

Ашимбетова Р.Д.<sup>1</sup>, \*Слесарь М.В.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»

<sup>1</sup> Казахстан, Павлодар

<sup>2</sup> Казахстан, Астана

<sup>1</sup>ORCID ID: 0009-0008-9545-7156

<sup>2</sup>ORCID ID: 0009-0009-3043-4663

\* [slessar\\_m@orleu.edu.kz](mailto:slessar_m@orleu.edu.kz)

## КОНТЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ: ВЛИЯНИЕ НА РОСТ И ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

### *Аннотация*

Статья посвящена исследованию влияния контента профессионального развития педагогов (ПРП) на их профессиональный рост и формирование исследовательских компетенций. Цель исследования – выявить, как содержание курсов актуального профессионального развития (АПР) способствует развитию педагогов как субъектов анализа собственной практики и активных участников образовательных изменений. В работе использованы методы контент-анализа методических продуктов, опроса, самооценки и экспертной оценки в рамках апробации курсов актуального профессионального развития в марте-апреле 2025 года. Результаты демонстрируют, что контент, основанный на создании методических продуктов, коллективной рефлексии и аналитическом сопровождении, стимулирует развитие критического мышления, исследовательских навыков и готовности педагогов к инновациям, формируя образовательный ландшафт. Ключевые факторы успеха включают персонификацию контента, фасилитацию и интеграцию с реальной педагогической деятельностью. Вместе с тем выявлены барьеры: дефицит времени, сложности цифровой инфраструктуры, необходимость посткурсового сопровождения. Полученные данные обладают методологической ценностью для редизайна программ ПРП, теоретической значимостью для обоснования исследовательского подхода и практической ценностью для внедрения action research, устойчивого развития профессиональных сообществ педагогов и повышения качества образования Казахстана.

*Ключевые слова:* профессиональное развитие педагогов, исследовательские компетенции, методические продукты, рефлексия, курсы актуального профессионального развития, образовательный ландшафт, action research.

**Введение.** Современное образование требует от педагогов не только профессиональных знаний, но и способности к непрерывному профессиональному развитию (НПРП), ориентированному на исследование и рефлексию собственной практики. Международные исследования, такие как TALIS-2018 [1] и работы Хэтти [2, 3], подчеркивают, что качество преподавания зависит от способности педагогов анализировать и трансформировать свою деятельность. В Казахстане эта потребность отражена в Концепции развития образования на 2023–2029 годы, акцентирующей роль педагогов как лидеров изменений [4]. Однако, несмотря на институциональные усилия, в практике повышения квалификации сохраняется ряд системных барьеров: формальное отношение к обучению, дефицит времени, слабая диагностика профессиональных потребностей, недостаточный уровень цифровых компетенций, отсутствие целостных маршрутов развития и высокий риск эмоционального выгорания. Эти факторы препятствуют устойчивости и осмысленности профессионального роста педагогов.

*Актуальность исследования* обусловлена необходимостью проектирования содержания программ актуального профессионального развития (АПР), способного не только восполнять дефициты в знаниях, но и выступать инструментом формирования исследовательских компетенций педагога как субъекта образовательной практики и участника её преобразования.

*Проблемное поле* исследования определяется противоречием между востребованностью трансформации педагогов в рефлексивных практиков и преобладанием формального освоения содержания курсов, которое не инициирует глубоких изменений в профессиональной в профессиональной позиции педагога, его способах мышления и действия, необходимых для реализации качественных образовательных изменений.

*Цель исследования* – обоснование механизмов влияния контента программ НППП, структурированных в логике проектно-исследовательской деятельности и рефлексии, на развитие исследовательской субъектности педагогов через проектирование методических продуктов и аналитическое сопровождение собственной практики.

*Гипотеза исследования* заключается в том, что контент программ НППП, ориентированный на проектную деятельность, исследование собственной практики и рефлексивный самоанализ, способствует формированию исследовательских компетенций, повышая профессиональную эффективность и метапозицию педагога как агента изменений.

