

DOI: 10.22363/2313-1683-2025-22-4-756-780

EDN: OEOGRA

УДК 378.046.4:371.13

Исследовательская статья

Проблемы подготовки и адаптации выпускников непедагогических вузов к педагогической деятельности в Российской Федерации

Л.А. Паршутина¹, И.М. Слободчиков^{2,3}✉

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

² Российский университет дружбы народов, Москва, Российская Федерация

³ Государственный университет просвещения, Москва, Российская Федерация

✉ il_grant@mail.ru

Аннотация. Проблема привлечения выпускников непедагогических высших учебных заведений к педагогической деятельности приобретает возрастающую актуальность в контексте кадрового дефицита в российской системе образования, достигающего свыше 18 000 вакансий на начало 2023–2024 учебного года. Недостаточная изученность специфических трудностей адаптации специалистов различных отраслей при переходе в сферу образования и отсутствие научно обоснованной модели их профессиональной интеграции определяют необходимость комплексного исследования данной проблемы. Цель исследования — выявление основных трудностей адаптационного процесса и определение факторов успешной интеграции специалистов других отраслей в педагогическую деятельность. Было проведено анкетирование 34 выпускников непедагогических вузов (67,6 % — женщины), прошедших переподготовку и работающих учителями в течение 2023–2024 учебного года, а также полуструктурированные экспертные интервью с руководителями программ переподготовки ($n = 7$), директорами образовательных организаций ($n = 5$) и опытными учителями-наставниками ($n = 8$). Методы исследования включали стандартизированное анкетирование слушателей программ профессиональной переподготовки, полуструктурированные экспертные интервью и анализ документов об образовании участников. Выявлено, что основными трудностями адаптационного процесса к педагогической деятельности являются недостаток психолого-педагогических знаний, слабое владение методиками преподавания, высокая эмоциональная нагрузка. Наилучшие результаты адаптации показывают выпускники естественнонаучных специальностей, наименьшие — выпускники экономических специальностей. Установлены положительные корреляции успешности адаптации с общей продолжительностью программы переподготовки и объемом практической подготовки в рамках программы. В результате исследования были научно обоснованы рекомендации по совершенствованию программ переподготовки педагогических кадров: увеличение доли практико-ориентированных компонентов до 60–70 %, расширение объема программ до 500–750 часов,

© Паршутина Л.А., Слободчиков И.М., 2025



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

обязательное включение индивидуального наставничества. Высокий уровень профессиональной приверженности участников (88,2 % планируют остаться в сфере образования) при реализации усовершенствованных программ переподготовки свидетельствует о перспективности данного направления для устойчивого решения кадровых проблем российского образования и обосновывает целесообразность создания национальной системы альтернативной педагогической сертификации.

Ключевые слова: педагогическая адаптация, профессиональная переподготовка, дефицит учителей, непедагогические вузы, кадровое обеспечение образования, адаптационные трудности, методическая подготовка

Введение

Проблема привлечения выпускников непедагогических высших учебных заведений к педагогической деятельности приобретает возрастающую актуальность в контексте глобальной трансформации систем образования и представляет собой многоаспектный феномен, требующий комплексного междисциплинарного анализа. Острота кадрового дефицита в российском образовании, достигающего по различным оценкам от 1 до 4 % от общей численности педагогических работников¹, что составляет свыше 18 000 вакансий на начало 2023–2024 учебного года, детерминирует необходимость поиска альтернативных механизмов обеспечения образовательных организаций квалифицированными специалистами. Данная проблема усугубляется неравномерностью географического распределения дефицита по регионам и предметным областям²: в 20 регионах Российской Федерации официально констатируется критическая нехватка учителей по базовым предметам³, что формирует риски для реализации конституционного права граждан на качественное образование и соответствия требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС)⁴.

Демографические трансформации российского общества создают дополнительные вызовы для системы педагогического образования. Возрастная структура педагогического корпуса характеризуется прогрессирующим ста-

¹ Самое важное о проблемах образования. Данные статистики // Профсоюз «Учитель». 2024. 2 августа. URL: <https://pedagog-prof.org/oplata-truda/samoe-vazhnoe-o-problemah-obrazovaniya-danye-statistiki/> (дата обращения: 5.09.2025); Дефицит школьных учителей в регионах России составил в среднем менее 4% // ТАСС : официальный сайт. 2023. 18 октября. URL: <https://tass.ru/obschestvo/19056015> (дата обращения: 5.09.2025).

² Поучите и распишитесь: почему школам в регионах не хватает педагогов // Известия : официальный сайт. 2024. 8 января. URL: <https://iz.ru/1627747/elena-balaian/pouchite-i-raspishites-pochemu-shkolam-v-regionakh-ne-khvataet-pedagogov> (дата обращения: 5.09.2025); Разгуляева М. Учебная тревога. Почему не хватает учителей и сколько они получают? // АиФ : официальный сайт. 2024. 13 сентября. URL: <https://aif.ru/society/education/uchebnaya-trevoga-pochemu-ne-khvataet-uchiteley-i-skolko-oni-poluchayut> (дата обращения: 5.09.2025).

³ Шейкина А. В 20 регионах России заявили о дефиците школьных учителей по базовым предметам // Лента.ру : официальный сайт. 2024. 9 января. URL: <https://lenta.ru/news/2024/01/09/v-20-regionah-rossii-zayavili-o-defitsite-shkolnyh-uchiteley-po-bazovym-predmetam/> (дата обращения: 5.09.2025).

⁴ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.09.2025).

рением: доля молодых педагогов в возрасте до 35 лет составляет менее четверти от общего числа учителей⁵, в то время как педагоги предпенсионного и пенсионного возраста формируют значительную часть профессионального сообщества. Средний возраст российского учителя составляет 46 лет⁶, что создает перспективу массового выхода на пенсию значительного числа педагогических работников в ближайшее десятилетие. Параллельно наблюдается рост численности обучающихся, обусловленный демографическим подъемом 2010-х гг., что формирует дополнительную потребность в педагогических кадрах и усиливает диспропорцию между спросом и предложением на рынке педагогического труда. Недостаточный приток молодых специалистов в сферу образования⁷ в условиях кадрового кризиса актуализирует проблему привлечения в систему образования выпускников непедагогических высших учебных заведений через механизмы профессиональной переподготовки в соответствии с приказом Минобрнауки России от 1 июля 2013 г. № 499⁸ и Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ⁹.

Международный опыт свидетельствует о перспективности альтернативных путей вхождения в педагогическую профессию как эффективного механизма решения кадровых проблем в образовании. В Соединенных Штатах Америки программа «Teach for America» (TFA), основанная в 1990 г., ежегодно привлекает тысячи выпускников престижных университетов различных специальностей для работы учителями в школах, обслуживающих социально неблагополучные сообщества (Lovison, 2024; Master et al., 2023; Turner et al., 2018). Программа предусматривает интенсивную пятидневную летнюю подготовку перед началом преподавательской деятельности с последующей непрерывной методической поддержкой в течение двух лет работы (Backes, Hansen, 2024). Оценки эффективности программы демонстрируют, что выпускники непедагогических специальностей показывают сопостави-

⁵ Майер А. Молодые педагоги составляют малую часть учительского состава в школах // Ведомости : официальный сайт. 2023. 25 сентября. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/09/25/996850-molodie-pedagogi-sostavlyayut-maluyu-chast-uchitelskogo-sostava> (дата обращения: 05.09.2025).

⁶ Парфенова К. Учитель современной российской школы — какой он // Т&P: 2025. 13 ноября. URL: <https://t-j.ru/school-teacher-stat/> (дата обращения: 15.11.2025).

⁷ Майер А. Молодые педагоги составляют малую часть учительского состава в школах // Ведомости : официальный сайт. 2023. 25 сентября. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/09/25/996850-molodie-pedagogi-sostavlyayut-maluyu-chast-uchitelskogo-sostava> (дата обращения: 05.09.2025); Парфенова К. Учитель современной российской школы — какой он // Т&P: 2025. 13 ноября. URL: <https://t-j.ru/school-teacher-stat/> (дата обращения: 15.11.2025).

⁸ Приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 N 499 (ред. от 15.11.2013) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2013 № 29444). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/978fb1c05af89b117dffebd3d02c5377b-f89adc7/ (дата обращения: 5.09.2025).

