

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Научная статья

УДК 37.08

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-84-3-171-179

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ПОСТРОЕНИЯ УРОВНЕВОЙ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Марон А. Е.¹✉, Сергиенко А. Ю.²

^{1,2} Государственный университет просвещения, Москва, Россия

¹✉ sofamaron@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1422-8028>

² ayusergienko@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1865-8217>

Статья поступила в редакцию 11.08.2025
Одобрена после рецензирования 22.08.2025
Принята к публикации 12.09.2025

Аннотация. В статье аргументируется идея создания целостной системы повышения квалификации работников образования, преемственно включающей федеральный, региональный и муниципальный уровни. Проектирование такой модели основывается на анализе инновационного опыта организации последипломного образования в различных регионах страны. В статье предлагается рассмотреть возможности реализации стратегических ориентиров построения модели развития профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров системы образования. В качестве этих ориентиров выступают учёт современных тенденций расширения функционала институтов повышения квалификации, анализ сущностной структуры профессионального мастерства работников системы образования и опыта персонифицированного повышения квалификации. В соответствии с этим в статье анализируются современные тенденции и методологические принципы организации деятельности управленческих служб по внедрению нового варианта уровневой модели повышения квалификации. Реализация предложенной системы будет способствовать созданию и внедрению единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональное мастерство, педагогические кадры, специалисты системы управления образованием, повышение квалификации, модель, стратегические ориентиры.

Финансирование: Работа выполнена в рамках государственного задания № 073-03-2025-069/5 по теме «Кадровая политика и профессиональное развитие учителей: анализ практик, программ, дефицитов».

Для цитирования: Марон А.Е., Сергиенко А.Ю. Стратегические ориентиры построения уровневой модели непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических кадров // Человек и образование. 2025. № 3 (84). С. 171–179, <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-84-3-171-179>

© СС ВУ Марон А.Е., Сергиенко А.Ю., 2025.

Original article

STRATEGIC GUIDELINES FOR BUILDING THE LEVEL MODEL OF CONTINUOUS PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF PEDAGOGICAL STAFF

A. Maron ¹✉, A. Sergienko ²

^{1,2} Federal State University of Education, Moscow, Russia

¹✉ sofamaron@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1422-8028>

² ayusergienko@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1865-8217>

The article was submitted on 11.08.2025

Approved after review on 22.08.2025

Accepted for publication on 12.09.2025

Abstract. The article argues for the idea of creating a holistic system of continuing education of educational workers, successively including levels of organization of this system, such as federal, regional and municipal levels. The design of this model is based on an analysis of innovative experiences of organization of post-graduate education in different regions of the country. The article proposes to consider possibilities of implementation of strategic guidelines for building a model of development of professional skills of pedagogical and managerial staff. These guidelines are taken into account the current trends of expansion of functional institutions for continuing training, analysis of the essential structure of professional competence of employees in the education system and experience of personal continuing training. In accordance with this, the article analyzes current trends and methodological principles of organization of activities of management services to implement a new version of the level model of qualification improvement. The implementation of the proposed system, in the opinion of the authors, will contribute to the creation and implementation of a single federal system for scientific and methodological support of pedagogical workers.

Keywords: continuing education, professional expertise, pedagogical staff, specialists of the educational management system, qualification improvement, model, strategic guidelines.

Financing: The work was carried out as part of the state task 073-03-2025-069/5 on «Personnel policy and professional development of teachers: analysis of practices, programs, deficits».

For citation: Maron, A. E. & Sergienko, A. Yu. (2025). Strategic guidelines for building the level model of continuous professional improvement of pedagogical staff. In: *Man and Education*, 3 (84), 171–179. (in Russ.). <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-84-3-171-179>

Введение

Анализ деятельности учреждений дополнительного профессионального образования (ДПО) позволил установить назревшие противоречия между необходимостью построения единой непрерывной системы дополнительного образования педагогических кадров, гибко сочетающей персонифицированные потребности педагогических кадров и их дефициты, с существующей традиционной практикой развития профессионального мастерства педагогических кадров.

