

DOI: 10.34680/BENEFICIUM.2021.4(41).65-77

УДК 374.72:378.046.4(470.25)

JEL I28, J24, M12



ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМАНД ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

И.А. Дагаева, Высшая школа экономики, Москва, Россия; Псковский государственный университет, Псков, Россия

Н.П. Дерзкова, Высшая школа экономики, Москва, Россия

Аннотация. Актуальность исследования определяется необходимостью изучения российского и зарубежного опыта подготовки и повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций с целью разработки концептуальной основы для трансформации региональной модели дополнительного профессионального образования в сфере общего образования. Авторы отмечают, что в условиях изменений, когда от руководителя требуется все больше разносторонних знаний и навыков, становится необходимостью непрерывно повышать квалификацию, причем не просто приобретать новые знания, а уметь их применять в своей текущей деятельности или стратегическом планировании. Это обстоятельство поставило перед органами региональной и муниципальной власти ряд вопросов, которые требуют научного обобщения, в частности, – проблема совершенствования управленческого компонента в системе подготовки директорского корпуса и изменения системы дополнительного профессионального образования школьных администраторов. В качестве основы для выявления запроса на дополнительные профессиональные образовательные программы использованы результаты опроса, в котором приняли участие 87 человек – руководители общеобразовательных организаций Псковской области и их заместители. Большинство респондентов имеют педагогический стаж работы более двадцати лет и стаж работы в управленческой должности от пяти до десяти лет. С учетом проведенного опроса предложена концептуальная схема взаимодействия участников новой модели дополнительного профессионального образования для управленческих работников общеобразовательных организаций, определена роль участников новой региональной системы дополнительного профессионального образования, сформулированы принципы образовательных программ для управленческих кадров образовательных организаций. В качестве апробации предлагаемой модели рассмотрена система дополнительного профессионального образования в сфере общего образования Псковской области. По мнению авторов, обобщенные результаты данного исследования могут послужить некоторыми ориентирами при разработке концептуальных основ новой региональной модели дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, общеобразовательная организация, повышение квалификации, профессиональное развитие, управленческая команда

Для цитирования: Дагаева И.А., Дерзкова Н.П. Концептуальные основы модели дополнительного профессионального образования управленческих команд общеобразовательных организаций в условиях изменений (на примере Псковской области) // BENEFICIUM. 2021. № 4(41). С. 65-77. DOI: 10.34680/BENEFICIUM.2021.4(41).65-77

ORIGINAL PAPER

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT MODEL FOR EDUCATIONAL ORGANIZATIONS' MANAGEMENT TEAMS IN THE CONTEXT OF CHANGES (ON THE EXAMPLE OF THE PSKOV REGION)

I.A. Dagaeva, Higher School of Economics University, Moscow, Russia; Pskov State University, Pskov, Russia

N.P. Derzkova, Higher School of Economics University, Moscow, Russia

Abstract. The relevance of the research is determined by the necessity to study the Russian and foreign experience in pre-service and in-service training of general education organizations' managers that is aimed at developing the conceptual framework for transforming the regional model of professional development in the field of general education. The authors note that in the face of changes, when the manager is demanded versatile knowledge and skills, which entails the requirements to develop professionally. Moreover, the professional development means more than acquiring new knowledge. It signifies the ability to apply the obtained knowledge in current activities and strategic planning. This circumstance has raised a series of questions to the regional and

municipal authorities that request scientific generalization. The most urgent issues are the problem of enhancing the managerial component in training the head teachers' corps and changing the system of additional professional education for school administrators. In order to find out the demand for professional development programs, the authors have conducted the survey, which respondents were 87 people – heads and of the Pskov region educational organizations and their deputies. The teaching experience of the considerable part of the respondents constitutes more than 20 years, whereas their experience in the managerial position varies from five to ten years. Having taken the results of the survey into account, the authors proposed the conceptual interaction framework for the subjects of the new professional development model. Within this model the authors have defined the role of the participants of the new regional additional professional education system, formulated the principles of educational programs for educational organizations managerial personnel. The system of additional professional education in general education of the Pskov region is considered as an approbation of implementing the proposed model professional education model. The authors claim that the generalized results of the research can serve as guidelines for developing the conceptual foundations of a new regional model of professional development.

Keywords: additional professional education, general education organization, advanced training, professional development, management team

For citation: Derzkova N.P., and Dagaeva I.A. Conceptual Foundations of the Professional Development Model for Educational Organizations' Management Teams in the Context of Changes (On the Example of the Pskov Region) // BENEFICIUM. 2021. Vol. 4(41). Pp. 65-77. (In Russ.). DOI: 10.34680/BENEFICIUM.2021.4(41).65-77

Тема дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) обсуждается на протяжении многих лет и особенно актуальна в условиях динамичных и масштабных изменений во всех сферах человеческой жизнедеятельности. В настоящее время происходит становление человека новой формации, обладающего новыми компетенциями, в том числе способностью и готовностью к непрерывному образованию, работе в команде, профессиональной мобильности, построению индивидуальной траектории своего профессионального развития, а также приобретению новых профессиональных навыков и компетенций. Профессионализм, компетентность и квалификация работников во многом определяет успех любой организации независимо от ее организационно-правовой формы и отраслевой принадлежности. Ведущая роль в этом вопросе отводится руководящему составу организации.

Поддержка профессиональной компетентности реализуется через различные формы и форматы ДПО, в том числе через повышение квалификации, поэтому именно система ДПО должна первой принимать вызовы меняющейся современности. В таких условиях ДПО может занять ведущую роль в процессе решения актуальных проблем в профессиональной деятельности практически в любой сфере, в том числе и решении проблем развития региональных и муниципальных систем образования и образовательных организаций. «Директор и его управленческая команда выступают как «стратег» и «технологии» образовательного процесса в школе, которым необходимы современные управленческие знания и навыки. Именно поэтому вопросу квалификации руководящего состава уделяется много внимания со стороны всех участников образовательного процесса» [1].

Между тем, результаты исследований (см. например, [2-6]) подтверждают, что для управления образовательной организацией необходимы особые компетенции, формирование которых требует отдельной и специализированной подготовки, поэтому крайне необходимо совершенствовать управленческий компонент в системе подготовки директорского корпуса школ. Однако результаты исследований весьма противоречивы: с одной стороны, 35-97% директоров профессионально развиваются посредством разных форм и форматов: чтение профессиональной литературы отмечают 97% респондентов, наблюдение уроков коллег – 96%, обучение на курсах и семинарах, которые руководители посещают лично, – 84%, участие в образовательных конференциях – 82%, участие в сообществах директоров, сформированных в целях их профессионального развития, предметных курсах / семинарах – 81%, обучение на курсах / семинарах по лидерству – 35%. Также директорский корпус утверждает, что нет препятствий для повышения квалификации. С другой стороны, руководители образовательных организаций отмечают устойчивый спрос на повышение квалификации по таким вопросам как управление финансами (43%), управление человеческими ресурсами (30%), предоставление эффективной обратной связи (28%) [2].