⁹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.09.2025).

мые с традиционно подготовленными учителями результаты в первый год работы и превосходят их по ряду показателей на второй год преподавания (Clark et al., 2013; Dori et al., 2023; Penner, 2016).

Великобритания реализует программу «Teach First» с 2002 г., предоставляющую выпускникам ведущих университетов любых специальностей возможность пройти двухлетнюю интенсивную подготовку с одновременной работой в образовательных организациях, испытывающих трудности (Negrea, 2024). Программа сочетает теоретическое обучение с практической деятельностью под руководством опытных наставников и завершается получением квалифицированного статуса учителя. Отличительными особенностями британской модели являются высокая селективность отбора кандидатов, конкурентоспособная стипендия в период обучения и систематическая оценка прогресса участников через множественные формы аттестации.

Германия развивает систему *Quereinsteiger* (специалистов, меняющих карьеру) для привлечения профессионалов из других сфер в педагогическую деятельность, особенно по дефицитным специальностям естественнонаучного и технического профиля (Beck, 2025; Gehrman, 2025; Porsch, Reintjes, 2023). Немецкая модель предполагает дифференцированные траектории подготовки в зависимости от базового образования, объема необходимой переподготовки и специфики будущей преподавательской деятельности. Продолжительность программ варьируется от 18 до 24 месяцев с существенной практической компонентой и обязательным сопровождением наставником в течение первого года самостоятельной работы (Gehrman, 2025).

Эффективность индукционных программ и систем наставничества для начинающих учителей подтверждается многочисленными исследованиями. Критический обзор 15 эмпирических исследований, проведенных начиная с середины 1980-х гг., показывает статистически значимое положительное влияние программ наставничества на удержание начинающих учителей, их удовлетворенность профессией и результаты обучения учащихся (Ingersoll, Strong, 2011). Особую значимость приобретает качество педагогической практики в программах подготовки учителей: исследования демонстрируют, что продолжительные и хорошо организованные практические компоненты с систематическим наставничеством существенно повышают эффективность преподавания и профессиональную устойчивость начинающих педагогов (Ronfeldt, Reiningger, 2012). Специфика подготовки учителей, меняющих карьеру (*career-change teachers*), требует дифференцированного подхода, учитывающего их предыдущий профессиональный опыт, возрастные особенности и мотивационную структуру (Tigchelaar, Brouwer, Korthagen, 2008). Международные исследования показывают, что специалисты, переходящие в образование из других сфер, обладают сильной внутренней мотивацией, развитыми коммуникативными навыками и стремлением к самостоятельному обучению, что требует адаптации традиционных программ педагогической подготовки (Dori et al., 2023; Tigchelaar, Brouwer, Korthagen, 2008). Исследо-

вание мотивации показывает, что учителя второй карьеры руководствуются как внутренними факторами (желание внести вклад в общество, самореализация), так и внешними (стабильность работы, совместимость с семейной жизнью) (Augustinienė, Stanišauskienė, 2025; Hunter-Johnson, 2015; Williams, Forgasz, 2009).

Проведенный авторами сравнительный анализ зарубежного и российского опыта выявляет существенные различия в институциональных механизмах привлечения и подготовки выпускников непедagogических специальностей. Западные модели характеризуются системностью подхода, наличием национальных или крупных региональных программ с устойчивым финансированием, высокой степенью селективности отбора участников, интенсивностью подготовки с существенной практической компонентой, обязательным наставничеством. Российская практика, напротив, характеризуется фрагментарностью, доминированием коротких программ профессиональной переподготовки объемом 250–500 ч, преобладанием теоретических компонентов над практическими, недостаточной системностью наставнической поддержки, отсутствием единых стандартов качества переподготовки.

Стратегическая важность решения кадровых проблем в образовании подтверждается на высшем государственном уровне. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»¹⁰ определяет вхождение России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования как приоритетную задачу. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы¹¹ предусматривает комплекс мер по обеспечению системы образования квалифицированными педагогическими кадрами.

Анализ научной литературы показывает недостаточную изученность проблемы адаптации выпускников непедagogических вузов к педагогической деятельности в российском контексте (Бермус, Сериков, Алтыникова, 2021; Григораш, 2016). Большинство исследований сосредоточено на адаптации выпускников педагогических вузов или общих вопросах профессиональной переподготовки педагогов. Остаются малоизученными специфические трудности, с которыми сталкиваются специалисты различных отраслей при переходе в сферу образования. Недостаточно исследованы факторы, влияющие на успешность адаптационного процесса, и механизмы их оптимизации (Бермус, Сериков, Алтыникова, 2021).

¹⁰ Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (в редакции указов Президента Российской Федерации от 19.07.2018 № 444, от 21.07.2020 № 474). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 05.09.2025).

¹¹ Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 05.09.2025).

Актуальность исследования определяется необходимостью научного обоснования путей решения кадровых проблем в российском образовании за счет привлечения выпускников непедагогических вузов. Растущий дефицит учителей математики, физики, химии, информатики требует поиска новых источников пополнения педагогического корпуса¹². Изменения в структуре экономики и рынке труда создают предпосылки для профессиональной переориентации специалистов различных отраслей¹³. Цифровизация образования и внедрение новых технологий обучения актуализируют потребность в педагогах с техническим и естественнонаучным образованием (Варламова и др., 2023, 2024). Современные демографические тенденции и возрастная структура педагогического корпуса усиливают необходимость привлечения кадров из других сфер деятельности¹⁴.

Цель исследования — выявление основных трудностей адаптационного процесса и определение факторов успешной интеграции выпускников непедагогических вузов в педагогическую деятельность для научного обоснования путей совершенствования системы профессиональной переподготовки педагогических кадров в России.

Задачи исследования:

- проанализировать социально-демографические характеристики и образовательные профили выпускников непедагогических вузов, переходящих в педагогическую деятельность;
- выявить и систематизировать основные трудности адаптационного процесса выпускников непедагогических специальностей к педагогической деятельности;
- определить структурные и содержательные характеристики программ профессиональной переподготовки и оценить их влияние на успешность адаптации;

¹² Дефицит школьных учителей в регионах России составил в среднем менее 4% // ТАСС : официальный сайт. 2023. 18 октября. URL: <https://tass.ru/obschestvo/19056015> (дата обращения: 05.09.2025); Шейкина А. В 20 регионах России заявили о дефиците школьных учителей по базовым предметам // Лента.ру : официальный сайт. 2024. 9 января. URL: <https://lenta.ru/news/2024/01/09/v-20-regionah-rossii-zayavili-o-defitsite-shkolnyh-uchiteley-po-bazovym-predmetam/> (дата обращения: 05.09.2025); Разгуляева М. Учебная тревога. Почему не хватает учителей и сколько они получают? // АиФ : официальный сайт. 2024. 13 сентября. URL: <https://aif.ru/society/education/uchebnaya-trevoga-pochemu-ne-hvataet-uchiteley-i-skolko-oni-poluchayut> (дата обращения: 05.09.2025).

¹³ Мониторинг качества приема в вузы — 2025 // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» : 2025. 6 августа. URL: <https://ege.hse.ru/news/99053459.html/> (дата обращения: 05.09.2025).

¹⁴ Майер А. Молодые педагоги составляют малую часть учительского состава в школах // Ведомости : официальный сайт. 2023. 25 сентября. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/09/25/996850-molodie-pedagogi-sostavlyayut-maluyu-chast-uchitelskogo-sostava> (дата обращения: 05.09.2025); Парфенова К. Учитель современной российской школы — какой он // Т&P: 2025. 13 ноября. URL: <https://t-j.ru/school-teacher-stat/> (дата обращения: 15.11.2025); Цикулина С. Учителя ожидают серьезных проблем от Года педагога и наставника // Октагон. 2023. 27 января. URL: https://octagon.media/istorii/uchitelya_ozhidayut_sereznyx_problem_ot_goda_pedagoga_i_nastavnika.html (дата обращения: 05.09.2025).

- установить корреляционные связи между факторами подготовки (объем программы, объем практической подготовки, наличие наставничества) и успешностью адаптации;
- провести сравнительный анализ динамики адаптации выпускников различных направлений базового образования (естественнонаучные, технические, гуманитарные, экономические специальности);
- оценить эффективность различных компонентов программ профессиональной переподготовки и определить наиболее значимые для успешной адаптации;
- изучить долгосрочные профессиональные планы участников исследования и уровень их приверженности педагогической деятельности.