К наиболее актуальным проблемам построения инновационных моделей повышения квалификации работников образования можно отнести:

- социальную востребованность высокого уровня профессионализма работника образования по ряду современных направлений развития образования [1];
- взаимосвязь различных форм повышения квалификации работников образования, постоянную согласованность требований в существующих нормативных документах при разработке научно-мето-

дологических подходов к организации последипломной подготовки педагогов;

– отражение реальной ситуации неоднородности групп педагогов по степени развития профессионального мастерства;

– создание единой системы учёта инновационного опыта образовательных организаций, необходимость научного обоснования деятельности новых форм повышения квалификации – центров «Точка роста», сопровождения индивидуальных маршрутов повышения квалификации педагогов и др.

В то же время в научно-методическом плане в нашей стране существуют инновационные модели последипломного образования педагогов, опыт которых может быть использован при создании единой системы повышения профессионального мастерства педагогов.

К числу современных практиков, опубликовавших свои результаты поиска новых моделей повышения квалификации, можно отнести О.А. Ильясову и др. [2], Л.В. Тарасенко и М.А. Васькова [3], Е.Н. Жаркову и Н.Г. Калашникову [4], В.Б. Гаргая [5], Л.Ф. Савинову [6], В.А. Безуевскую [7], Е.В. Балагину, Л.И. Уварову, И.В. Федосееву [8] и др.

Построение многоуровневой модели развития педагогических кадров опирается на надёжный багаж исследований в области повышения квалификации педагогических и управленческих кадров, реализации инновационных моделей последипломного образования. Отметим особый вклад в развитие теории и практики непрерывного образования и образования взрослых со стороны академиков РАО Б.Г. Ананьева, А.В. Даринского, В.Г. Онушкина, А.П. Тряпицыной, В.Я. Синенко, В.В. Серикова, Г.Д. Глейзера, С.В. Тарасова, члена-корреспондента РАО Ю.Н. Кулюткина, а также профессоров С.Г. Вершловского, Г.С. Сухобской, Е.П. Тонконогой, Т.Г. Браже, С.И. Змеева, А.Е. Марона, В.Ю. Кричевского, Р.М. Шерайзиной, З.Г. Найдёновой, И.И. Соколовой, О.В. Ковальчук и др.

Современные условия расширения функционала институтов повышения квалификации

Можно согласиться с предложением об актуализации идеи вторичной профессиональной социализации личности. В этом смысле О. А. Ильясова подчёркивает важную функцию ДПО как социального института. «Под дополнительным профессиональным образованием понимается специфический социальный институт, в недрах которого в условиях развивающейся социокультурной и профессиональной среды осуществляется вторичная профессиональная социализация личности на основе предоставления широкого спектра дополнительных профессионально-образовательных услуг при их свободном выборе» [2, с. 49].

Подчёркивая роль вторичной социализации специалиста, профессор Н.Г. Калашникова отмечает, что ДПО играет важную роль в процессе сопровождения человека при освоении новых профессиональных задач, выполняя при этом функцию своеобразной «настройки» в общей системе развития профессионального мастерства педагога [4].

В этом процессе заметная роль отводится таким субъектам образования как работодатель, муниципальный и региональный органы управления образованием. Как отмечают в своём опыте специалисты Алтайского края, работодатель отвечает за согласованность заказа с исполнителем, внедрение результатов повышения квалификации в образовательную практику. Муниципальный орган управления образованием ответственен за организацию повышения квалификации. Региональный орган управления образованием отвечает за отбор рабочих программ в соответствии с государственной образовательной политикой, контроль за качеством выполнения государственного задания [4].

Выявление интересов разных групп педагогических кадров позволяет реализовать персонифицированный подход к повышению квалификации педагога с учётом его текущих потребностей и перспектив

профессионального и личностного развития [4].

К базовым функциям институтов ДПО относят определение стратегии развития кадрового потенциала региона, реализацию программ дополнительного профессионального образования и отдельных проектов по развитию регионального образования, обеспечение уровневой организации повышения квалификации педагогических кадров, сопровождение социально-культурной и воспитательной деятельности в регионе.

Программы ДПО реализуются в очной, очно-заочной, заочной, сетевой формах, в форме стажировки в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также могут быть реализованы в форме самообразования [7].

Содержание повышения квалификации педагогических работников разрабатывается и утверждается образовательной организацией ДПО с учётом потребностей обучающихся, профессиональных сообществ и работодателей и с обязательным учётом профессиональных стандартов или требований квалификационных справочников.