Данное противоречие позволяет сделать вывод, что существующая система ДПО недостаточно реагирует на происходящие изменения и образовательные потребности управленческого звена общеобразовательных организаций.

При исследовании вопроса ДПО было выявлено, что проблемы профессиональной переподготовки изучаются достаточно давно и освещены в трудах А.Х. Чалаевой [5], В.В. Тарасенко [7], Г.В. Можяевой [8], Е.А. Глухова [9], И.В. Гришиной [10], Е.Н. Жарковой [11], И.Е. Жидковой [12], А. Кузнецовой [13] и др.

Так, В.В. Тарасенко проводит сравнительное описание опыта персонифицированного развития управленческих кадров образовательных организаций в таких странах как Австралия, Дания, США, Финляндия, Франция и др. В качестве эффективных способов развития управленческих кадров автор выделяет:

- формирование индивидуального профиля кандидата в кадровый резерв и оценку его лидерских качеств в процессе обучения, после чего для «молодых» руководителей образовательных организаций проводится профессиональная подготовка в объеме 150 часов; в качестве наставников работают действующие директора школ, которые вводят «новичков» в работу руководителя, знакомят их с особенностями работы (Дания);

- обязательную диагностику перед обучением (с закреплением репетитора в лице наставника, тьютора), создание личного профиля, когда определяется управленческий потенциал, который будет основой для составления персональной программы профессионального развития и основой составления академического учебного плана непрерывной подготовки (Франция);

- обязательную разработку проекта по повышению эффективности управления конкретной образовательной организацией (но пройти подготовку по образовательным профессиональным программам в сфере управления образованием может любой желающий) (Австралия);

- обязательное обеспечение выполнения и соблюдения национальных стратегических приоритетов страны (США); при этом система подготовки управленческих кадров не носит централизованного характера и различна в каждом штате; большинство программ представляют собой некий конструктор, когда каждый субъект может «собрать свой конструктор», т.е. построить свою личную образовательную траекторию [7].

Г.В. Можяева, П.Н. Можяева Ренья подчеркивают, что основу шведской системы ДПО составляет тесное взаимодействие с работодателями и финансовая поддержка государства, что обеспечивает обучение «наперед», когда система уже готова к изменяющимся потребностям рынка труда. Шведская модель ДПО содержит существенную практическую составляющую обучения (25-35% всего времени обучения) и предусматривает симбиоз обучения на реальном рабочем месте и теоретическую подготовку. Такой подход в большей степени обеспечивает актуальное образование, адаптированное к текущему состоянию рынка труда, при достаточно длительном периоде обучения – от 1 до 3 лет. После обучения слушатель может работать на любом рабочем месте в организации. Вся работа по ДПО сосредоточена в руках Шведского Национального агентства [8].

N. Zaitseva, E. Dzhandzhugazova, N. Bondarchuk, M. Zhukova подчеркивают, что при подготовке кадров в условиях глобализации социально-

экономического пространства нужно ориентироваться не только на национальные профессиональные стандарты; необходима совместная разработка Национальной рамки квалификаций для обучения в течение всей жизни, которая также учитывает международные стандарты и нормы подготовки персонала [14].

Особенности подготовки руководителей школ рассматриваются и зарубежными исследователями.

S.W. Ng, S.Y.E. Szeto описывают опыт Гонконга. Если ранее начинающие директора должны были посещать базовый курс по административным вопросам только в то время, когда они были назначены, то сейчас кандидат должен пройти специальную подготовку до его назначения на должность директора и получить сертификат, где указаны три компонента: (а) анализ потребностей, описывающих собственные слабые и сильные стороны; (b) назначенный курс подготовки к руководству (не менее 72 контактных часов и содержащий шесть основных областей руководства школой); (с) портфолио об образовательных ценностях. Кроме того, введена двухлетняя специальная программа, цель которой – оказать директорам своевременную поддержку в адаптации к их новой роли: вводная программа в первый год, структурированная программа поддержки для развития лидерских качеств и поддержка со стороны опытных специалистов [15].

Интересен подход к подготовке школьных управленцев M. Al Shehhi, K. Alzouebi, A. Ankit, которые доказывают, что для эффективного управления школой только профессиональной подготовки недостаточно, и подчеркивают важность и значимость эмоционального интеллекта, однако акцентируют внимание, что нет инструмента, который бы измерял навыки в этой сфере [16].

P. Armstrong придерживается позиции, что повышение квалификации директора школы должно пониматься как многомерная концепция, включающая как формальные, так и неформальные процессы. Однако повседневные взаимодействия и рутины трудовой жизни директора школы потенциально не признаются и не оцениваются как развивающие, поэтому являются недостаточно признанной частью неформального способа, с помощью которых руководители школ повышают свое профессиональное развитие, т.е. делается упор на неформальное повышение квалификации [17].

M. Aas, T. Blomb придерживаются мнения, что наилучший результат подготовки руководителей школ может быть достигнут на основе «сравнительного обучения», сочетающего практику, работу в учебных группах и теоретический фундамент. При этом «...преподаватели должны быть обучены быть руководителями процессов, которые могут поддерживать своих директоров во время конструирования новой практики» [18].

Модели группового обучения также поддерживают такие авторы как A. Hilton, G. Hilton, S. Dole, M. Goos, результаты исследования которых показали, что совместное освоение программ повышения квалификации руководителем и учителями эффективно для обеих сторон [19]. Солидарны с таким подходом S. Owen, D. Wong [20].

Управление общеобразовательной организацией – это особый вид профессиональной деятельности, который включает множество специфических функций; в то же время новая реальность функционирования современной российской школы (дистанционные технологии, требования родителей к информированию об учебном процессе, рассредоточенность педагогического и управленческого состава школы при дистанционной работе) требует коллективных усилий для достижения общих целей организации. Данная ситуация актуализирует формирование в школах такого явления как управленческая команда.

Как правило, новые цели, задачи, функции требуют привлечения дополнительных ресурсов, которые всегда имеют ограниченный характер. Вопрос об ограниченности ресурсов ставится достаточно давно и до сих пор является актуальной и обсуждаемой темой. Ресурсы образовательной системы включает все, что используется в образовательном процессе: материальные, финансовые, трудовые, интеллектуальные, информационные и т.п. Насколько имеющиеся ресурсы образовательных организаций отвечают современным требованиям (техническим, технологическим), настолько можно говорить об их влиянии на качество образовательного процесса. В ситуации жесткой регламентации материальных и финансовых ресурсов главным источником развития школы выступают именно трудовые ресурсы с их интеллектуальным потенциалом и способностями [21].