Процедура и методы исследования

Участники

Выборка для **анкетирования** формировалась методом целенаправленного отбора из числа слушателей и выпускников программ профессиональной переподготовки педагогических кадров. Критериями включения в выборку являлись наличие высшего образования по непедагогической специальности, завершение программы профессиональной переподготовки объемом не менее 250 академических часов в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ № 499, опыт педагогической деятельности от 6 месяцев до 2 лет на момент проведения исследования, возраст от 22 до 50 лет. Итоговая выборка включила 34 человек (67,6 % — женщины) из 7 субъектов Российской Федерации: Московская область, Санкт-Петербург, Новосибирская область, Краснодарский край, Республика Татарстан, Свердловская область, Калужская область.

Полуструктурированные интервью были проведены с тремя категориями **экспертов**:

- *руководители программ профессиональной переподготовки* ($N = 7$, 71,4 % — женщины): заведующие кафедрами/отделами дополнительного профессионального образования с опытом работы не менее 5 лет в вузах и институтах развития образования (Москва — 2, Санкт-Петербург — 1, Новосибирск — 1, Казань — 1, Екатеринбург — 1, Краснодар — 1);

- *директора образовательных организаций* ($N = 5$, 60,0 % — женщины): руководители общеобразовательных школ, принимающие на работу выпускников непедагогических вузов со стажем административной работы не менее 7 лет;

- *опытные учителя-наставники* ($N = 8$, 62,5 % — женщины): педагоги со стажем не менее 15 лет, имеющие опыт наставничества выпускников непедагогических вузов не менее 2 лет, представляющие различные предметные области (математика — 2, физика — 2, информатика — 2, химия — 1, биология — 1).

Исследование проводилось с января 2023 по декабрь 2024 г.

Инструменты

Основным инструментом исследования являлась авторская анкета *«Профессиональная адаптация выпускников непедагогических вузов к педагогической деятельности»*, разработанная на основе теоретического анализа проблемы и включающая 6 блоков (общим объемом 45 вопросов).

Блок 1. Социально-демографические характеристики (7 вопросов): пол, возраст, регион проживания, направление базового образования, средний балл диплома, стаж работы в предыдущей профессии, семейное положение.

Блок 2. Мотивация перехода в педагогическую деятельность (8 вопросов): причины выбора педагогической профессии (множественный выбор из 12 предложенных вариантов с возможностью добавления собственных), степень осознанности выбора (оценка по 10-балльной шкале Ликерта), влияние внешних обстоятельств, ожидания от профессии (открытый вопрос).

Блок 3. Характеристика программы переподготовки (9 вопросов): наименование образовательной организации, объем программы в часах, форма обучения, стоимость, соотношение теории и практики, продолжительность педагогической практики, наличие/отсутствие наставника, оценка качества подготовки по отдельным дисциплинам (оценка по 10-балльной шкале Ликерта).

Блок 4. Трудности адаптационного процесса (8 вопросов): основные проблемы первого года работы (множественный выбор из 15 предложенных категорий трудностей до 5 вариантов), степень выраженности каждой трудности (оценка по 10-балльной шкале Ликерта), способы преодоления трудностей (открытый вопрос), источники помощи и поддержки (множественный выбор).

Блок 5. Факторы успешной адаптации (8 вопросов): факторы, способствовавшие успешной адаптации (множественный выбор); оценка эффективности различных компонентов программы переподготовки (оценка по 10-балльной шкале Ликерта), предметная область преподавания, самооценка готовности к преподаванию (оценка по 10-балльной шкале Ликерта); самооценка уровня адаптации по шести параметрам (предметные знания, методическая подготовка, взаимодействие с учащимися, эмоциональная устойчивость, интеграция в коллектив, общая удовлетворенность) по 10-балльной шкале Ликерта. По перечисленным параметрам самооценки уровня адаптации рассчитывался **интегральный показатель успешности адаптации** как среднее арифметическое самооценок по шести компонентам. Уровни адаптации классифицировались следующим образом: высокий уровень — 7,5–10 баллов, средний уровень — 5,0–7,4 балла, низкий уровень — менее 5,0 баллов.

Блок 6. Перспективы профессионального развития (5 вопросов): профессиональные планы на ближайшие 3-5 лет (закрытый вопрос с вариантами выбора), степень удовлетворенности выбором педагогической профессии (оценка по 10-балльной шкале Ликерта), готовность рекомендовать педагогическую профессию другим (оценка по 10-балльной шкале Ликерта), планы

повышения квалификации, открытый вопрос о пожеланиях по совершенствованию системы переподготовки.

Валидность инструмента обеспечивалась экспертной оценкой 5 специалистов в области педагогики и психологии образования (3 доктора наук, 2 кандидата наук), пилотным исследованием на выборке из 8 человек с последующей корректировкой формулировок вопросов на основе полученной обратной связи. Надежность анкеты проверялась методом тест-ретест на подвыборке из 12 респондентов (интервал 2 недели), коэффициент корреляции составил $r = 0,89$, что свидетельствует о высокой надежности инструмента.

Дополнительно проводились *полуструктурированные интервью* (продолжительность 45-60 минут) с экспертами. *Гайд экспертного интервью* включал следующие тематические блоки:

- опыт работы с выпускниками непедагогических вузов: количество человек, направления базового образования, предметные области преподавания;
- специфические особенности данной категории начинающих педагогов: сильные стороны (предметные знания, мотивация, жизненный опыт) и дефициты (психолого-педагогические знания, методическая подготовка);
- наблюдаемые трудности адаптации: наиболее типичные проблемы, критические инциденты, продолжительность адаптационного периода;
- эффективные методы поддержки: формы наставничества, методическое сопровождение, административная поддержка, примеры успешных практик;
- критерии успешной адаптации: индикаторы профессионального становления, временные рамки достижения профессиональной компетентности;
- рекомендации по совершенствованию программ переподготовки: оптимальный объем и структура программ, необходимые компоненты, соотношение теории и практики.

Интервью записывались с согласия участников, транскрибировались и обрабатывались методом качественного контент-анализа.

Анализ данных

Статистическая обработка количественных данных осуществлялась с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 26.0. Применялись методы описательной статистики (среднее арифметическое, стандартное отклонение, частотный анализ), корреляционный анализ Пирсона, критерий хи-квадрат (χ^2), t -критерий Стьюдента. Для обработки открытых вопросов анкеты и текстов экспертных интервью использовался контент-анализ.

Результаты исследования

В табл. 1–2 представлены социально-демографические характеристики и образовательные профили участников исследования. Данные получены на основе анкетирования участников и анализа документов об образовании. Классификация специальностей в табл. 1 приведена в соответствии с Общероссийским классификатором специальностей по образованию (ОКСО). Все участники имеют высшее образование уровня бакалавриата или специалитета

по непедагогическим направлениям подготовки. В табл. 2 объем программ указан в соответствии с учебными планами образовательных организаций; стоимость обучения указана на момент прохождения программы участниками (2022–2024 гг.).

Таблица 1 / Table 1

**Социально-демографические характеристики участников исследования, N = 34 /
Socio-Demographic Characteristics of Research Participants, N = 34**

Характеристика / Characteristic	Значение / Value	Процент / Percentage	Примечание / Note
Общее количество участников / Total number of the participants	34	100 %	Выборка сформирована методом целенаправленного отбора / Sample formed by purposive selection
Гендерное распределение / Gender distribution			
Мужчины / Men	11	32,4 %	Соответствует общему гендерному распределению в системе образования / Corresponds to the general gender distri- bution in the education system
Женщины / Women	23	67,6 %	
Возрастные группы / Age groups			
22–30 лет / 22–30 years	18	52,9 %	Средний возраст: 31,2 года / Average age: 31.2 years
31–40 лет / 31–40 years	13	38,2 %	
41–50 лет / 41–50 years	3	8,8 %	
Базовое образование / Basic education			
Технические специальности / Technical specialties	14	41,2 %	Включает инженерные, IT, строитель- ные специальности / Includes engineering, IT, construction specialties
Естественнонаучные / Natural sciences	8	23,5 %	Биология, химия, физика, математика / Biology, chemistry, physics, mathematics
Гуманитарные / Humanities	7	20,6 %	История, филология, культурология / History, philology, cultural studies
Экономические / Economics	5	14,7 %	Экономика, менеджмент, финансы / Economics, management, finance

Анализ социально-демографических характеристик участников исследования (табл. 1) показывает преобладание молодых специалистов в возрасте до 30 лет (52,9 %), что соответствует общероссийским тенденциям привлечения в педагогическую деятельность выпускников других сфер. Гендерное распределение с преобладанием женщин (67,6 %) отражает феминизацию педагогической профессии в российской системе образования. Наибольшую долю составляют выпускники технических специальностей (41,2 %), что объясняется высокой потребностью системы образования в учителях математики, физики, информатики и технологии.