Метадеятельность педагога

В структуре непрерывного образования метадеятельность рассматривается как необходимое качество педагога. В соответствии с этим положением выделяют следующие компоненты этого качества [9]:

– универсальную функциональную компетентность как реализацию нормативных исполнений социальных ролей;

– надфункциональную грамотность как совокупность знаний, которые превышают уровень функционально необходимых требований;

– творческую грамотность как способность к созданию нового продукта, обогащению личным опытом имеющегося социального опыта [10];

– метаграмотность как уровень развития творческого потенциала личности, который превышает показатели разных форм присвоения знаний [11, с. 24–25].

Охарактеризуем этапы личностно-профессионального становления педагога, отражающие закономерности его продвижения от уровня адаптации в профессии к уровню развития профессионального мастерства, соответствующего метадеятельности.

Этап вхождения в педагогическую профессию молодого педагога предполагает профессиональную ориентацию и социально-психологическую адаптацию, развитие функциональной грамотности и предметной компетентности. Этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности предусматривает вторичную специализацию профессиональной деятельности как наличие собственной позиции в выборе стиля освоения предмета и технологий обучения. Этап профессиональной зрелости предусматривает профессиональную самореализацию, развитие педагогического мастерства и профессионализма, интеграцию педагогических специализаций, преодоление личностно-профессиональных затруднений и деформаций [9].

Формирование этапов становления профессиональной деятельности педагога позволяет осуществить интеграционное согласование личностного развития, процесса повышения квалификации и практикоориентированного сопровождения педагога в условиях его реальной практики.

В условиях ДПО особо актуально развитие содержания и технологий предметной подготовки учителей. Педагог учится управлять своей деятельностью; видеть в педагогической ситуации проблему и оформлять её в виде педагогической задачи; ориентироваться на ученика, имеющего собственные мотивы и цели; принимать оптимальное решение в условиях неопределённости, гибко перестраиваться по мере изменения ситуации; привлекать различные теории для осмысления собственного опыта; аккумулировать в опыте лучшие образцы педагогической практики; комбинировать элементы теории и практики, чтобы получить целое, обладающее новизной знание и др. [5]

Сопровождение непрерывного повышения квалификации педагогов

Комплексное сопровождение непрерывного профессионального развития педагогов региона Е.А. Солодкова рассматривает с точки зрения единства организационного, научно-методического и информационно-технологического элементов [12]. Важным является создание Центров непрерывного повышения профессионального мастерства – нового образовательного пространства, открытого, трансформируемого, современного, доступного для решения различных задач (коворкинг-зоны, проектировочные и лекционные аудитории, зоны отдыха, медиатеки и др.). Таким образом, в этом плане педагогическую систему дополнительного профессионального образования можно охарактеризовать как саморазвивающуюся систему, влияющую на достижение высокого уровня развития личности педагога в самоопределении, саморазвитии и самоактуализации [13, с. 53].

Е.А. Солодкова описывает опыт внедрения комплексного сопровождения непрерывного профессионального развития работников системы образования Челябинской области [12]. Организационная составляющая этого сопровождения включает:

- организационную структуру (центр), состоящую из подготовленных специалистов, обеспечивающих научно-методическое и информационно-технологическое сопровождение педагогов;
- региональный ресурс для решения задач научно-методического сопровождения педагогов и развития системы образования;
- наличие возможности привлечения кадрового потенциала системы ДПО, обладающего профессионально значимыми качествами для решения конкретных задач.

Цели обучения на рабочем месте

При анализе мировой практики повышения квалификации В.Б. Гаргай описывает разные модели. Модель обучения педагогов в организации на рабочем

месте – «исследовательская» (research model) – состоит в том, что эксперты-консультанты анализируют исходную сложившуюся в школе ситуацию, формулируют проблемы, разрабатывают и предлагают учителям конкретные варианты решения выявленных задач. «Модель социального взаимодействия» (social interaction model) отличается тем, что в этом случае эксперты концентрируют своё внимание на ситуации в школе и поиске оригинальных методик, осуществляется внедрение в педагогическую среду уже известных зарекомендовавших себя в других школах инноваций. «Модель совместного решения проблем» (problem solving model) используется в работе с наиболее сильными в профессиональном плане коллективами, имеющими высокую профессиональную мотивацию и готовность взять на себя ответственность за развитие школы [14].