Таким образом, в современных условиях многозадачности деятельности руководителя образовательной организации и ограниченности ресурсов, становится необходимым внедрять командный подход к управлению школой. Именно объединяя интеллектуальный потенциал управленческой команды, в полной мере проявляется синергетический эффект, который расширит границы трудовых ресурсов, что, несомненно, приведет к более эффективному управлению образовательной организацией.

На основании анализа исследований российских и зарубежных авторов можно сделать вывод, что управленческие компетенции приобретаются в рамках специального обучения посредством освоения дополнительных образовательных программ, обучение в групповом формате является более эффективным, и подготовку руководителя следует рассматривать с точки зрения подготовки лидера организации.

Российский национальный проект «Образование» с его конкретизацией на региональном

уровне ставит большие задачи по трансформации подготовки, переподготовки, повышению квалификации не только педагогических работников, но и всей системы управления образованием.

Следует акцентировать внимание на том, что вопросам повышения квалификации и ее оценке уделяется внимание с двух сторон – Министерства просвещения Российской Федерации и Правительства Российской Федерации: так, в декабре 2019 г. был издан ряд распоряжений, обеспечивающих достижение целей, показателей и результатов Федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» [22, 23].

Таким образом, с уверенностью можно утверждать, что система повышения квалификации педагогических кадров будет претерпевать значительные изменения:

- появятся новые участники системы;
- будет меняться взаимодействие всех участников процесса;
- будет меняться подход к повышению квалификации руководителей общеобразовательных организаций, а именно речь идет о подготовке управленческих команд, а не об индивидуальном обучении (хотя оно не отменяется).

В российской практике вопросами повышения квалификации педагогических работников в основном занимаются региональные институты развития образования (ИРО) (могут иметь разные вариации этого названия), учредителем, которых является орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющий государственно-властные полномочия исполнительно-распорядительного характера в сфере образования на территории региона. В каждом из 85 субъектов Российской Федерации имеется 1-2 подобных института. Кроме региональных ИРО дополнительные образовательные программы управленческой направленности для широкого круга слушателей могут реализовывать высшие учебные заведения и образовательные центры.

Проведенный анализ реализации программ повышения квалификации в сфере управления общеобразовательными организациями по 14 регионам 8 федеральных округов Российской Федерации позволил определить характерные черты ДПО в российской практике:

- законодательно установлены только общие рамки повышения квалификации работников общеобразовательных организаций, регионы самостоятельно устанавливают организационную и содержательную сторону повышения квалификации;
- большинство руководителей образовательных организаций проходят курсы повышения квалификации объемом до 72 часов [24];
- абсолютное большинство курсов повышения квалификации финансируется за счет бюджетных средств при несомненном лидерстве ассигнований бюджетов субъектов Российской Федерации [24];

– на платной основе курсы повышения квалификации проходят в два раза меньшее количество человек, но при этом практически одинаковое количество руководителей проходят курсы на платной основе как за счет средств физических лиц, так и за счет юридических лиц [24];

– основной организационно-методической формой повышения квалификации является курсовая подготовка, которую организуют и проводят региональные ИРО [13, 25];

– персонафицированная подготовка носит характер единичных практик реализации [11, 13];

– «50% директоров программы по подготовке школьных администраторов проходят после назначения на должность директора, и только в 19% случаев – до него» [2].

Региональная система повышения квалификации педагогических работников, в том числе в сфере управления, представлена на *рис. 1*.



Рис. 1. Система повышения квалификации педагогических и управленческих работников общеобразовательных организаций в Российской Федерации / Fig. 1. The Career Development System of Pedagogical and Managerial Employees of General Education Organizations in the Russian Federation

Источник: построено авторами / *Source:* compiled by the authors

Образовательный запрос на услуги по повышению квалификации руководителей общеобразовательных организаций может формироваться двумя путями:

1) запрос от самих руководителей школ, который выясняется на основе анкетирования и анализа затруднений в управленческой деятельности; в этом случае заказчик и потребитель услуг повышения квалификации будут выступать в одном и том же лице;

2) запрос от муниципальных (региональных) органов управления образованием, который можно выявить на основе анализа часто задаваемых вопросов на совещаниях, анализа программ развития образовательных организаций и определения новых задач, стоящих перед ними; в этом случае заказчик и потребитель образовательных услуг – разные лица.

В зависимости от количества обращений образовательный запрос может иметь массовый или единичный характер. В зависимости от характера решаемых задач запрос может иметь

направленность на решение текущих задач повседневной работы, или прогрессивных задач, которые предстоит решать при реализации программы развития школы. При этом нужно четко понимать, кто является потребителем, а кто – заказчиком образовательных услуг по повышению квалификации, поэтому необходимо функционирование специальной службы в системе повышения квалификации по изучению запроса и формированию спроса на эти услуги. Информация об образовательном запросе собирается муниципальными органами управления образованием, затем передается на региональный уровень.

Реализовывать программы повышения квалификации управленческих работников могут не только региональные ИРО, но и другие участники образовательного рынка ДПО. Поэтому видится целесообразным проведение ежегодного регионального конкурсного отбора программ повышения квалификации для управленческих кадров системы общего образования, что позволит сформировать конкурентную среду в данном сек-

торе дополнительных профессиональных образовательных услуг. Региональные органы власти в сфере образования при размещении образовательного заказа учреждениям системы ДПО должны определить условия финансирования обучения школьных управленцев.

Реагирование системы ДПО на образовательный запрос потребителей и заказчиков будет осуществляться через предложение имеющихся или создание новых образовательных программ повышения квалификации управленческого корпуса образовательных организаций, для чего необходимо определить требования к образовательным программам.

Для обеспечения персонализированного командного обучения школьных администраторов, учитывая позиции разных авторов и результаты опроса руководителей образовательных организаций, образовательные программы повышения квалификации для управленческого корпуса школ должны соответствовать следующим принципам.

1) *Модульный принцип.* Под модулем понимается содержательно и по времени самостоятельная единица программы, в которой имеется инвариантная часть, включающая базовые дисциплины для изучения всеми слушателями, и вариативная часть, которая включает альтернативные дисциплины, направленные на решение каких-то частных задач и/или работу с индивидуальным консультантом.

2) Содержание модульной образовательной программы должно быть выстроено на *принципах компетентностно-деятельного подхода*, что предполагает обязательное наличие внеаудиторной подготовки слушателей, которая выполняется ими на практике.

3) *Накопительный принцип* обучения при реализации образовательной программы, что при сочетании с модульным принципом позволит слушателям выстраивать индивидуальный образовательный маршрут и будет способствовать большому разнообразию обучения слушателей.