Анализ программ профессиональной переподготовки (табл. 2) выявляет доминирование очно-заочной формы обучения (61,8 %), что обеспечивает сочетание теоретической подготовки и практической деятельности. Наиболее распространен объем программ 301–500 часов (44,1 %), превышающий минимальные требования законодательства. Средняя стоимость обучения составляет 34 200 рублей, что создает определенные барьеры для широкого привлечения специалистов в педагогическую деятельность.

Таблица 2 / Table 2

**Характеристики программ профессиональной переподготовки участников, N = 34 /
Characteristics of the Professional Retraining Programs of the Study Participants, N = 34**

Показатель / Indicator	Количество участников / Number of participants	Процент / Percentage	Примечание / Note
Объем программы (академические часы) / Program volume (academic hours)			
250–300 ч / 250–300 hours	8	23,5	Минимальный объем согласно приказу № 499 / Minimum volume according to order No. 499
301–500 ч / 301–500 hours	15	44,1	Наиболее распространенный формат / Most common format
501–750 ч 501–750 hours	9	26,5	Расширенные программы / Extended programs
Свыше 750 ч Over 750 hours	2	5,9	Включая программу «Учитель для России» (756 ч) / Including “Teacher for Russia” program (756 h)
Форма обучения / Form of education			
Очная Full-time	6	17,6	Интенсивные программы / Intensive programs
Очно-заочная Part-time	21	61,8	Наиболее востребованный формат / Most popular format
Заочная с применением ДОТ / Distance learning with e-learning technologies	7	20,6	Дистанционные образовательные технологии / Distance educational technologies
Стоимость обучения / Cost of education			
Бесплатно / Free	3	8,8	Программа «Учитель для России», региональные гранты / “Teacher for Russia” program, regional grants
До 30 000 рублей / Up to 30,000 rubles	12	35,3	Средняя стоимость: 34,2 тыс. руб. / Average cost: 34.2 thousand rubles
30001–50 000 рублей / 30,001–50,000 rubles	14	41,2	
Свыше 50 000 рублей Over 50,000 rubles	5	14,7	

Примечание. ДОТ — дистанционные образовательные технологии в соответствии с приказом Минобрнауки России № 816.

Note. ДОТ — distance learning technologies in accordance with Order No. 816 of the Ministry of Education and Science of Russia.

В табл. 3 представлены результаты ответов на вопрос «Какие основные трудности Вы испытывали в первый год педагогической деятельности?» (множественный выбор до 5 вариантов).

Результаты анализа трудностей адаптационного процесса (табл. 3) показывают, что наиболее критичными проблемами являются недостаток психолого-педагогических знаний (82,4 % участников) и слабое владение методиками преподавания (76,5 %). Высокая эмоциональная нагрузка отмечается более чем двумя третями респондентов (70,6 %), что свидетельствует о недостаточной подготовке к психологическим аспектам педагогической деятельности. Относительно низкий процент технических трудностей (20,6 %) объясняется хорошей базовой подготовкой выпускников непедагогических вузов в области информационно-коммуникационных технологий.

Таблица 3 / Table 3

**Трудности адаптационного процесса в первый год педагогической деятельности, N = 34 /
Difficulties of the Adaptation Process in the First Year of Teaching, N = 34**

Категория трудностей / Category of difficulties	Количество упоминаний / Number of mentions	Процент участников / Percentage of participants	Ранг / Rank
Недостаток психолого-педагогических знаний / Insufficient of psychological and pedagogical knowledge	28	82,4	1
Слабое владение методиками преподавания / Poor mastery of teaching methods	26	76,5	2
Высокая эмоциональная нагрузка / High emotional stress	24	70,6	3
Трудности взаимодействия с обучающимися / Difficulties in interacting with students	22	64,7	4
Проблемы с документооборотом и отчетностью / Problems with document management and reporting	20	58,8	5
Непонимание школьной организационной культуры / Lack of understanding of school organizational culture	18	52,9	6
Неуверенность в предметных знаниях / Lack of confidence in subject knowledge	15	44,1	7
Сложности во взаимодействии с родителями / Difficulties in interacting with students' parents	14	41,2	8
Проблемы с коллегами в педагогическом коллективе / Problems with colleagues in the teaching staff	9	26,5	9
Технические трудности (ИКТ-компетенции) / Technical difficulties (ICT competencies)	7	20,6	10

В табл. 4 содержатся данные об уровнях адаптации участников исследования к условиям педагогической деятельности, которые определялись по комплексной методике, включающей самооценку участников по 10-балльной шкале в 6 областях (предметные знания, методическая подготовка, взаимодействие с учащимися, эмоциональная устойчивость, интеграция в коллектив, общая удовлетворенность). Коэффициент успешности адаптации рассчитывался как отношение суммы участников с высоким и средним уровнем к общему числу участников группы.

Таблица 4 / Table 4

Уровни адаптации участников исследования к условиям педагогической деятельности по специальностям базового образования, N = 34 / Levels of Adaptation of the Study Participants to the Conditions of Teaching Activity in the Basic Education Specialties, N = 34

Направление подготовки / Field of study	Кол-во участников / Number of the participants	Уровень адаптации / Adaptation Levels			Коэффициент успешности / Success ratio
		Высокий уровень адаптации / High level of adaptation	Средний уровень / Medium level	Низкий уровень / Low level	
Естественнонаучные / Natural sciences	8	5 (62,5 %)	2 (25,0 %)	1 (12,5 %)	0,824
Технические / Technical	14	7 (50,0 %)	4 (28,6 %)	3 (21,4 %)	0,643
Гуманитарные / Humanities	7	4 (57,1 %)	2 (28,6 %)	1 (14,3 %)	0,714
Экономические / Economics	5	1 (20,0 %)	3 (60,0 %)	1 (20,0 %)	0,500
Общие показатели / Overall indicators	34	17 (50,0 %)	11 (32,4 %)	6 (17,6 %)	0,662

Анализ уровней адаптации по направлениям базового образования (табл. 4) демонстрирует наилучшие результаты у выпускников естественнонаучных специальностей с коэффициентом успешности 0,824. Это объясняется близостью методологических подходов научного познания и педагогической деятельности, а также высокой востребованностью их знаний в школьной практике. Выпускники экономических специальностей показывают наименьшую успешность адаптации (0,500), что связано с ограниченными возможностями применения их базовых знаний в общеобразовательной школе.

В табл. 5 представлены результаты корреляционного анализа интегрального показателя успешности адаптации к педагогической профессии с различными факторами.