В.Б. Гаргай рассматривает наиболее эффективные модели повышения квалификации на Западе: лично ориентированная, профессионально ориентированная, проблемно-ориентированная. Лично ориентированная модель направлена на раскрытие личностных ресурсов педагогов; профессионально ориентированная адаптирует педагогов к требованиям социума; проблемно-ориентированная выдвигает на первый план задачу изменения мыслительных способностей учителя в процессе непрерывного решения многообразных проблем школьной жизни [15].

Л.Ф. Савинова считает необходимым дополнить такую классификацию андрагогической моделью, где активной является ведущая роль взрослого обучающегося [6]. Здесь внимание акцентируется на создании образовательной среды, которая обеспечивает решение профессиональных задач.

Исследователи выделяют три подхода к формированию содержания повышения квалификации. Первый способ (традиционный) предполагает, что содержание образования полностью формирует школа. Второй – содержание (модули) выбирают педагоги, планирующие обучаться в

учреждении ДПО. Третий – содержание формируется совместными усилиями обучающихся и специалистами ДПО [6].

Модель обучения на рабочем месте (внутрифирменное обучение) предполагает увеличение в школе доли комбинированных занятий, практикумов, самостоятельной работы слушателей. Преимуществом обучения на рабочем месте является формирование потребности в осуществлении нового качества образования, позволяет корректировать учебный план с учётом пожеланий педагогов, прогнозировать возможные изменения в содержании учебного процесса, оперативно использовать педагогические инновации.

Таким образом, модель обучения на рабочем месте представляет собой специально организованную совместную деятельность преподавателей и слушателей в рамках учебного процесса, направленную на профессиональное развитие личности в рамках реальной практики инновационной образовательной организации [6].

Модель персонифицированного повышения квалификации педагогов

Опыт внедрения персонифицированного повышения квалификации работников образования представлен Архангельским областным институтом открытого образования [8]. Организация персонифицированного повышения квалификации педагогов предполагает выбор дополнительных профессиональных программ, форм и сроков обучения, разных видов образовательных услуг, что обеспечивает проектирование индивидуальных учебных планов в соответствии с дефицитами педагога и его карьерными перспективами [8].

Обучение по индивидуальному учебному плану предусматривает выполнение:

- входной диагностики по определению уровня профессиональной компетентности педагога, его профессиональных дефицитов и достижений;

- разработки индивидуального образовательного маршрута педагога (выбор модулей, определение сроков и форм обу-

чения, выбор заданий для практической и самостоятельной работы);

- самоанализа достижений в выполнении индивидуального плана (соотнесение ожиданий педагога и образовательного результата) [8].

В реальном опыте повышения квалификации используется программа «Автоматизированная система непрерывного персонифицированного дополнительного профессионального обучения и повышения квалификации», включающая три модуля – «Диагностика», «Опыт работы» и «Обучение». Диагностические материалы разработаны в соответствии с квалификационными требованиями и федеральными государственными образовательными стандартами. Модуль «Опыт работы» предусматривает анализ личного педагогического и управленческого опыта. Модуль «Обучение» включает выполнение педагогом заданий по индивидуальной образовательной программе. После диагностики и самодиагностики профессиональных дефицитов для их устранения обращаются к информационно-методическим муниципальным и региональным ресурсам, при этом в процессе реализации образовательной программы у педагога могут возникнуть новые профессиональные интересы и затруднения, процесс повышения квалификации становится непрерывным [8].

Заключение

Таким образом, повышение квалификации педагогических кадров осуществляется на основе учёта задач государственной политики в области образования, профессиональных стандартов, квалификационных требований и мнения работодателей. В ходе подготовки программных документов формируется массив образовательных ресурсов: учебно-методический комплекс с дополнительными профессиональными программами, перечень базовый площадок, аналитические сборники, информационные материалы и пр. В институте ДПО осуществляется внутренняя (профессиональная) и внешняя (профессиональ-

но-общественная) экспертиза дополнительных профессиональных программ и учебно-методических комплексов.