4) *Принцип, учитывающий разную степень подготовленности слушателей*, позволяющий проводить обучение с любого уровня управленческой профессиональной компетентности слушателя (общего, повышенного, продвинутого).

5) Программа должна быть нацелена на *командное обучение* школьных управленцев.

При конкурсном отборе образовательных программ необходимо провести их экспертизу на предмет соответствия поставленным целям заказчика и принципам разработки. Целесообразно в число экспертов включить представителей всех сторон, которые заинтересованы в реализации образовательных программ: заказчика (государство в лице муниципальных (региональных) управлений образования); потребителей (руководители образовательных организаций); исполни-

телей (образовательные организации в сфере ДПО педагогических кадров).

При определении порядка осуществления экспертизы образовательных программ повышения квалификации управленческих кадров необходимо рассмотреть вопросы постоянства экспертной комиссии, срока исполнения полномочий экспертов, процедуры проведения экспертизы, критериев оценки образовательных программ повышения квалификации.

Оценка результатов обучения по программам повышения квалификации управленческих кадров образовательных организаций имеет своей целью выявить соответствие полученных знаний, практических умений и навыков по вопросам управления тем компетенциям, которые требуются для самостоятельной управленческой работы в организациях системы общего образования. Активное внедрение профессиональных стандартов в разных сферах экономики предполагает проведение оценки квалификаций независимыми Центрами оценки квалификаций. Подобные центры создаются на территории субъектов Российской Федерации, на текущий момент центры оценки квалификаций созданы в 22 регионах. Таким образом, в региональную систему ДПО необходимо включить Центр оценки квалификаций в сфере образования и определить его взаимосвязь с другими участниками региональной системы ДПО.

В условиях отсутствия профессионального стандарта руководителя (заместителя руководителя) общеобразовательной организации в целях оценки полученных управленческих компетенций целесообразно разработать, так называемый, «профиль должности».

Профиль должности разрабатывается совместно с региональными (муниципальными) органами власти в сфере образования и региональным Центром оценки квалификаций в сфере образования и содержит требования к руководителю (заместителю руководителя) общеобразовательной организации:

1) формальные требования к работнику (возраст, пол, основное образование, дополнительное образование, опыт работы по профилю должности, ученое звание, научная степень);

2) профессиональные требования к работнику (ранжированный перечень по уровню значимости):

– знания (что должен знать?): законодательные, методические и нормативные документы, инструменты, методики и технологии, лучшие практики, необходимые для успешной работы;

– умения и навыки (что должен уметь / какой навык иметь?): организовывать, разрабатывать, анализировать, составлять, проводить, участвовать и т.д.;

– ключевые показатели эффективности или цели деятельности;

3) ключевые компетенции работника (описание компетенции, уровень значимости, уровень

владения):

- организационные компетенции;
 - профессиональные (специальные) компетенции;
 - личностные компетенции;
- 4) обучение и развитие работника (программа / тема, сроки):
- обязательное обучение;
 - дополнительное обучение;
 - входит в кадровый резерв (да / нет).

Для обеспечения функционирования новой модели ДПО в сфере общего образования необходимо разработать (или внести поправки) следующие нормативно-правовые акты:

- Региональную концепцию повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (в том числе управленческих кадров);
- Положение «О проведении конкурса образовательных программ ДПО в сфере общего образования»;
- Порядок проведения конкурса образовательных программ ДПО в сфере общего образования;
- Порядок финансирования услуг ДПО в сфере общего образования региона;
- Положение об организации сетевого взаимодействия при реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования;
- Методические рекомендации по разработке модульных программ ДПО в сфере общего образования;
- Положение о региональном банке образовательных модульных программ и образовательных модулей повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования;
- Положение «О модульно-накопительной системе повышения квалификации и переподготовки работников образования»;
- Положение «Об экспертной комиссии образовательных программ системы ДПО в сфере общего образования»;
- Порядок создания и функционирования экспертной комиссии программ ДПО в сфере общего образования.

Таким образом, проведенное исследование позволяет определить концептуальные основы региональной модели ДПО в сфере общего образования и представить их в виде схемы, иллюстрирующей иерархию и связи новой модели (рис. 2).

В качестве апробации предлагаемой модели рассмотрим систему ДПО в сфере образования Псковской области. В Псковской области деятельность по повышению квалификации работников общего образования осуществляет ГБОУ ДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования» в рамках

государственного задания и реализации Целевых программ Псковской области.

В рамках государственного задания повышение квалификации осуществляется в двух формах:

1) курсовое обучение, преимущественно в очно-заочной форме (от 16 до 72 часов);

2) обучение по накопительной системе: однодневные учебно-консультационные мероприятия (от 4 до 16 часов) посредством внедрения непрерывного обучения в формате демонстрационных площадок, областных тематических консультаций, вебинаров, целевых практических семинаров, тренингов и др.; при таком формате обучения один и тот же педагог при подсчете числа участников учитывается несколько раз, поскольку он минимум дважды принял участие в разных мероприятиях.

Следует отметить, что курсовое обучение проходит в 3-4 раза больше слушателей, чем обучение по накопительной системе (с учетом особенностей подсчета обучающихся).

В рамках реализации мероприятий Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», Национальной системы учительского роста, приоритетных национальных проектов в сфере образования была реализована одна программа для руководящих работников школ – «Руководство научно-методической работой в школе (включая вопросы реализации образовательных программ для детей, обучающихся на дому по медицинским показаниям)».

В целях выяснения запроса руководителей общеобразовательных организаций на образовательные программы в сфере управления был проведен опрос, в котором приняли участие 87 руководителей общеобразовательных организаций и их заместителей.

Выборка характеризуется следующими данными. Подавляющее большинство школьных управленцев – это женщины (96.6%) в возрасте от 40 до 60 лет (81.6%), в том числе 38 человек (43.7%) в возрасте 40-50 лет, 33 человека (33.9%) – в возрасте 50-60 лет. Среди опрошенных лиц большинство представителей управления школ города имеют весьма значительный педагогический стаж: 62 человека (71.3%) – свыше 20 лет, 12 человек (13.8%) – от 15 до 20 лет. Это свидетельствует о том, что управлением образовательными организациями занимаются педагоги, которые знают специфику работы школ и имеют значительный опыт. Среди респондентов ¼ занимают именно руководители образовательных организаций и ¾ – их заместители.

При ответе на вопрос о наличии управленческого образования выяснилось, что у 14.9% респондентов отсутствует обучение в сфере управления, 42.5% не проходили повышение квалификации в сфере управления, 44.8% обучались только на курсах повышения квалификации. Таким

образом, можно сделать вывод, что управленческий состав образовательных организаций уде-

ляет недостаточно внимания обучению управленческой направленности.

