешенные или деструктивно разрешенные конфликты подрывают психологическую безопасность профессионального климата и творческой педагогической среды и могут привести к уходу молодых участников из профессионального педагогического сообщества. Поэтому отметим, что важным элементом функционирования профессиональных сообществ является наличие механизмов профилактики и конструктивного разрешения конфликтов.

Выводы

Проведенный в рамках настоящей статьи теоретический анализ психологических аспектов участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах позволяет автору сформулировать следующие выводы.

Во-первых, в процессе исследования было установлено, что мотивация участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах имеет сложную многокомпонентную структуру, включающую познавательные, социальные, pragmatische мотивы, мотивы профессионального роста и самосовершенствования. Доминирование тех или иных мотивов зависит от этапа профессионального становления, индивидуально-психологических особенностей педагога и контекста профессиональной деятельности. Наиболее устойчивая и продуктивная мотивация основывается на удовлетворении базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности с другими.

Во-вторых, существует целый спектр психологических барьеров, препятствующих активному участию молодых педагогов в профессиональных сообществах. К ним относятся когнитивные, эмоциональные, коммуникативные, мотивационные, временные и ценностные барьеры. По мнению автора, эти барьеры не существуют изолированно, а образуют взаимосвязанную систему, что требует комплексного подхода к их преодолению.

В-третьих, ключевым условием реализации мотивационного потенциала и преодоления психологических барьеров является создание психологически безопасной среды в профессионально-образовательном сообществе. В исследовании обосновано, что такая среда характеризуется атмосферой доверия, принятия, конструктивности взаимодействия и возможностью принятия межличностных рисков без страха негативных последствий.

В-четвертых, важнейшую роль в поддержке молодых педагогов играет наставничество, которое способствует не только передаче профессионального опыта, но и эмоциональной поддержке, повышению самоэффектив-

ности и формированию профессиональной идентичности. По мнению современных отечественных исследователей, эффективное наставничество предполагает не только индивидуальное сопровождение, но и интеграцию молодого педагога в профессиональное сообщество.

В-пятых, организация профессионально-образовательных сообществ должна учитывать динамику профессионального становления молодых педагогов и предусматривать дифференцированные формы поддержки на разных этапах. По мнению автора, гибкие, адаптивные формы организации сообществ, сочетающие очное и дистанционное взаимодействие, представляются наиболее перспективными с точки зрения учета разнообразных потребностей и возможностей молодых педагогов.

В-шестых, профессионально-образовательные сообщества выступают важнейшим институтом профессиональной социализации и формирования профессиональной идентичности молодых педагогов. В процессе настоящего исследования обосновано, что участие в таких сообществах способствует не только развитию профессиональных компетенций, но и принятию профессиональных ценностей, норм и культуры педагогического сообщества.

Важным направлением дальнейших исследований, по мнению автора, является изучение долгосрочных эффектов участия в профессионально-образовательных сообществах на профессиональное развитие педагогов, формирование их профессиональной идентичности и предотвращение профессио-

нального выгорания. Необходимы лонгитюдные исследования, позволяющие проследить траектории профессионального развития молодых педагогов в зависимости от характера и интенсивности их участия в профессиональных сообществах.

Таким образом, настоящее исследование вносит вклад в развитие психологической теории профессионального становления педагогов и открывает перспективы для дальнейших научных изысканий в этой области. По мнению автора, понимание психологических аспектов участия молодых педагогов в профессионально-образовательных сообществах является необходимым условием для создания эффективной системы поддержки начинающих учителей и повышения качества педагогического образования в целом.

В заключение следует отметить, что профессионально-образовательные сообщества представляют собой не просто форму организации профессионального взаимодействия, но важнейший ресурс профессионального и личностного развития молодых педагогов. Реализация этого ресурса, по мнению многих исследователей, возможна при условии глубокого понимания психологических механизмов, определяющих готовность молодых учителей к участию в таких сообществах, и создания условий, способствующих преодолению существующих барьеров. Отметим также, что дальнейшее развитие теории и практики профессионально-образовательных сообществ должно опираться на междисциплинарный подход, интегрирующий достижения психологии, педагогики, социологии и менеджмента образования.

Список источников

1. Каспржак и др. Новая старшая школа за рубежом: варианты решения / Под общ. ред.: А. Г. Каспржак, Р. Ф. Байбурин, Н. Л. Логутова. М.: ООО «Агей Томеш дизайн», 2021. С. 140.
2. Марголис А. А. Очный, смешанный или онлайн-формат: как предпочитают учиться студенты? / А. А. Марголис, М. Г. Сорокова, А. А. Шведовская // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 5. С. 5–20.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебник для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 234 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие. Москва: Академия, 2004. 320 с.

5. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman, 1997. 604 p.
6. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования. М.: Владос, 1998. 494 с.
7. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. М.: Академия, 2014. 608 с.
8. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 318 р.
9. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 190 с.
10. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 3–18.
11. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности субъекта труда // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. № 3. С. 9–16.
12. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. 2000. Vol. 55. № 1. P. 68–78.
13. Вачков И. В., Гринишун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог». М.: МПСИ, 2007. 464 с.
14. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 299 с.
15. Мыжнюк М. И. Развитие профессионализма преподавателя технических дисциплин: теоретический и практический аспекты / М. И. Мыжнюк // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-2. С. 137–140.
16. Крохина Ю. В. Роль педагога наставника в формировании профессионализма начинающего преподавателя / Ю. В. Крохина // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2023. Т. 4. № 2. С. 29–33.
17. Демесинова А. А. Профессионализм и личностные качества преподавателя вуза / А. А. Демесинова, Н. Т. Сартаева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2023. № 25. С. 27–28.
18. Пучкова Е. М. Проблема профессионального становления личности преподавателя-исследователя / Е. М. Пучкова, Д. А. Булгаков // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». 2023. № 2. С. 81–87.
19. Пущина Е. Г. Педагогическое мастерство и личность преподавателя в учебном процессе // Научный вестник Вольского военного института материального обеспечения: военно-научный журнал. 2025. № 1 (73). С. 47–51.
20. Ахтян А. Г. Социальная направленность личности преподавателя вуза / А. Г. Ахтян, А. М. Егорычев // Педагогическое образование и наука. 2024. № 2. С. 41–47.
21. Афонин И. Д. Личность преподавателя как фактор эффективности педагогического общения // Социально-гуманитарные технологии. 2022. № 4 (24). С. 72–78.

Статья поступила в редакцию 10.11.2025; одобрена после рецензирования 10.12.2025; принята к публикации 15.12.2025.

The article was submitted 10.11.2025; approved after reviewing 10.12.2025; accepted for publication 15.12.2025.

Информация об авторе:

Р. Д. Яковлев — аспирант.

Information about the Author:

R. D. Yakovlev — postgraduate student.