Таблица 5 / Table 5

Результаты корреляционного анализа интегрального показателя успешности адаптации и изучаемых факторов, $N = 34$ / Results of the Correlation Analysis of the Integral Indicator of Adaptation Success and the Studied Factors, $N = 34$

Фактор / Factor	Коэффициент корреляции Пирсона / Pearson correlation coefficient	Уровень значимости / p -level	Интерпретация / Interpretation
Объем программы переподготовки, ч / Retraining program volume, hours	0,687	$p < 0,01$	Сильная положительная связь / Strong positive correlation
Объем практической подготовки, ч / Practical training volume, hours	0,594	$p < 0,01$	Умеренная положительная связь / Moderate positive correlation
Наличие наставника, 0/1 / Mentor availability, 0/1	0,523	$p < 0,01$	Умеренная положительная связь / Moderate positive correlation
Мотивация к педагогической деятельности, баллы / Motivation for teaching activities, points	0,478	$p < 0,05$	Умеренная положительная связь / Moderate positive correlation
Качество базового образования, средний балл диплома / Quality of basic education, diploma GPA	0,412	$p < 0,05$	Умеренная положительная связь / Moderate positive correlation
Возраст участника, годы / Participant's age, years	-0,298	$p > 0,05$	Статистически незначимая отрицательная связь / Statistically nonsignificant negative correlation
Стаж в предыдущей профессии, годы / Experience in previous profession, years	0,267	$p > 0,05$	Статистически незначимая положительная связь / Statistically nonsignificant positive correlation
Стоимость программы обучения, рубли / Training program cost, rubles	0,198	$p > 0,05$	Статистически незначимая положительная связь / Statistically nonsignificant positive correlation

Корреляционный анализ (табл. 5) выявил наиболее сильную статистически значимую связь между интегральным показателем успешности адаптации и объемом программы переподготовки ($r = 0,687$, $p < 0,01$), что подтверждает важность достаточной продолжительности обучения для формирования педагогических компетенций. Умеренная корреляция с объемом практической

подготовки ($r = 0,594$, $p < 0,01$) подчеркивает приоритет практико-ориентированного подхода в переподготовке выпускников непедагогических вузов.

В табл. 6 представлены результаты ответов на вопрос «Оцените эффективность различных компонентов программы переподготовки для Вашей подготовки к педагогической деятельности» по 10-балльной шкале. Не все участники имели опыт всех форм обучения, поэтому количество оценивших различается.

Таблица 6 / Table 6

**Оценки эффективности различных компонентов программ переподготовки /
Evaluation of the Effectiveness of Various Components of the Retraining Programs**

Компонент программы / Program component	Оценка эффективности / Evaluation of effectiveness		Количество оценивших / Number of the respondents
	<i>M</i>	<i>SD</i>	
Педагогическая практика в школе / Teaching practice at school	8,7	1,2	34
Индивидуальное наставничество / Individual mentoring	8,3	1,4	22
Практические семинары по методике / Practical seminars on teaching methods	7,8	1,6	34
Психолого-педагогические дисциплины / Psychological and pedagogical disciplines	7,2	1,8	34
Мастер-классы опытных учителей / Master classes of experienced teachers	7,1	1,7	28
Онлайн-модули и вебинары / Online mod- ules and webinars	6,4	2,1	31
Теоретические лекции / Theoretical lectures	5,9	2,0	34
Самостоятельная работа / Independent work	5,2	2,3	34

Результаты оценки эффективности компонентов программ переподготовки (табл. 6) подтверждают приоритет практико-ориентированных форм обучения. Педагогическая практика получила наивысшие оценки ($8,7 \pm 1,2$ балла), что свидетельствует о важности реального опыта работы в образовательной среде для успешной адаптации. Высокие оценки наставничества ($8,3 \pm 1,4$ балла) указывают на необходимость персонализированной поддержки в процессе профессионального становления, тогда как теоретические лекции оцениваются лишь в $5,9 \pm 2,0$ балла.

В табл. 7 представлены результаты самооценки уровня готовности к преподаванию у участников исследования и оценки потребности в дополнительной подготовке (по оценкам участников и экспертов). Данные о предметных областях были получены на основе анализа трудовых договоров и учебной нагрузки участников исследования.

Анализ предметных областей (табл. 7) показывает оптимальное распределение выпускников непедагогических вузов по дефицитным специальностям. Наибольшую готовность демонстрируют учителя информатики ($8,6$ балла), что соответствует их базовой подготовке и потребностям современной школы в цифровизации образовательного процесса.

Таблица 7 / Table 7

Готовность к преподаванию и потребность в дополнительной подготовке по предметным областям / Readiness to Teach and Need for Additional Training in Various Subject Areas

Предметная область / Subject area	Количество преподающих / Number of teachers	Готовность к преподаванию, средний балл / Readiness to teach, mean	Потребность в доподготовке / Need for additional training
Математика / Mathematics	12	8,1	Низкая / Low
Информатика и ИКТ / Computer Science and ICT	9	8,6	Очень низкая / Very low
Физика / Physics	6	7,4	Умеренная / Moderate
Технология / Technology	4	8,3	Низкая / Low
Биология / Biology	3	7,9	Низкая / Low
Химия / Chemistry	2	7,2	Умеренная / Moderate
География / Geography	2	6,8	Высокая / High

В табл. 8 представлен анализ долгосрочных профессиональных планов участников. Данные получены в результате анализа ответа на вопрос «Каковы Ваши профессиональные планы на ближайшие 3–5 лет?». Мотивы выявлены через открытые вопросы анкеты и подтверждены в ходе экспертных интервью. Карьерный рост подразумевает планы работы в качестве заместителя директора, методиста, работника органов управления образованием.

Таблица 8 / Table 8

Долгосрочные профессиональные планы участников / Long-term Professional Plans of the Participants

Профессиональные планы / Professional plans	Количество / Number	%	Основные мотивы / Main motives
Продолжение работы учителем / Continuing to work as a teacher	25	73,5	Удовлетворенность профессией, социальная значимость / Job satisfaction, social significance
Карьерный рост в образовании / Career growth in education	5	14,7	Стремление к управленческим позициям / Desire for management positions
Совмещение с прежней профессией / Combining with previous profession	3	8,8	Финансовые соображения / Financial considerations
Возврат к прежней деятельности / Return to previous activity	1	2,9	Неудовлетворенность условиями труда / Dissatisfaction with working conditions
Итого / Total	34	100	–

Анализ долгосрочных профессиональных планов (табл. 8) свидетельствует о высокой степени профессиональной приверженности участников исследования педагогической деятельности. Подавляющее большинство (88,2 %) планируют остаться в сфере образования, что превышает средние показатели удержания молодых педагогов в российской системе образования и подтверждает успешность процессов адаптации.

Обсуждение результатов

Результаты исследования существенно расширяют понимание процессов профессиональной адаптации выпускников непедагогических вузов к педагогической деятельности и имеют важное значение для развития системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации. Выявленная высокая успешность адаптации выпускников естественнонаучных специальностей подтверждает гипотезу о близости методологических подходов научного познания и педагогической деятельности, что согласуется с международными исследованиями альтернативных путей вхождения в педагогическую профессию (Dori et al., 2023; Hogg, Elvira, Yates, 2023).

Установленная сильная положительная корреляция между объемом программы переподготовки и успешностью адаптации обосновывает необходимость увеличения минимальной продолжительности программ профессиональной переподготовки педагогических кадров сверх установленных 250 академических часов.

Результаты исследования согласуются с международными данными о роли практико-ориентированной подготовки в формировании педагогических компетенций (LoCasale-Crouch et al., 2012; Ronfeldt, Reininger, 2012). Анализ программ типа «Teach for America» показывает, что интенсивная практическая подготовка в сочетании с систематическим наставничеством обеспечивает эффективность преподавания, сопоставимую с традиционно подготовленными учителями, особенно в области математики и естественных наук (Clark et al., 2013; Penner, 2016). Установленная в нашем исследовании высокая успешность адаптации выпускников естественнонаучных специальностей корреспондирует с результатами систематического обзора американских программ альтернативной сертификации (Turner et al., 2018).

Выявленная значимость наставничества подтверждает выводы крупномасштабных исследований о критической роли менторской поддержки в профессиональном становлении начинающих педагогов (Glazerman et al., 2008; Ingersoll, Strong, 2011, 2012; Smith, Ingersoll, 2004). Специфика адаптации учителей, меняющих карьеру, заключается в необходимости интеграции их предыдущего профессионального опыта в новую педагогическую деятельность: исследования показывают, что эффективные программы переподготовки должны не игнорировать, а активно использовать предшествующие компетенции участников, создавая мосты между прежней и новой профессиональной идентичностью (Coppe et al., 2022; Mayotte, 2003; Bar-Tal et al., 2020; Williams, Forgasz, 2009).