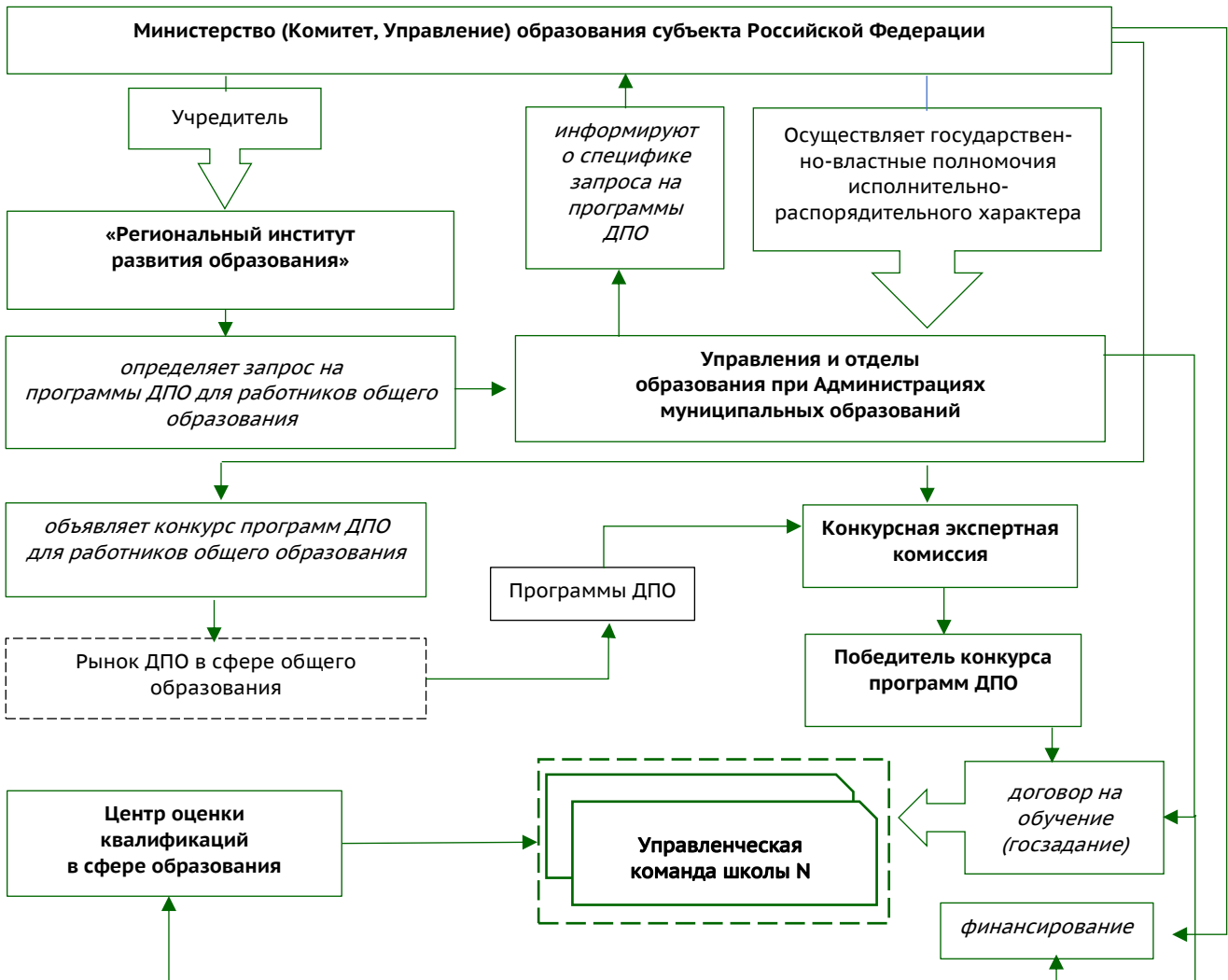


Рис. 2. Схема взаимодействия участников новой модели ДПО для управленческих работников общеобразовательных организаций / Fig. 2. The Scheme of Interaction between the Participants of the New Model of Additional Professional Education for Managerial Employees of General Education Organizations

Источник: разработано авторами / Source: compiled by the authors

Достаточно большой удельный вес лиц, не прошедших повышение квалификации в сфере управления, можно объяснить определенными причинами, среди которых ведущее место занимает отсутствие времени у управленческих кадров образовательных организаций. Также важным препятствием респонденты отметили низкую полезность традиционных форм профессионального развития и отсутствие личных средств на обучение. Менее важными отмечены такие препятствия как отсутствие новых неформальных форм профессионального развития и незнание своих дефицитов. Особо следует отметить, что респонденты не отмечают среди препятствий отсутствие стимула и поддержки со стороны работодателя.

Отсутствие времени на профессиональное развитие объясняется большой «бумажной» загруженностью руководителей школ и их замести-

телей, именно эту особенность выделили респонденты как самую важную при выявлении степени затруднений, препятствующих профессиональному развитию. Также достаточное влияние на профессиональное развитие оказывают такие факторы как отсутствие единого электронного образовательного пространства, отсутствие доступного инструментария определения дефицитов и отсутствие целенаправленной системы профессионального развития. Управленческий корпус не считает, что имеется конкуренция в системе профессионального развития, а также среди руководителей образовательных организаций.

Результаты опроса, представленные на рис. 3, свидетельствуют о весьма посредственной оценке значимости существующей системы повышения квалификации для руководителей общеобразовательных организаций.

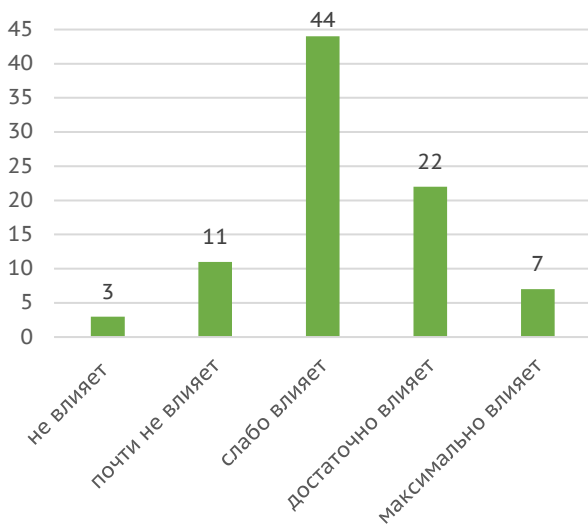


Рис. 3. Влияние уровня профессиональной переподготовки / повышения квалификации руководителей на эффективное управление общеобразовательной организацией / Fig. 3. Influence of the Professional Retraining Level / Advanced Training of Managers on the Effective General Education Organization Management

Источник: построено авторами по результатам опроса / Source: compiled by the authors based on the results of the survey

Опрос также показал, что наиболее предпочтительной формой обучения является обучение на краткосрочных проблемных курсах, чуть меньшее предпочтение отдано индивидуальной работе с научным консультантом, на третьем ме-

сте оказались стажировки на уровне региона и за его пределами. Меньше всего привлекают такие формы как обучение на курсах повышения квалификации при учреждениях ДПО и обучение в виде самостоятельной работы (рис. 4).