*Теоретической основой исследования* выступают концепция action research (Kemmis и McTaggart, 1988; Ayubayeva и McLaug), подчеркивающая роль педагога как активного участника преобразования своей практики [5, 6], а также подход рефлексивного практика (Schön, 1983), фокусирующийся на развитии профессионального мышления через осмысленную рефлексию [7]. Модель феноменального обучения [8] и идея профессионального развития как коллективного действия в сообществах практики [9] дополняют представление о трансформации педагога в исследователя собственной практики.

*Методы и материалы.* Исследование выполнено в рамках экспериментальной апробации образовательных программ персонифицированного непрерывного профессионального развития педагогов (далее – ОП НППП), проведенной в марте-апреле 2025 года в формате дистанционного обучения без отрыва от производства с использованием платформы Zoom. Программы разрабатывались с учётом принципов адаптивности, субъектности и гибкости контента, отражающих проектно-рефлексивную направленность актуального профессионального развития (АПР) педагогов. Методологической основой выступил синтез теоретических положений о саморазвивающемся педагоге, принципов педагогического дизайна и концепции каскадного распространения профессиональных смыслов и практик. В основе ОП НППП — идея поэтапного перехода педагога от осознания собственных дефицитов до сопровождения коллег в освоении стратегий НППП.

Программа включала:

- специальную подготовку педагогов по организации собственных стратегий ПРП и их трансляции в профессиональное сообщество;
- адаптацию содержания к многообразию педагогических контекстов, уровней подготовки и этапов профессионального развития;
- гибкую структуру контента в виде 13 стратегий саморазвития, актуализируемых через учебно-профессиональные задачи;
- вовлечение педагогов как субъектов развития, исключающее абстрактное усвоение знаний и предполагающее создание и анализ методических продуктов;
- фасилитационное сопровождение участников педагогами-практиками, обученными фасилитации, action research и цифровой поддержке ПРП;
- приоритет рефлексивного анализа смыслов, причинно-следственных связей и изменений в профессиональной деятельности;
- мониторинг и обратную связь, направленные на выявление долгосрочного эффекта ПРП.

Целевая группа включала 125 педагогов из комфортных школ («Келешек мектептері») Акмолинской, Алматинской, Северо-Казахстанской и Туркестанской областей, области Жетісу, городов Астана и Атырау. Среди участников – педагоги, модераторы и эксперты, обучающиеся на казахском (n=50) и русском (n=75) языках. Педагогический стаж участников - от 3 до 19 лет.

Фасилитацию осуществляли 16 педагогов-мастеров и педагогов-исследователей, прошедших специализированную подготовку в 2024 году в Университете имени Шакарима (г.Семей). Программа подготовки включала разработку фасилитационных сессий, практик action research, цифровое сопровождение образовательного процесса и развитие стратегий рефлексии в профессиональном обучении.

В рамках исследования применены комбинированные методы сбора и анализа данных:

- контент-анализ 125 методических продуктов (планы уроков, программы, рекомендации), созданных участниками курсов в соответствии с девятью критериями: целесообразность, новизна, методическая обоснованность, логика структуры, применимость, интеграция с обновлённым содержанием, выраженность рефлексии, степень апробации, исследовательский потенциал;

- опрос участников (n=125) по шкале удовлетворённости курсом и самооценки профессионального роста (шкала 1–5); для обработки данных использовался Статистический пакет для социальных наук (Statistical Package for the Social Sciences – SPSS), версия [25.0]) с использованием описательной статистики (среднее значение, стандартное отклонение);

- экспертная оценка фасилитационной деятельности и продуктов, выполнена 16 фасилитаторами, а также дополнена обратной связью участников;

- самооценка фасилитаторов (n=16) по шкале развития профессиональных стратегий сопровождения и обратной связи.

Для повышения валидности исследования использовались:

- чёткие критерии анализа продуктов деятельности;

- перекрёстная верификация результатов контент-анализа, самооценки и экспертных отзывов.