Ограничения исследования. Результаты исследования следует интерпретировать с учетом ряда ограничений. Относительно небольшой объем выборки и ее формирование методом целенаправленного отбора ограничивают возможности генерализации выводов на всю совокупность выпускников непедагогических вузов, работающих учителями в Российской Федерации. Географическое распределение участников, преимущественно представляющих крупные города и развитые регионы, не в полной мере отражает специфику адаптации в сельских школах и малых городах. Краткосрочный характер на-

блюдения не позволяет оценить долгосрочные эффекты различных моделей подготовки и адаптации. Использование самооценки как основного метода измерения успешности адаптации может содержать элемент субъективности, хотя данный подход согласуется с международной практикой исследований профессионального становления учителей. Отсутствие контрольной группы выпускников педагогических вузов ограничивает возможности сравнительного анализа эффективности различных траекторий вхождения в профессию.

Заключение

Проведенное исследование подтверждает, что привлечение выпускников непедагогических вузов представляет собой перспективное направление решения кадровых проблем российского образования при условии научно обоснованной организации их профессиональной переподготовки и адаптации. Выявленные системные закономерности свидетельствуют о высоком потенциале успешной интеграции специалистов различных отраслей в педагогическую деятельность, особенно выпускников естественнонаучных и технических направлений, что коррелирует с актуальными потребностями системы образования в учителях дефицитных предметов.

Авторская позиция заключается в том, что привлечение выпускников непедагогических вузов в систему образования должно рассматриваться как стратегическое направление кадровой политики в сфере образования, а не временная мера решения дефицита педагогических кадров. Результаты исследования подтверждают целесообразность создания национальной системы альтернативной педагогической сертификации, обеспечивающей качественную подготовку и эффективную интеграцию специалистов различных профилей в образовательную деятельность. Высокий уровень профессиональной приверженности участников исследования (88,2 % планируют остаться в сфере образования) свидетельствует о потенциале данного направления для устойчивого решения кадровых проблем российского образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке комплексной модели анализа адаптационных процессов, учитывающей специфику различных направлений базового образования участников. Предложенная система критериев оценки успешности адаптации, включающая шесть компонентов, может служить основой для создания стандартизированных инструментов мониторинга эффективности программ переподготовки.

Установлена решающая роль структурно-содержательных характеристик программ профессиональной переподготовки в обеспечении успешной адаптации: продолжительность программы, объем практической подготовки и наличие систематического наставничества демонстрируют статистически значимые связи с успешностью профессионального становления. Критическими дефицитами адаптационного процесса являются недостаточность психолого-педагогической подготовки и методических компетенций, что определяет приоритетные направления совершенствования программ переподготовки. Высокий уровень профессиональной приверженности участников исследова-

ния (88,2% планируют остаться в образовании) указывает на устойчивость данного механизма пополнения педагогического корпуса.

На основе результатов исследования сформулированы следующие **практические рекомендации** для различных субъектов системы педагогического образования.

Для организаций дополнительного профессионального образования:

- увеличить минимальный объем программ профессиональной переподготовки педагогических кадров до 500–750 академических часов для обеспечения достаточной глубины формирования педагогических компетенций;
- повысить долю практико-ориентированных компонентов до 60–70 % от общего объема программы, обеспечив интеграцию теоретической подготовки с практической деятельностью в образовательных организациях;
- усилить психолого-педагогический блок программ с акцентом на практические аспекты взаимодействия с обучающимися, управление классом и профилактику эмоционального выгорания;
- разработать дифференцированные образовательные траектории с учетом направлений базового образования слушателей и специфики будущей преподавательской деятельности;
- включить обязательный компонент индивидуального наставничества продолжительностью не менее одного учебного года с закреплением опытных педагогов-наставников и их методическим сопровождением.

Для образовательных организаций, принимающих выпускников непедагогических вузов:

- создать систему адаптационной поддержки начинающих педагогов без базового педагогического образования, включающую снижение учебной нагрузки в первый год работы, регулярное методическое сопровождение и доступ к программам наставничества;
- обеспечить целенаправленную помощь в освоении специфики документооборота и административных процедур, которые представляют особую сложность для специалистов, пришедших из других сфер деятельности;
- использовать сильные стороны выпускников непедагогических специальностей: предметную компетентность, владение современными технологиями, связь с практическими аспектами профессиональной деятельности в своей предметной области.

Для региональных органов управления образованием:

- разработать региональные программы целевой подготовки выпускников непедагогических вузов по дефицитным специальностям с предоставлением финансовой поддержки и гарантий трудоустройства;
- создать координационные центры по привлечению специалистов других отраслей в систему образования, обеспечивающие информирование, профориентационное сопровождение и координацию программ переподготовки;
- институционализировать систему наставничества начинающих педагогов с установлением материального стимулирования учителей-наставников и нормативного закрепления наставнической деятельности в их функциональных обязанностях.

Для федеральных органов управления образованием:

- рассмотреть возможность создания национальной системы альтернативной педагогической сертификации по аналогии с программами «Teach for America», «Teach First» и другими успешными международными моделями;
- установить единые требования к программам профессиональной переподготовки педагогических кадров с обязательными компонентами практической подготовки и наставничества, превышающие действующие минимальные стандарты;
- разработать систему мониторинга и оценки качества программ переподготовки на основе показателей успешности адаптации и профессионального удержания выпускников.

Перспективы дальнейших исследований. Результаты проведенного исследования открывают ряд направлений для последующих научных изысканий. Приоритетным представляется проведение лонгитюдного исследования профессионального развития выпускников непедагогических вузов на протяжении 5–10 лет для выявления долгосрочных эффектов различных моделей подготовки, траекторий карьерного роста и факторов профессионального удержания. Актуальным является расширение географии исследования с включением сельских школ и образовательных организаций малых городов для изучения специфики адаптации в различных социально-экономических контекстах. Перспективным направлением выступает сравнительное исследование эффективности выпускников педагогических и непедагогических вузов с использованием объективных показателей учебных достижений обучающихся и экспертных оценок качества преподавания. Необходимы углубленное изучение механизмов трансфера профессиональных компетенций из предыдущей сферы деятельности в педагогическую практику и разработка методик их целенаправленного использования в образовательном процессе. Значимым является исследование потенциала цифровых технологий и онлайн-форматов в программах профессиональной переподготовки педагогических кадров с оценкой их эффективности по сравнению с традиционными моделями обучения. Отдельного внимания заслуживает изучение мотивационных факторов и барьеров перехода специалистов различных отраслей в педагогическую деятельность для разработки эффективных стратегий рекрутинга и профессиональной ориентации потенциальных кандидатов.

Список литературы

- Бермус А.Г., Сериков В.В., Алтыникова Н.В.* Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 4. С. 667–691. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691> EDN: GAGFDK
- Варламова Т.А., Гохберг Л.М., Озерова О.К., Портнягина О.Н., Шкалева Е.В., Шугаль Н.Б.* Образование в цифрах: 2023 : краткий статистический сборник. Москва : ИСИЭЗ ВШЭ, 2023. 132 с. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-3004-7>
- Варламова Т.А., Гохберг Л.М., Зорина О.А., Кузнецова В.И., Озерова О.К., Портнягина О.Н., Шугаль Н.Б.* Образование в цифрах: 2024 : краткий статистический сборник. Москва : ИСИЭЗ ВШЭ, 2024. 132 с. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-3020-7>