Проведенный опрос позволил выяснить ожидания респондентов от обучения в сфере управления:

- повышение уровня своего профессионального мастерства – 85.1%;
- лучших результатов своей работы – 82.8%;
- желание самореализации – 40.2%;
- повышение личного дохода – 26.4%;
- общественное и моральное признание – 24.1%;
- приоритетное положение в профессиональной среде – 12.6%;
- предстоящая аттестация – 2.3%;
- лучшее отношение со стороны начальства – 2.3%;
- самоудовлетворение – 1.1%.

Результаты опроса позволяют сделать вывод, что, в первую очередь, ожидания связаны с эффективностью последующей управленческой деятельности, что говорит о направленности мотивации обучения. Стоит отметить, что повышение управленческой компетентности практически не связывают с предстоящей аттестацией и лучшим отношением со стороны начальства.



Рис. 4. Формы ликвидации управленческих дефицитов и развития компетенций / Fig. 4. Forms of Eliminating Managerial Deficiencies and Competence Development

Источник: построено авторами по результатам опроса / Source: compiled by the authors based on the results of the survey

Администрация г. Великие Луки (Псковская область) выступила заказчиком образовательной программы ДПО для управленческой команды вновь строящейся школы. Результатом обучения должна стать концепция развития новой школы, которую разработают слушатели этой программы – директор, его заместители, руководители предметных областей.

Заказчиком было принято решение в качестве исполнителя, реализующего образовательную программу ДПО, привлечь ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет». Для решения поставленной задачи была разработана модульная программа повышения квалификации, модули которой могут существовать как самостоятельные последовательно реализуемые образовательные программы, содержательно связаны между собой и позволяют проводить обучение в командном формате.

Модуль 1. «Стратегия развития школы: тенденции, модели, инструменты» реализуется в форме стажировки в образовательных организациях, демонстрирующих лучшие практики управления. Результатом обучения по модулю 1 является учебный проект концепции программы развития образовательной организации.

Модуль 2. «Дорожная карта программы развития: компоненты и технологии формирования», целью которого является разработка проекта дорожной карты программы развития образовательной организации.

Модуль 3. «Проектное управление в среднем общем образовании» предполагает разработку мероприятий по реализации дорожной карты программы развития образовательной организации и представление их заказчику и экспертному сообществу.

Образовательная программа ДПО разработана на основе:

– ФГОС ВО 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление» (магистратура), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1000;

– ФГОС ВО 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура), утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126 (учетом изменений от 08 февраля 2021 г. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 82);

– Справочника квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих (утвержден Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации 27 июня 2017 г. (редакция от 18

ноября 2020 г.)).

Промежуточная аттестация по каждому модулю программы повышения квалификации является входной диагностикой для последующего модуля программы повышения квалификации, таким образом обеспечивается преемственность модулей и содержательное единство. Объем каждого модуля программы повышения квалификации составляет 95-100 часов, и по результатам обучения по каждому модулю слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации. В то же время суммарный объем по всем трем модулям позволяет «накопить» требуемый объем (не менее 250 часов) для программы профессиональной переподготовки, что позволяет каждому слушателю, успешно освоившему все модули образовательной программы повышения квалификации, получить диплом о профессиональной переподготовке по направлению «Государственное и муниципальное управление» с присвоением квалификации менеджер, и дает возможность в будущем претендовать на должность директора общеобразовательной организации.

Партнерами развития программы повышения квалификации выступают: Администрация г. Великие Луки, «Лицей №4 г. Дмитрова», Московская область, «Балашихинский лицей», Московская область, где организованы практические стажировки по изучению лучших практик управления в сфере общего образования.

Реализация программ повышения квалификации основана на очно-заочной форме обучения, сочетающей офлайн- и онлайн-форматы с использованием системы видеоконференцсвязи, интеграции модулей программы повышения квалификации в программу переподготовки.

По окончании обучения проходит публичная презентация программы развития новой школы в Администрации г. Великие Луки с приглашением ведущих экспертов в сфере подготовки руководителей общеобразовательных организаций.

Реализация подобных программ подготовки управленческих команд позволяет:

– сформировать (пополнить) кадровый резерв управленческих кадров в сфере общего образования;

– повысить конкуренцию среди школьных управленческих кадров;

– способствовать сохранению педагогических кадров в системе общего среднего образования;

– предоставить слушателям, успешно освоившим программу, реальные инструменты и навыки для дальнейшей работы, а именно: они могут осмысливать собственный профессиональный опыт, разрабатывать концепцию программы развития образовательной организации с учетом региональной социально-экономической политики, проблем, потребностей, задач и дефицитов территории, определять необходимые условия и

ресурсы для реализации программы развития образовательной организации;

– учитывать пожелания управленческого корпуса, которые были выявлены в результате проведенного опроса.

Следует отметить, что это первый опыт реализации образовательной программы ДПО для управленческой команды будущей образовательной организации, который не позволил учесть все нюансы и элементы новой региональной модели ДПО в сфере общего образования. Однако понимание общей концепции реформирования системы ДПО определяет перспективы и направления дальнейшей работы в данной сфере.