Достоверность данных обеспечивалась сочетанием качественных и количественных методов, а также встроенным мониторингом образовательного процесса: сопровождение фасилитаторами, анализ онлайн-активности, участие в рефлексивных сессиях. Полученные данные легли в основу уточнения концепции проектно-рефлексивного подхода к АПР как инструмента развития исследовательских компетенций педагогов.

**Результаты и их обсуждение.** Контент курсов актуального профессионального развития (АПР), структурированный в логике создания методических продуктов и рефлексивного анализа, способствовал формированию и проявлению исследовательских компетенций педагогов. Проведённый контент-анализ 125 методических продуктов позволил выделить их типологию (таблица 1), отражающую уровень осмысления и глубину проектирования.

Таблица 1. Типология методических продуктов педагогов

№	Продукты	Уровень осмысления	Кол-во (%)
1	План урока, адаптация заданий	Применение известных моделей	37 (29,6%)
2	Программа мероприятия, задания	Модификация подходов	46 (36,8%)
3	Авторские программы и курсы	Комплексное проектирование	31 (24,8%)
4	Программы с исследовательскими элементами	Исследование и инновации	11 (8,8%)

Источник: разработано авторами.

Продукты высокого уровня (8,8%) включали элементы action research [5, с. 85–114]. Например, учитель биологии разработал программу проектной деятельности, повысившую вовлеченность учеников на 12% (школьный мониторинг). Программа использовала опросы учеников для анализа мотивации, соответствующие критерию «исследовательский потенциал» (5 баллов). Учитель химии создал программу с лабораторными работами, включающими структурированные наблюдения и опросы, что улучшило мотивацию учеников на 10% и соответствовало критериям «рефлексия» и «апробация». Продукты среднего уровня (36,8%) модифицировали подходы, например, сборник дифференцированных заданий учителя математики, улучшивший результаты учеников на 10% путем внедрения критериального оценивания, что отражает критерий «интеграция с обновленным содержанием».

Для углубленного анализа были изучены конкретные инновации. Например, учитель языка и литературы разработала воспитательное мероприятие, интегрирующее проектные задания и критериальное оценивание, что повысило вовлеченность учеников на 15%. Продукт включал рефлексивный анализ, где педагог, опираясь на принципы самоанализа, выявил зоны затруднений (низкая мотивация старшеклассников) и предложил решения (геймификация).

Учитель английского языка создал программу, адаптированную 6 коллегами через LMS-платформу, что подчеркивает критерий «практическая применимость». Эти примеры показывают, что контент НППР, ориентированный на action research, побуждает педагогов к анализу и трансформации практики, что согласуется с подходом, основанным на феноменах (*phenomenon-based learning*), ориентированным на работу с реальными феноменами и междисциплинарные проекты [8, с. 2], а также с моделью глубинной рефлексии (*core reflection*), где рефлексия выступает ключевым механизмом профессионального роста учителя [9, с. 43-50].

Оценка продуктов проводилась по 9 критериям (таблица 2), с максимальной суммой 45 баллов.

Таблица 2. Критерии оценки методических продуктов

№	Критерий	Описание	Баллы
1	Целесообразность и актуальность	Решает педагогическую задачу, соответствует образовательным вызовам	0–5
2	Новизна и креативность	Нестандартные подходы, авторский стиль	0–5
3	Методическая обоснованность	Использует современные технологии, четкие цели и методы	0–5
4	Структурная логика	Логичная структура, понятная навигация	0–5
5	Практическая применимость	Адаптируется в разных контекстах	0–5
6	Интеграция с обновленным содержанием	Компетентностный подход, критериальное оценивание	0–5
7	Рефлексия и самоанализ	Осознание задач, трудностей, путей роста	0–5
8	Апробация/обратная связь	Учтены отзывы коллег, учеников	0–5
9	Исследовательский потенциал	Аналитическая часть, основа для исследований	0–5

Источник: разработано авторами.

Средний балл продуктов составил 32 (достаточный уровень). Высокий уровень (40–45 баллов) показали 11 продуктов, демонстрирующих исследовательские компетенции. Например, программа учителя физики интегрировала экспериментальные задачи с рефлексивным анализом, что улучшило понимание учениками концепций на 8% (оценка по школьным тестам).