На основе анализа инновационного опыта построения систем последипломного образования, разработки различных инновационных моделей и главное – учёта выявленных стратегических идей развития профессионального мастерства педагога нами структурирована модель уровневой организации непрерывного повышения профессионального мастерства. В структурном плане модель включает теоретико-методологический, организационно-содержательный, рефлексивно-корректирующий компоненты, преемственно реализуемые на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Теоретико-методологический компонент модели как фундаментальная основа разработки уровневой организации управления непрерывным повышением профессионального мастерства предусматривает опору на методологические подходы – культурно-исторический, средовой, персонифицированный, интегративный подходы (федеральный уровень); на региональном уровне реализуются культурно-исторический, средовой, опережающий, дефицитарный подходы; на муниципальном уровне – средовой, кластерно-модульный, опережающий, дефицитарный подходы. Разработка модели опирается на следующие принципы: непрерывности, открытости, интегративности, духовно-нравственного воспитания, актуализации отечественного педагогического наследия, актуализации творческого потенциала личности и др.

Процессно-деятельностную основу модели составляет организационно-содержательный компонент, который определяет наличие на федеральном уровне координатора реализации уровневой модели (Государственный университет просвещения), который осуществляет организационное сопровождение служб, определяет единые подходы к деятельности региональных методистов, требования к программам развития профессионально-

го мастерства, обеспечивает методическим инструментарием деятельность регионального методического актива.

Управленческие функции на региональном уровне предусматривают анализ региональных программ развития образования, разработку индивидуальных маршрутов сопровождения педагогов, реализацию кластерно-модульного подхода к управлению непрерывным образованием специалистов. Основными процессами на региональном уровне являются реализация индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, а также адресная поддержка и сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет и в первые три года работы.

На муниципальном уровне в рамках организационно-содержательного компонента осуществляется организация непрерывного образования педагогов, создание инновационных форм сопровождения непрерывного образования педагогических и управленческих кадров (ресурсные центры внутрифирменного образования, центры образования «Точка роста», информальное и неформальное образование, конкурсы профмастерства). Рефлексивно-коррекционный компонент предполагает следующий набор функций: проведение и экспертиза открытых уроков, участие в конференциях, конкурсах, социально-воспитательных и патриотических мероприятиях, защита проектов центров образования «Точка роста» и др.

С учётом особенностей и специфики региональных и муниципальных систем, создания и реализации вариативного компонента модели решаются стратегические задачи: ориентация содержания программ дополнительного профессионального образования на формирующиеся вызовы и задачи образования на федеральном уровне; выстраивание единой системы профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, сопровождение индивидуальных траекторий их развития; поддержка педагогов и

управленческих кадров, способных решать задачи национальной образовательной политики на основе построения единой и непрерывной вариативной системы адресного научно-методического сопровожде-

ния учителей и управленцев; согласование системы повышения квалификации управленческих кадров на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Синенко В.Я. Модернизация системы дополнительного профессионального педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 3. С. 73–80.
2. Ильясова О.А., Сайгушкина С.В., Поликарпова Н.В. Системный подход к оценке качества образования в учреждении дополнительного профессионального образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. № 1 (12). С. 49–55.
3. Тарасенко Л.В., Васьюков М.А. Становление института дополнительного профессионального образования и его роль в социальном управлении: российский и зарубежный опыт: монография. Москва: РУСАЙНС, 2020. 256 с.
4. Жаркова Е.Н., Калашникова Н.Г. Модель персонализированного повышения квалификации работников образования: типовое региональное решение // Управление образованием: теория и практика. 2013. № 3 (11). С. 135–144.
5. Гаргай В.Б. Повышение квалификации учителей на Западе: поведенческий подход // Педагогика. 2005. № 6. С. 94–103.
6. Савинова Л.Ф. Современные модели повышения квалификации: опыт, проблемы, перспективы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 3–4 (16–17). С. 5–13.
7. Безуевская В.А. Проблемы организации региональной системы повышения квалификации педагогических работников // Дискуссия. 2017. № 3 (77). С. 73–79.
8. Балагина Е.В., Уварова Л.И., Федосеева И.В. Модель персонализированного повышения квалификации работников образования Архангельской области и система оценки качества результатов обучения // Дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2016. № 3. Т.2. С. 24–30.
9. Марон А.Е., Резинкина Л.В. Этапы личностно-профессионального становления педагога: от адаптации в профессии к метадеятельности // Человек и образование. 2015. № 3 (44). С. 74–78.
10. Огарёв Е.И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (тезаурус). СПб: ИОВ РАО, 1995. 148 с.
11. Ключарев Г.А., Огарёв Е.И. Непрерывное образование в условиях трансформации. М.: Франтэра, 2002. 108 с.
12. Солодкова Е.А. Сопровождение непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов Челябинской области по направлениям оценки качества образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. № 1 (12). С. 88–93.
13. Бухтиарова Е.Ю. Методологические основы непрерывного профессионального развития педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-3. С. 51–54.
14. Гаргай В.Б. Модели повышения квалификации учителей на Западе // Методист. 2004. № 2. С. 8
15. Гаргай В.Б. Уровни профессионального мастерства учителя и способы обучения при повышении квалификации работников образования на Западе (на материале США) // Методист. 2004. № 6. С. 11–13.