- Григораш О.В. О повышении престижа высшего технического образования в России // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 42–48. EDN: VUBIRH
- Augustinienė A., Stanišauskienė V. Motives for choosing the turn to a teaching career // Frontiers in Education. 2025. Vol. 10. Article no. 1606598. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1606598>
- Backes B., Hansen M. Estimates of Teach for America effects on student test and nontest academic outcomes over time // AERA Open. 2024. Vol. 10. No. 1. P. 1–16. <https://doi.org/10.1177/23328584241234874>
- Bar-Tal S., Chamo N., Ram D., Snapir Z., Gilat I. First steps in a second career: Characteristics of the transition to the teaching profession among novice teachers // European Journal of Teacher Education. 2020. Vol. 43. No. 5. P. 660–675. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1708895>
- Beck T. Professionalization and teaching-out-of-field: How lateral entrants' resources occur in moments of crisis—mixed data results // Teacher Shortage in International Perspectives: Insights and Responses / ed. by A. Gehrman, P. Germer. Wiesbaden : Springer VS, 2025. P. 227–250. https://doi.org/10.1007/978-3-658-45398-5_13
- Clark M.A., Chiang H.S., Silva T., McConnell S., Sonnenfeld K., Erbe A., Puma M. The effectiveness of secondary math teachers from Teach for America and the Teaching Fellows programs: Executive summary (NCEE 2013-4016). Washington, DC : National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, 2013. 260 p.
- Coppe T., Sarazin M., März V., Dupriez V., Raemdonck I. (Second career) teachers' work socialization as a networked process: New empirical and methodological insights // Teaching and Teacher Education. 2022. Vol. 116. Article no. 103764. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103764>
- Dori Y.J., Goldman D., Shwartz G., Lavie-Alon N., Sarid A., Tal T. Assessing and comparing alternative certification programs: The teacher-classroom-community model // Frontiers in Education. 2023. Vol. 8. Article no. 1006009. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1006009>
- Gehrman A. Lateral entry and career jumping into the teaching profession in Germany // Teacher Shortage in International Perspectives: Insights and Responses / ed. by A. Gehrman, P. Germer. Wiesbaden : Springer VS, 2025. P. 3–25. https://doi.org/10.1007/978-3-658-45398-5_1
- Glazerman S., Dolfin S., Bleeker M., Johnson A., Isenberg E., Lugo-Gil J., Grider M., Britton E., Ali M. Impacts of comprehensive teacher induction: Results from the second year of a randomized controlled study (NCEE 2009-4072). Washington, DC : U.S. Department of Education, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, 2008. 28 p.
- Hogg L., Elvira Q., Yates A. What can teacher educators learn from career-change teachers' perceptions and experiences: A systematic literature review // Teaching and Teacher Education. 2023. Vol. 132. Article no. 104208. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104208>
- Hunter-Johnson Y. Demystifying the mystery of second career teachers' motivation to teach // The Qualitative Report. 2015. Vol. 20. No. 8. P. 1359–1372. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2267>
- Ingersoll R.M., Strong M. The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research // Review of Educational Research. 2011. Vol. 81. No. 2. P. 201–233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Ingersoll R.M., Strong M. What the research tells us about the impact of induction and mentoring programs for beginning teachers // Yearbook of the National Society for the Study of Education. 2012. Vol. 111. No. 2. P. 466–490.
- LoCasale-Crouch J., Davis E., Wiens P., Pianta R.C. The role of the mentor in supporting new teachers: Associations with self-efficacy, reflection, and quality // Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. 2012. Vol. 20. No. 3. P. 303–323. <https://doi.org/10.1080/13611267.2012.701959>

- Lovison V.S.* Teach for America's fast path to the classroom accelerates performance over the longer haul // *Education Next*. 2024. Vol. 24. No. 2. P. 46–51.
- Master B.K., Mihaly K., Schweig J., Berglund T., Hu L.* Teaching and leading: An evaluation of the impacts and professional trajectories of Teach for America participants in Indianapolis. Santa Monica, CA : RAND Corporation, 2023. 54 p. <https://doi.org/10.7249/RRA2127-1>
- Mayotte G.A.* Stepping stones to success: Previously developed career competencies and their benefits to career switchers transitioning to teaching // *Teaching and Teacher Education*. 2003. Vol. 19. No. 7. P. 681–695. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.03.002>
- Negrea V.* Exploring career changers' experiences in a school-based initial teacher education programme for science teachers in England // *International Journal of Educational Research*. 2024. Vol. 125. Article no. 102342. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102342>
- Penner E.K.* Teaching for all? Teach for America's effects across the distribution of student achievement // *Journal of Research on Educational Effectiveness*. 2016. Vol. 9. No. 3. P. 259–282. <https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1164779>
- Porsch R., Reintjes C.* Teacher shortages in Germany: Alternative routes into the teaching profession as a challenge for schools and teacher education // *The Future of Teacher Education: Innovations Across Pedagogies, Technologies and Societies* / ed. by P. Hohaus, J.-F. Heeren. Leiden : Brill, 2023. P. 339–363. https://doi.org/10.1163/9789004678545_014
- Ronfeldt M., Reiningger M.* More or better student teaching? // *Teaching and Teacher Education*. 2012. Vol. 28. No. 8. P. 1091–1106. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.003>
- Smith T.M., Ingersoll R.M.* What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? // *American Educational Research Journal*. 2004. Vol. 41. No. 3. P. 681–714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Tigchelaar A., Brouwer N., Korthagen F.* Crossing horizons: Continuity and change during second-career teachers' entry into teaching // *Teaching and Teacher Education*. 2008. Vol. 24. No. 6. P. 1530–1550. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.03.001>
- Turner H., Ncube M., Turner A., Boruch R., Ibekwe N.* What are the effects of Teach for America on Math, English Language Arts, and Science outcomes of K–12 students in the USA? // *Campbell Systematic Reviews*. 2018. Vol. 14. No. 1. Article no. 63. <https://doi.org/10.4073/csr.2018.7>
- Williams J., Forgasz H.* The motivations of career change students in teacher education // *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 2009. Vol. 37. No. 1. P. 95–108. <https://doi.org/10.1080/13598660802607673>

История статьи:

Поступила в редакцию 29 августа 2025 г.

Доработана после рецензирования 1 октября 2025 г.

Принята к печати 7 октября 2025 г.

Для цитирования:

Паршутина Л.А., Слободчиков И.М. Проблемы подготовки и адаптации выпускников непедагогических вузов к педагогической деятельности в Российской Федерации // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2025. Т. 22. № 4. С. 756–780. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2025-22-4-756-780> EDN: OEOGRA

Вклад авторов:

Л.А. Паршутина — концептуализация, дизайн исследования, разработка инструментария, сбор и обработка данных, проведение экспертных интервью, написание текста, администрирование проекта. *И.М. Слободчиков* — научное руководство, разработка теоретической рамки исследования, анализ и интерпретация полученных данных, критический анализ и редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Паришутина Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, заместитель директора, заведующая лабораторией психологических основ дидактики и методики преподавания, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (119019, Российская Федерация, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4). ORCID: 0000-0003-4456-7888; eLibrary SPIN-код: 7775-9256. E-mail: parshutinala@mail.ru

Слободчиков Илья Михайлович, доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии естественных наук, профессор кафедры глобальной русистики, этноориентированной педагогики и цифровой дидактики Института русского языка, Российский университет дружбы народов им. П.Лумумбы (Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6), ведущий научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования управления взаимодействия с педагогическими вузами, Государственный университет просвещения (Российская Федерация, 105005, Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2). ORCID: 0009-0003-7571-8455; eLibrary SPIN-код: 4013-8758. E-mail: il_grant@mail.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2025-22-4-756-780

EDN: OEOGRA

UDC 378.046.4:371.13

Research article

Problems of Training and Adaptation of Non-Pedagogical University Graduates to Teaching Activities in the Russian Federation

Lyudmila A. Parshutina¹, Ilya M. Slobodchikov^{2,3}✉

¹ Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, *Moscow, Russian Federation*

² RUDN University, *Moscow, Russian Federation*

³ State University of Education, *Moscow, Russian Federation*

✉ il_grant@mail.ru

Abstract. The problem of attracting graduates of non-pedagogical higher education institutions to teaching activities is becoming increasingly relevant in the context of the staff shortage in the Russian education system, which reached over 18,000 vacancies at the beginning of the 2023–2024 academic year. The insufficient knowledge of the specific adaptation difficulties experienced by specialists from various fields when moving into the field of education, as well as the lack of a scientifically based model for their professional integration, determine the need for a comprehensive study of this problem. The aim of the study was to identify the main challenges of the adaptation process and determine the factors that facilitate the successful integration of specialists from other fields into teaching. A survey was conducted among 34 graduates of non-pedagogical universities (females = 67.6%) who underwent professional retraining and were working as teachers during the 2023–2024 academic year. Semi-structured expert interviews were also conducted with retraining program directors

($n = 7$), educational institution directors ($n = 5$), and experienced mentor teachers ($n = 8$). The research methods included a standardized survey of students in professional retraining programs, semi-structured expert interviews, and an analysis of the participants' educational records. It was found that the main difficulties in adapting to teaching activities were insufficient psychological and pedagogical knowledge, poor mastery of teaching methods, and high emotional stress. Moreover, the graduates majoring in natural sciences showed the best adaptation results, while those majoring in economics showed the worst. Positive correlations were found between successful adaptation and the overall duration of the retraining program and the scope of practical training within the program. The results provided scientifically substantiated recommendations for improving retraining programs for teaching staff: (1) increasing the share of practice-oriented components to 60–70%, (2) expanding the program scope to 500–750 hours, and (3) incorporating mandatory individual mentoring. The high level of professional commitment of the participants (88.2% planned to remain in the field of education) during the implementation of improved retraining programs demonstrated the potential of this area for a sustainable solution to the personnel problems of Russian education and confirmed the feasibility of creating a national system of alternative pedagogical certification.