Анкетирование (n=125) выявило высокую удовлетворенность контентом (средний балл 4,7 из 5). Основные стимулы: практико-ориентированность (85%), возможность рефлексии (78%), обмен опытом (65%). Барьеры варьировались по категориям и регионам: педагоги начальных классов (n=40) чаще отмечали нехватку времени (80%), из-за высокой учебной нагрузки (30–35 часов в неделю). Педагоги-эксперты (n=25) указывали на сложность контента (60%), особенно в городе Астана, где ожидания к инновациям выше. Педагоги школ (n=30) отмечали ограничения онлайн-формата (70%) из-за нестабильного интернета. Самооценка роста: 82% педагогов отметили улучшение аналитических навыков, 76% – исследовательских компетенций.

Оценка фасилитаторов (таблица 3) подтвердила их роль в стимулировании рефлексии и исследования.

Фасилитаторы способствовали созданию продуктов и рефлексии. Например, фасилитатор оказала методическую помощь учителю казахского языка и литературы в разработке интерактивного кейс-практикума с элементами игрового моделирования, что способствовало повышению вовлечённости учащихся на 13%. Такой подход согласуется с принципами развития рефлексивной практики, где критическое осмысление деятельности педагогом выступает ключевым фактором его профессионального роста.

Таблица 3. Оценка деятельности фасилитаторов

Показатель	Самооценка фасилитаторов (n=16, %)	Оценка слушателями (n=125, баллы)
Уверенность в фасилитации	87,5%	4,8
Навыки работы с аудиторией	81%	4,7
Практичность обратной связи	94%	4,9
Затруднения	Нехватка времени (56%), удержание внимания онлайн (38%)	Больше примеров (40%), время на обсуждение (35%)

Источник: разработано авторами.

Контент ПРП формирует образовательный ландшафт, вовлекая педагогов, учеников и администрацию. Ученики предоставляли обратную связь через опросы (n=500, средний возраст 12–16 лет), что позволило педагогам корректировать продукты. Например, учитель истории адаптировал план урока после отзывов учеников, добавив интерактивные элементы, что увеличило интерес к предмету на 10%. Администрация школ обеспечивала методическую поддержку, включая доступ к LMS-платформам и организацию педсоветов для обсуждения продуктов. Педагоги обменивались опытом в ходе участия в профессиональных сообществах, например, региональные группы в Туркестанской области, где 5 учителей внедрили адаптированные программы по своему предмету. Этот совместный и циклический процесс обучения и обмена опытом является прямым механизмом совершенствования педагогической практики и профессионального роста [10].

Барьеры, такие как нехватка времени и технические ограничения, подчеркивают необходимость адаптивных цифровых платформ и усиления посткурсового сопровождения (ПКС). Например, педагоги предлагали асинхронные модули для гибкого обучения, поскольку такой формат является оптимальным решением для преодоления временных и географических ограничений.

**Заключение.** Контент ПРП, основанный на создании методических продуктов и рефлексии, стимулирует профессиональный рост педагогов и формирование их исследовательских компетенций. Практико-ориентированный подход, фасилитация и интеграция с практикой позволяют педагогам стать исследователями, создающими образовательный ландшафт. Ограничения, такие как нехватка времени и технические проблемы в некоторых регионах, указывают на необходимость разработки асинхронных цифровых платформ и лонгитюдных исследований для оценки устойчивости эффекта НПРП. Результаты имеют методологическую ценность для редизайна ПРП, теоретическую значимость для разработки программ и практическую ценность для внедрения action research в педагогическую практику, способствуя модернизации образования Казахстана.