REFERENCES

1. Sinenko, V. Ya. (2012). Modernization of the system of additional professional pedagogical education. In: *Siberian Pedagogical Journal*, no.3, pp.73-80. (in Russ.)
2. Ilyasova, O.A., Saygushina, S.V. & Polikarpova, N.V. (2021) Systemic approach to assessment of quality of education in the institution of further vocational education. In: *Scientific and Methodological Support for Quality Assessment of Education*, no. 1(12), pp. 49-55. (in Russ.)
3. Tarasenko, L.V. & Vaskov, M.A. (2020) *Establishment of the institute of additional vocational education and its role in social management: Russian and foreign experience*. Moscow, RUSIENCE. (In Russ.)
4. Zharkova, E.N. & Kalashnikova, N.G. (2013) Model of personalized continuing education: a typical regional solution. In: *Education Management: Theory and Practice*, no. 3(11), pp. 135-144. (in Russ.)

5. Gargay, V.B. (2005). Teacher development in the West: a behavioral approach. In: *Pedagogika*, no. 6, pp. 94–103. (in Russ.)
6. Savinova, L.F. (2013). Modern models of advanced training: experiences, problems, perspectives. In: *Scientific Support of Advanced Training System*, no.3-4(16-17), pp. 5–13. (in Russ.)
7. Bezuevskaya, V.A. (2017). Problems of organizing a regional system for the training of pedagogical staff. In: *Discussion*, no. 3(77), pp. 73–79. (in Russ.)
8. Balagina, E.V., Uvarova, L.I. & Fedoseeva, I.V. (2016). The model of personalized continuing education of educational workers in the Arkhangelsk region and a system for evaluating the quality of learning outcomes. In: *Additional Professional Teacher Education*, no. 3, vol. 2, pp. 24–30. (in Russ.)
9. Maron, A.E. & Rezikina, L.V. (2015) Stages of personal and professional development of the teacher: from adaptation in the profession to meta-activity. In: *Man and Education*, no. 3(44), pp. 74–78. (in Russ.)
10. Ogarev, E.I. (1995). *Continuing education: basic concepts and terms (thesaurus)*. IAE RAO, SPb. (In Russ.)
11. Klucharev, G.A. & Ogarev, E.I. (2002). *Continuing education in conditions of transformation*. Moscow, Frantera. (in Russ.)
12. Solodkova, E.A. (2021). Accompaniment of continuous improvement of professional competence of teachers of the region of Chelyabinsk on directions of evaluation of quality of education. In: *Scientific and Methodological Support for Quality Assessment of Education*, no. 1(12), pp. 88–93.(in Russ.)
13. Bukhtiarova, E. Yu. (2020). Methodological basis of continuous professional development of teachers. In: *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 68-3, pp. 51–54. (in Russ.)
14. Gargay, V.B. (2004). Teacher development models in the West. In: *Methodist*, no.2, p. 8.(in Russ.)
15. Gargay, V.B. (2004). Levels of professional competence of the teacher and ways of learning in the improvement of the qualification of education workers in the West (on USA material). In: *Methodist*, no. 6, pp. 11–13. (in Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Марон Аркадий Евсеевич – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Государственный университет просвещения, г. Москва

Сергиенко Александра Юрьевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Государственный университет просвещения, г. Москва

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Arkady E. Maron – Dr. Sci. (Education), Prof., Leading Researcher, State University of Education, Moscow

Aleksandra Yu. Sergienko – Cand. Sci. (Education) Senior Researcher, Federal State University of Education, Moscow

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.