Библиография

- [1] Vodneva S.N., Donina I.A., and Dagaeva I.A. Formation of Management Teams of Educational Organizations / In Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Russia 2020 – a new reality: economy and society". December 09-10, 2020. Atlantis Press, 2021. Pp. 316-322. (На англ.). DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210222.062>
- [2] Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and Learning International Survey) (2019). ФИОКО. URL: <https://fioco.ru/Talis-18-results> (дата обращения: 24.08.2021).
- [3] Морозов А.В. Профессиональный стандарт директора школы как индикатор управленческой компетентности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Том 8. № 3. С. 203-209. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-3-203-209>
- [4] Lenskaya E.A., and Brun I.V. Are principals of Russian schools ready for transformational leadership // Education Studies. Moscow. 2016. Vol. 2. Pp. 62-99. (На англ.). DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-2-62-99>
- [5] Чалаева А.Х. Предпосылки исследования проблемы подготовки директора школы к эффективному управлению образовательной организацией // Вестник Университета. 2015. № 7. С. 272-275.
- [6] Bush T. School leadership and management in England: The paradox of simultaneous centralisation and decentralization // Research in Educational Administration and Leadership. 2016. Vol. 1(1). Pp. 1-23. (На англ.). DOI: [10.30828/real/2016.1.1](https://doi.org/10.30828/real/2016.1.1)
- [7] Тарасенко В.В. Зарубежные практики реализации персонализированного подхода к развитию управленческого персонала образовательной организации // Управление. 2018. Том 6. №3. С. 55-59. DOI: [10.26425/2309-3633-2018-3-55-59](https://doi.org/10.26425/2309-3633-2018-3-55-59)
- [8] Можяева Г.В., Можяева Реня П.Н. Шведская модель дополнительного профессионального образования и ее реализация в России // Труды МФТИ. Труды Московского физико-технического института (Национального исследовательского университета). 2014. № 4(24). С. 182-193.
- [9] Глухов Е.А. Получение дополнительного профессионального образования педагогом: право или обязанность? // Журнал российского права. 2019. № 7. С. 131-140. DOI: [10.12737/jrl.2019.7.11](https://doi.org/10.12737/jrl.2019.7.11)
- [10] Гришина И.В. Теоретико-методологические подходы к проектированию модульной программы в персонифицированной системе повышения квалификации руководителей школ // Управление образованием: теория и практика. 2016. № 3(23). С. 22-37.
- [11] Жаркова Е.Н., Калашникова Н.Г. Модель персонализированного повышения квалификации работников образования: типовое региональное решение // Управление образованием: теория и практика. 2013. № 3(11). С. 135-144.
- [12] Жидкова И.Е. Непрерывное образование учителей: российская и европейская модели // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. № 1(26). С. 101-107.
- [13] Кузнецова А. Эволюция системы повышения квалификации педагогов в нашей стране // Вести образования. 2020. URL: https://vogazeta.ru/articles/2020/2/26/teacher/11749-evolyutsiya_sistemy_povysheniya_kvalifikatsii_pedagogov_v_nashey_strane (дата обращения: 29.08.2021).
- [14] Zaitseva N., Dzhandzhugazova E., Bondarchuk N., and Zhukova M. Modern "challenges" in the system of personnel training: standardization and innovations // The International Journal of Educational Management, 2017, vol. 31(4), pp. 497-504. (На англ.). DOI: [10.1108/IJEM-02-2016-0036](https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2016-0036)
- [15] Ng S.W., and Szeto S.Y.E. Preparing school leaders: The professional development needs of newly appointed principals // Educational Management Administration and Leadership, 2016, Vol. 44(4), Pp. 540-557. (На англ.). DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143214564766>
- [16] Al Shehhi M., Alzouebi K., and Ankit A. An examination of the emotional intelligence of school principals and the impact on school climate in public schools in the United Arab Emirates // Journal of Applied Research in Higher Education. 2021. (На англ.). DOI: [10.1108/JARHE-09-2020-0287](https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2020-0287)
- [17] Armstrong P. "You never stop learning on the job": Informal professional development among school business leaders in England // Management in Education. 2021. Vol. 35(2). Pp. 94-100. (На англ.). DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020620969897>
- [18] M. Aas, and T. Blom. Benchlearning as professional development of school leaders in Norway and Sweden // Professional Development in Education. 2018. Vol. 44(1). Pp. 1-14. (На англ.). DOI: [10.1080/19415257.2017.1355840](https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1355840)
- [19] Hilton A., Hilton G., Dole S., and Goos M. School Leaders as Participants in Teachers' Professional Development: The Impact on Teachers' and School Leaders' Professional Growth // Australian Journal of Teacher Education. 2015. Vol. 40(12). Pp. 104-125. (На англ.). DOI: [http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n12.8](https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n12.8)
- [20] Owen S., and Wong D. Timor-Leste: reforming the education system through school leader capacity building and school-based teacher professional development // Asia Pacific Journal of Education. 2021. Vol. 41(5). Pp. 1-17. (На англ.). DOI: [10.1080/02188791.2020.1775551](https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1775551)
- [21] Дарханова Т.М. Организационно-педагогические предпосылки формирования педагогического коллектива в условиях рыночной экономики // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. № 4. С. 180-186. DOI: <https://doi.org/10.18101/1994-0866-2106-4-180-186>
- [22] Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 17 декабря 2019 г. № Р-140 «Об

утверждении методических рекомендаций по созданию центров повышения профессионального мастерства педагогических работников и центров оценки профессионального мастерства и квалификации педагогов и рамках региональных проектов, обеспечивающих достижение целей, показателей и результатов Федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» (2019). Кодификация РФ. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-17.12.2019-N-R-140/> (дата обращения: 29.08.2021).

- [23] Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста» (2019). Кодификация РФ. URL: <https://rulaws.ru/government/Rasporyazhenie-Pravitelstva-RF-ot-31.12.2019-N-3273-r/> (дата обращения: 29.08.2021).
- [24] ЕМИСС. Государственная статистика (2021). URL: <https://www.fedstat.ru/organizations> (дата обращения: 29.08.2021).
- [25] Мунчинова Л.Д. Периодизация развития системы повышения квалификации учителей в России // Дискуссия. 2013. № 8(38). С. 138-143.