**Информация о финансировании.** Статья подготовлена в рамках научно-технической программы на 2023-2025 годы «Создание системы непрерывного профессионального развития педагогов в аспекте образования для сложного мира: парадигма, методология, цифровые инструменты» (грант № BR21882260), финансируемой Комитетом науки Министерства науки и высшего образования РК.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 OECD. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners: Report. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 220 с. DOI: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- 2 Хэтти Джон. Видимое обучение для учителей. Как повысить эффективность педагогической работы. – Москва: Издательство Национальное образование, 2021. – 311 с. ISBN 978-5-4454-1391-2
- 3 Хэтти Джон. Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. – Москва: Издательство Национальное образование, 2017. – 489 с. ISBN 978-5-4454-0913-7

4 Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы». [Электронный ресурс] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (дата обращения: 3.04.2025)

5 Kemmis S., McTaggart R., Nixon R. *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*. – Сингапур: Springer, 2014. – 206 с. [Электронный ресурс] – URL: <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf> (дата обращения: 3.04.2025)

6 Ayubayeva N., McLaughlin C. *Developing Teachers as Researchers: Action Research as a School Development Approach* // In: McLaughlin C, Winter L, Yakavets N, eds. *Mapping Educational Change in Kazakhstan*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2023. – С. 189-202. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009070515.015>

7 Schön D. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. – London: Routledge, 1992. – 384 с. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315237473>

8 Adipat S. *Transcending traditional paradigms: the multifaceted realm of phenomenon-based learning* // *Frontiers in Education*. – 2024. – Volume 9. – Article 1346403. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1346403>

9 Korthagen F., Vasalos A. *Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth* // *Teachers and Teaching: theory and practice*. – 2005. – Volume 11. – No. 1 – С. 41-71. [Электронный ресурс] – URL: <https://korthagen.nl/en/wp-content/uploads/2018/07/Levels-in-reflection.pdf>

10 Wenger E. *Communities of practice and social learning systems: the career of a concept* // In: Blackmore, C. (eds) *Social Learning Systems and Communities of Practice*. – London. Springer, 2010. – 179-198 pp. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2_11)

## REFERENCES

1 OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners: Report*. Paris: OECD Publishing, 220 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

2 Hattie, John. (2021). *Vidimoe obuchenie dlya uchiteley. Kak povysit' effektivnost' pedagogicheskoy raboty* [*Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*]. Moscow: Izdatel'stvo «Natsional'noe obrazovanie» [National Education Publishing House], 311 p. ISBN 978-5-4454-1391-2 [in Russian].

3 Hattie, John. (2017). *Vidimoe obuchenie: sintez rezul'tatov bolee 50 000 issledovaniy s okhwatom bolee 86 millionov shkol'nikov* [*Visible Learning: A Synthesis of Over 50,000 Studies Covering More Than 86 Million Students*]. Moscow: Izdatel'stvo Natsional'noe obrazovanie [National Education Publishing House], 489 p. ISBN 978-5-4454-0913-7 [in Russian].

4 Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 249. «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody» [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 249 dated March 28, 2023 “On the Approval of the Concept for the Development of Preschool, Secondary, Technical, and Vocational Education of the Republic of Kazakhstan for 2023–2029”]. [Electronic resource] – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (date of access: 03.04.2025) [in Russian].

5 Kemmis, S., McTaggart, R., Nixon, R. (2014). *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*. Singapore: Springer, 206 p. [Electronic resource] – URL: <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf> (date of access: 03.04.2025).

6 Ayubayeva, N., McLaughlin, C. (2023). *Developing Teachers as Researchers: Action Research as a School Development Approach* // In: McLaughlin C, Winter L, Yakavets N, eds. *Mapping Educational Change in Kazakhstan*. Cambridge: Cambridge University Press, 171-189. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781009070515.015>

- 7 Schön D. (1992). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Routledge, 384 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315237473>
- 8 Adipat, S. (2024). Transcending traditional paradigms: the multifaceted realm of phenomenon-based learning. *Frontiers in Education*, 9, Article 1346403. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1346403>
- 9 Korthagen, F., Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 11(1), 41-71. [Electronic resource] — URL: <https://korthagen.nl/en/wp-content/uploads/2018/07/Levels-in-reflection.pdf>
- 10 Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. In: *Blackmore, C. (eds) Social Learning Systems and Communities of Practice*, London. Springer, 179-198. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2\\_11](https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2_11)