Key words: pedagogical adaptation, professional retraining, teacher shortage, non-pedagogical universities, educational staffing, adaptation difficulties, methodological training

References

- Augustinienė, A., & Stanišauskienė, V. (2025). Motives for choosing the turn to a teaching career. *Frontiers in Education*, 10, 1606598. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1606598>
- Backes, B., & Hansen, M. (2024). Estimates of Teach for America effects on student test and nontest academic outcomes over time. *AERA Open*, 10(1), 1–16. <https://doi.org/10.1177/23328584241234874>
- Bar-Tal, S., Chamo, N., Ram, D., Snapir, Z., & Gilat, I. (2020). First steps in a second career: Characteristics of the transition to the teaching profession among novice teachers. *European Journal of Teacher Education*, 43(5), 660–675. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1708895>
- Beck, T. (2025). Professionalization and teaching-out-of-field: How lateral entrants' resources occur in moments of crisis—mixed data results. In A. Gehrman & P. Germer (Eds.), *Teacher shortage in international perspectives: Insights and responses* (pp. 227–250). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-45398-5_13
- Bermus, A.G., Serikov, V.V., & Altynikova, N.V. (2021). Content of pedagogical education in the modern world: Meanings, problems, practices and development prospects. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(4), 667–691. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691>
- Clark, M.A., Chiang, H.S., Silva, T., McConnell, S., Sonnenfeld, K., Erbe, A., & Puma, M. (2013). *The effectiveness of secondary math teachers from Teach for America and the Teaching Fellows programs: Executive summary* (NCEE 2013-4016). National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Coppe, T., Sarazin, M., März, V., Dupriez, V., & Raemdonck, I. (2022). (Second career) teachers' work socialization as a networked process: New empirical and methodological insights. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103764. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103764>
- Dori, Y.J., Goldman, D., Shwartz, G., Lavie-Alon, N., Sarid, A., & Tal, T. (2023). Assessing and comparing alternative certification programs: The teacher-classroom-community model. *Frontiers in Education*, 8, 1006009. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1006009>

- Gehrmann, A. (2025). Lateral entry and career jumping into the teaching profession in Germany. In A. Gehrmann & P. Germer (Eds.), *Teacher shortage in international perspectives: Insights and responses* (pp. 3–25). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-45398-5_1
- Glazerman, S., Dolfin, S., Bleeker, M., Johnson A., Isenberg, E., Lugo-Gil, J., Grider, M., Britton, E., Ali, M. (2008). *Impacts of comprehensive teacher induction: Results from the second year of a randomized controlled study* (NCEE 2009-4072). U.S. Department of Education, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.
- Grigorash, O.V. (2016). Measures aimed at raising the prestige of higher technical education in Russia. *Higher Education in Russia*, (4), 42–48. (In Russ.).
- Hogg, L., Elvira, Q., & Yates, A. (2023). What can teacher educators learn from career-change teachers' perceptions and experiences: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104208. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104208>
- Hunter-Johnson, Y. (2015). Demystifying the mystery of second career teachers' motivation to teach. *The Qualitative Report*, 20(8), 1359–1372. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2267>
- Ingersoll, R.M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Ingersoll, R.M., & Strong, M. (2012). What the research tells us about the impact of induction and mentoring programs for beginning teachers. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 111(2), 466–490.
- LoCasale-Crouch, J., Davis, E., Wiens, P., & Pianta, R.C. (2012). The role of the mentor in supporting new teachers: Associations with self-efficacy, reflection, and quality. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 20(3), 303–323. <https://doi.org/10.1080/13611267.2012.701959>
- Lovison, V.S. (2024). Teach for America's fast path to the classroom accelerates performance over the longer haul. *Education Next*, 24(2), 46–51.
- Master, B.K., Mihaly, K., Schweig, J., Berglund, T., & Hu, L. (2023). *Teaching and leading: An evaluation of the impacts and professional trajectories of Teach for America participants in Indianapolis*. RAND Corporation. <https://doi.org/10.7249/RR2127-1>
- Mayotte, G.A. (2003). Stepping stones to success: Previously developed career competencies and their benefits to career switchers transitioning to teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(7), 681–695. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(03\)00076-3](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(03)00076-3)
- Negrea, V. (2024). Exploring career changers' experiences in a school-based initial teacher education programme for science teachers in England. *International Journal of Educational Research*, 125, 102342. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102342>
- Penner, E.K. (2016). Teaching for all? Teach for America's effects across the distribution of student achievement. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(3), 259–282. <https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1164779>
- Porsch, R., & Reintjes, C. (2023). Teacher shortages in Germany: Alternative routes into the teaching profession as a challenge for schools and teacher education. In P. Hohaus & J.-F. Heeren (Eds.), *The future of teacher education: Innovations across pedagogies, technologies and societies* (pp. 339–363). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004678545_014
- Ronfeldt, M., & Reininger, M. (2012). More or better student teaching? *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1091–1106. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.003>
- Smith, T.M., & Ingersoll, R.M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Korthagen, F. (2008). Crossing horizons: Continuity and change during second-career teachers' entry into teaching. *Teaching and Teacher Education*, 24(6), 1530–1550. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.03.001>

- Turner, H., Neube, M., Turner, A., Boruch, R., & Ibekwe, N. (2018). What are the effects of Teach for America on Math, English Language Arts, and Science outcomes of K–12 students in the USA? *Campbell Systematic Reviews*, 14(1), 1–60. <https://doi.org/10.4073/csr.2018.7>
- Varlamova, T.A., Gokhberg, L.M., Ozerova, O.K., Portnyagina, O.N., Shkaleva, E.V., & Schugal, N.B. (2023). *Education in figures: 2023: Pocket data book*. HSE ISSEK. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-3004-7>
- Varlamova, T.A., Gokhberg, L.M., Zorina, O.A., Kuznetsova, V.I., Ozerova, O.K., Portnyagina, O.N., & Schugal, N.B. (2024). *Education in figures: 2024: Pocket data book*. HSE ISSEK. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-3020-7>
- Williams, J., & Forgasz, H. (2009). The motivations of career change students in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(1), 95–108. <https://doi.org/10.1080/13598660802616435>

Article history:

Received 29 August, 2025

Revised 1 October, 2025

Accepted 7 October, 2025

For citation:

Parshutina, L.A., & Slobodchikov, I.M. (2025). Problems of training and adaptation of non-pedagogical university graduates to teaching activities in the Russian Federation. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 22(4), 756–780. (In Russ.). <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2025-22-4-756-780> EDN: OEOGRA

Authors' contribution:

Lyudmila A. Parshutina — conceptualization, research design, instrument development, data collection and processing, expert interviews, text writing, project administration. *Ilya M. Slobodchikov* — scientific supervision, development of the theoretical framework, analysis and interpretation of the data, critical analysis and editing of the text.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest

Bio notes:

Lyudmila A. Parshutina, Ph.D. in Pedagogical Sciences, Deputy Director, Head of Laboratory of Psychological Foundations of Didactics and Teaching Methods, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (9/4 Mokhovaya St, Moscow, 119019, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-4456-7888; eLibrary SPIN-код: 7775-9256. E-mail: parshutinala@mail.ru

Ilya M. Slobodchikov, Dr. Sci. in Psychology, Professor, Academician of the Russian Academy of Natural Sciences, Professor of the Department of Global Russian Studies, Ethnic-Oriented Pedagogy and Digital Didactics at the Institute of the Russian Language, RUDN University (6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation), Leading Researcher at the Laboratory for Research on Modern Directions of Education Development and Interaction with Pedagogical Universities at the State University of Education (10A/2 Radio St, Moscow, 105005, Russian Federation). ORCID: 0009-0003-7571-8455; eLibrary SPIN-code: 4013-8758. E-mail: il_grant@mail.ru