References

- [1] Vodneva S.N., Donina I.A., and Dagaeva I.A. Formation of Management Teams of Educational Organizations / In Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Russia 2020 – a new reality: economy and society". December 09-10, 2020. Atlantis Press, 2021. Pp. 316-322. DOI: <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210222.062>
- [2] Teaching and Learning International Survey TALIS-2018 (2019). FIOKO. URL: <https://fioco.ru/Talis-18-results> (accessed on 24.08.2021). (In Russ.).
- [3] Morozov A.V. Professional standard of a school principal as an indicator of managerial competence // Izvestiya of Saratov University. New series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology. 2019. Vol. 8(3). Pp. 203-209. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-3-203-209>
- [4] Lenskaya E.A., and Brun I.V. Are principals of Russian schools ready for transformational leadership // Education Studies. Moscow. 2016. Vol. 2. Pp. 62-99. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-2-62-99>
- [5] Chalaeva A.Kh. Background of the study the problems of the training school director for the effective management of an educational institution // Vestnik Universiteta. 2015. Vol. 7. Pp. 272-275. (In Russ.).
- [6] Bush T. School leadership and management in England: The paradox of simultaneous centralisation and decentralization // Research in Educational Administration and Leadership. 2016. Vol. 1(1). Pp. 1-23. DOI: [10.30828/real/2016.1.1](https://doi.org/10.30828/real/2016.1.1)
- [7] Tarasenko V.V. Foreign experience of realization of the personified approach to development of management personnel of educational organization // Management (Russia). 2018. Vol. 6(3). Pp. 55-59. (In Russ). DOI: [10.26425/2309-3633-2018-3-55-59](https://doi.org/10.26425/2309-3633-2018-3-55-59)
- [8] Mozhaeva G.V., Mozhaeva Renya P.N. Shvedskaya model' dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i yeye realizatsiya v Rossii [Swedish model of additional professional education and its implementation in Russia] // Proceedings of MIPT. Proceedings of Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University). 2014. Vol. 4(24). Pp. 182-193. (In Russ.).
- [9] Glukhov E.A. Additional professional education for a teacher: right or obligation? // Journal of Russian Law. 2019. Vol. 7. Pp. 131-140. (In Russ.). DOI: [10.12737/jrl.2019.7.11](https://doi.org/10.12737/jrl.2019.7.11)
- [10] Grishina I.V. Theoretical and methodological approaches to designing modular programs in personalized leadership development schools system // Management of Education: Theory and Practice. 2016. Vol. 3(23). Pp. 22-37. (In Russ.).
- [11] Zharkova E.N., Kalashnikova N.G. The Model of personalized professional development of educators: typical regional solution // Management of Education: Theory and Practice. 2013. Vol. 3(11). Pp. 135-144. (In Russ.).
- [12] Zhidkova I.E. Continuous education of teachers: Russian and European models // Scientific support of a system of advanced training. 2016. Vol. 1(26). Pp. 101-107. (In Russ.).
- [13] Kuznetsova A. Evolyutsiya sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogov v nashey strane [Evolution of the teacher's career development system in our country] // Vesti obrazovaniya [Education News]. 2020. URL: <https://vogazeta.ru/articles/2020/2/26/teacher/11749-evolyutsiya-sistemy-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov-v-nashey-strane> (accessed on 29.08.2021). (In Russ.).
- [14] Zaitseva N., Dzhandzhugazova E., Bondarchuk N., and Zhukova M. Modern "challenges" in the system of personnel training: standardization and innovations // The International Journal of Educational Management, 2017, vol. 31(4), pp. 497-504. DOI: [10.1108/IJEM-02-2016-0036](https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2016-0036)
- [15] Ng S.W., and Szeto S.Y.E. Preparing school leaders: The professional development needs of newly appointed principals // Educational Management Administration and Leadership. 2016. Vol. 44(4). Pp. 540-557. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143214564766>
- [16] Al Shehhi M., Alzouebi K., and Ankit A. An examination of the emotional intelligence of school principals and the impact on school climate in public schools in the United Arab Emirates // Journal of Applied Research in Higher Education. 2021. DOI: [10.1108/JARHE-09-2020-0287](https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2020-0287)
- [17] Armstrong P. "You never stop learning on the job": Informal professional development among school business leaders in England // Management in Education. 2021. Vol. 35(2). Pp. 94-100. DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020620969897>
- [18] M. Aas, and T. Blom. Benchlearning as professional development of school leaders in Norway and Sweden // Professional Development in Education. 2018. Vol. 44(1). Pp. 1-14. DOI: [10.1080/19415257.2017.1355840](https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1355840)
- [19] Hilton A., Hilton G., Dole S., and Goos M. School Leaders as Participants in Teachers' Professional Development: The Impact on Teachers' and School Leaders' Professional Growth // Australian Journal of Teacher Education. 2015. Vol. 40(12). Pp. 104-125. DOI: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n12.8>
- [20] Owen S., and Wong D. Timor-Leste: reforming the education system through school leader capacity building and school-based teacher professional development // Asia Pacific Journal of Education. 2021.

- Vol. 41(5). Pp. 1-17. DOI: 10.1080/02188791.2020.1775551
- [21] Darkhanova T.M. Organizational and pedagogical conditions of formation teaching collective under market economy // BSU Bulletin. 2016. Vol. 4. Pp. 180-186. (In Russ.). DOI: <https://doi.org/10.18101/1994-0866-2106-4-180-186>
- [22] Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of December 17, 2019 No. R-140 "Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsiy po sozdaniyu tsentrov povysheniya professional'nogo masterstva pedagogicheskikh rabotnikov i tsentrov otsenki professional'nogo masterstva i kvalifikatsii pedagogov i ramkakh regional'nykh proyektov, obespechivayushchikh dostizheniye tseley, pokazately i rezul'tatov Federal'nogo proyekta "Uchitel' budushchego" natsional'nogo proyekta "Obrazovaniye" ["On the approval of guidelines for creating centers for teachers' professional development and centers for assessing the teachers' professional skills and qualifications in the framework of regional projects that ensure the achievement of goals, indicators and results of the "Teacher of the Future" Federal project of the "Education" national project"] (2019). Codification RF. URL: <https://rulings.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-17.12.2019-N-R-140/> (accessed on 29.08.2021). (In Russ.).
- [23] Order of the Government of the Russian Federation of December 31, 2019 N 3273-r "Ob utverzhdenii osnovnykh printsipov natsional'noy sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov RF, vkluchaya natsional'nyu sistem uchitel'skogo rosta" ["On the approval of the basic principles of the teachers' professional development national system in the Russian Federation, including the national teacher growth system"] (2019). RF codification. URL: <https://rulings.ru/government/Rasporyazhenie-Pravitelstva-RF-ot-31.12.2019-N-3273-r/> (accessed on 29.08.2021). (In Russ.).
- [24] UIISS. State statistics (2021). URL: <https://www.fedstat.ru/organizations> (accessed on 29.08.2021). (In Russ.).
- [25] Munchinova L.D. Training institute periodization of teacher training system development in Russia // Discussion. 2013. Vol. 8(38). Pp. 138-143. (In Russ.).

Информация об авторах / About the Authors

Ирина Анатольевна Дагаева – канд. экон. наук, доцент; магистрант, Высшая школа экономики, Москва, Россия; доцент, и.о. зав. кафедрой, Псковский государственный университет, Псков, Россия / **Irina A. Dagaeva** – PhD in Economics, Docent; Student in the Master's programme, Higher School of Economics University, Moscow, Russia; Associate Professor, Acting Head of the Department, Pskov State University, Pskov, Russia

E-mail: degava@mail.ru

SPIN РИНЦ 6363-8460

ORCID 0000-0003-4006-1556

Надежда Петровна Дерзкова – канд. пед. наук, доцент; заместитель директора Департамента образовательных программ, Институт образования, Высшая школа экономики, Москва, Россия / **Nadezhda P. Derzkova** – PhD in Education, Docent; Deputy Director of the Department of Educational Programs, Institute of Education, Higher School of Economics University, Moscow, Russia

E-mail: nderzkova@hse.ru

ORCID 0000-0001-9605-5759

Дата поступления статьи: 3 сентября 2021
Принято решение о публикации: 20 ноября 2021

Received: September 3, 2021
Accepted: November 20, 2021