Ашимбетова Р.Д.<sup>1</sup>, \*Слесарь М.В.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ

<sup>1</sup> Қазақстан, Павлодар

<sup>2</sup> Қазақстан, Астана

## ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ДАМУ МАЗМҰНЫ: ӨСУГЕ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕРІ

### Аңдатпа

Мақала педагогтердің кәсіби даму контентінің (ПП) олардың кәсіби өсуіне және зерттеу құзыреттіліктерін қалыптастыруға әсерін зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты – АПР (актуалды кәсіби даму) курстарының мазмұны мұғалімдердің өз тәжірибесін талдау субъектілері және білім беру өзгерістерінің белсенді қатысушылары ретінде дамуына қалай ықпал ететінін анықтау. Жұмыста 2025 жылдың наурыз–сәуір айларында АҚД курстарын сынақтан өткізу барысында әдістемелік өнімдерге контент-талдау, сауалнама, өзін-өзі бағалау және сараптамалық бағалау әдістері қолданылды. Нәтижелер көрсеткендей, әдістемелік өнімдерді құруға, ұжымдық рефлексияға және аналитикалық сүйемелдеуге негізделген контент педагогтердің сыни ойлауын, зерттеу дағдыларын және инновацияларға дайындық деңгейін ынталандырып, білім беру ландшафтының қалыптасуына ықпал етеді. Жетістікке жетудің негізгі факторлары: контентті жекелендіру, фасилитация және нақты педагогикалық тәжірибемен ықпалдастыру. Сонымен қатар уақыт тапшылығы, цифрлық инфрақұрылымдағы қиындықтар және посткурстық қолдаудың қажеттілігі сияқты кедергілер анықталды. Алынған деректер ПП бағдарламаларын қайта жобалау үшін әдіснамалық құндылыққа, зерттеушілік тәсілді негіздеу үшін теориялық маңыздылыққа және action research, педагогтердің кәсіби қауымдастықтарының тұрақты дамуы мен Қазақстандағы білім сапасын арттыруға практикалық құндылыққа ие.

*Түйінді сөздер:* педагогтердің кәсіби дамуы, зерттеу құзыреттіліктері, әдістемелік өнімдер, рефлексия, актуалды кәсіби даму курстары, білім беру ландшафты, action research

Ashimbetova R.D.<sup>1</sup>, \*Slessar M.V.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> JSC "National Center for Professional Development "Orleu"

<sup>1</sup> Kazakhstan, Pavlodar

<sup>2</sup> Kazakhstan, Astana

## CONTENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: IMPACT ON GROWTH AND FORMATION OF RESEARCH COMPETENCIES

### Abstract

The article explores the impact of the content of teachers' professional development (TPD) on their professional growth and the formation of research competencies. Research objective – to identify how the content of Continuing Professional Development (CPD) courses contributes to the development of teachers as subjects of analyzing their own practice and as active participants in educational change. The research employed methods such as content analysis of methodological products, surveys, self-assessment, and expert evaluation during the piloting of current professional development (CPD) courses in March–April 2025. The results demonstrate that content based on the creation of methodological products, collective reflection, and analytical support stimulates the development of critical thinking, research skills, and teachers' readiness for innovation, thereby shaping the educational landscape. Key success factors include personalization of content, facilitation, and integration with real pedagogical practice. At the same time, barriers such as lack of time, challenges in digital infrastructure, and the need for post-course support were identified. The findings hold methodological value for redesigning TPD programs, theoretical significance for substantiating the research

approach, and practical value for implementing action research, fostering the sustainable development of teachers' professional communities, and enhancing the quality of education in Kazakhstan.

*Keywords:* teachers' professional development, research competencies, methodological products, reflection, current professional development courses, educational landscape, action research

*Материалы конференции:*

Статья поступила: 13.09.2025

Одобрена после рецензирования: 15.10.2025

Принята к публикации: 17.10.2025