

# НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

## NATIONAL TEACHER GROWTH SYSTEM AS AN INSTRUMENT OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT

В статье приведен анализ проблемы формирования национальной системы учительского роста как одного из стратегических направлений повышения качества российского образования. Представлен критический анализ мировой практики оценки качества педагогической деятельности, опыта внедрения систем профессионального развития педагогических работников. Раскрыты противоречия и проблемные области, создающие риски успешному внедрению национальной системы учительского роста. Предложены основные направления теоретических исследований и профессионально-общественных обсуждений создаваемой системы.

**Ключевые слова:** национальная система учительского роста, качество профессиональной деятельности педагогов, оценка качества деятельности, профессиональное развитие.

The article analyzes the problem of forming a national teacher growth system as one of the strategic directions for improving the quality of Russian education. A critical analysis of the world practice of pedagogical activity's quality assessment, the experience of introducing professional development systems for teachers is presented. Contradictions and problem areas that pose risks to the successful implementation of the national teacher growth system are revealed. The main directions of theoretical studies and professional and public discussions of the system being created are proposed.

**Key words:** national teacher growth system, quality of teachers' professional activity, activity's quality assessment, professional development.

Трапичин Сергей Юрьевич,  
заведующий кафедрой  
управления образованием  
и кадрового менеджмента  
Федерального государственного  
бюджетного образовательного  
учреждения высшего образования  
«Российский государственный  
педагогический университет  
имени А.И. Герцена», доктор  
педагогических наук, профессор  
(г. Санкт-Петербург, РФ).  
E-mail: trapitsin@gmail.com

Традиционно в менеджменте качества выделяют качество результатов (продукта, услуги), качество создающих и обеспечивающих их процессов и качество управления этими процессами. При этом из поля зрения часто выпадает очень важный аспект: акцентируя внимание на том, что такое **качество** и **как** оно создается, мы забываем о том, **кто** его создает. Если посмотреть на проблему с этой стороны, то становится очевидным, что важнейшим условием высокого качества образования является качество профессиональной деятельности педагогов, а также то, что участвующие в его создании педа-

гоги думают и что они делают для того, чтобы этого качества достичь. Вот почему важнейшим элементом менеджмента качества образования становится управление компетентностью и вовлеченностью педагогов. Об этом говорит стандарт ГОСТ Р ИСО 10018-2014. Об этом свидетельствуют и данные многочисленных исследований, убеждающие в том, что главным, если не решающим фактором, определяющим качество образования, является качество работы учителей. При этом с развитием цифровых технологий, компьютерных сетей, новых форматов обучения роль учителя не только не снижается, но, напротив, возрастает, но в то же время меняется характер его деятельности, растет круг профессиональных задач, становится шире сфера ответственности. Современному учителю помимо предметного знания нужно уметь осуществлять обучение в электронной образовательной среде, организовывать совместную с обучающимися и другими педагогами образовательную деятельность, работать в команде, отслеживать и направлять индивидуальное развитие учащихся, инициировать внутришкольные и межшкольные проекты, давать профессиональные консультации родителям, работать в поликультурной, поликонфессиональной и полинациональной среде, интегрировать детей со специальными потребностями и многое другое. Функции и роли учителя разноплановы и многопрофильны: проводник в море информации, медиатор учебного процесса, конфидент учащихся, субъект оценивания их достижений и поведения, организатор внеклассных видов деятельности, имеющий большую отчетность администратор, член профессиональной корпорации. Но и это еще не все. Учитель – это важнейшее звено общественного института, блюститель интересов государства, воплощение нравственности и морали добропорядочного гражданина. Он – представитель интеллигенции, носитель просвещенности и грамотности, агент социальных перемен. Кроме того, следует понимать, что, говоря о педагогической профессии, мы говорим не только о школьном учителе. Профессия педагога – одна из самых распространенных в России – их более 3 миллионов, и только половина из них – школьные учителя.

Проблема обеспечения качества профессиональной деятельности педагогов традиционно находится в фокусе исследовательского интереса. В педагогике, социологии, социальной психологии, экономической теории, образовательном менеджменте накоплен значительный объем научных знаний и достигнут прогресс в отношении формирования и развития человеческого капитала, разработки компетентностных моделей специалистов и исследования траекторий их подготовки и карьерного роста. Вместе с тем, рост сложности, неопределенности и неоднородности внешней среды приводит к усилению дивергенции во внутренней среде образовательных организаций. Растет вариативность образования, происходит существенная дифференциация профессионально-педагогической деятельности. При этом возникают риски дисбаланса, конфликта интересов, возникновения разрывов между темпами социально-экономических изменений и инерци-

онностью системы образования, жесткостью организационных структур и архаичностью статусно-ролевых форматов учительского труда.

Разные страны по-разному решают задачи кадрового обеспечения системы образования: создают ясные и измеряемые стандарты компетентностей, которыми должен владеть учитель, внедряют гибкие системы аттестации, переподготовки и повышения квалификации, задают жесткие требования на входе в профессию, ведут последовательную работу по введению начинающих учителей в профессию и сопровождению их карьеры и т.д.

Российская школа также нуждается сегодня в учителях нового типа, способных адекватно реагировать на изменение образовательной ситуации, новые условия и стандарты профессиональной деятельности. В последние годы вышел целый ряд документов, которые определили новые требования к структуре, содержанию и качеству педагогической деятельности, перечню компетенций, которыми должны обладать современные учителя. К числу эффективных методов и средств обновления отечественной системы образования согласно поручению Президента Российской Федерации от 23.12.2015 года отнесено создание национальной системы учительского роста (НСУР) и ее практическое внедрение к 2020 году, конкретное содержание и требования к которой определены в приказе Министерства образования и науки РФ от 26 июля 2017 года №703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») по формированию и введению национальной системы учительского роста». Общей целью создания НСУР является повышение качества и конкурентоспособности российского образования, частная задача сформулирована как установление подтвержденного результатами аттестации уровня владения педагогами профессиональными компетенциями, а также создание условий для карьерного роста и повышения статуса педагогических работников. Очевидно, что такая система должна не только обеспечить выполнение требований уровневого профессионального стандарта «Педагог», позволить устанавливать степень владения педагогами профессиональными компетенциями и создавать условия для их карьерного роста, но и формировать растущий потенциал возможностей для адекватного ответа отечественного образования на глобальные вызовы современности в стратегической перспективе.

Таким образом, значимой для теории и практики управления качеством образования проблемой становится выявление потенциала национальной системы учительского роста в решении актуальных задач современного образования, ее концептуальное обоснование, а также разработка организационно-управленческих механизмов ее внедрения. Вместе с тем, анализ уровня научной проработки исследуемой проблемы, результаты пилотной апробации НСУР указывают на ряд существующих проблем, которые затрудняют ее концептуальное обоснование и практическую реализацию. Предлагаемая модель слабо адаптирована к темпам социально-экономического развития, росту неоднородности среды, формированию новых трендов общественных трансформаций и современных вызовов образованию,

не учитывает тенденции и перспективы изменений в педагогической профессии. Среди других проблемных областей можно назвать:

- недостаточность объективных данных о соответствии содержательного и операционального компонентов профессиональной компетентности педагогов современным потребностям государства, общества, личности, а также оценок уровня ее развития в контексте международных сопоставительных исследований;
- отсутствие данных об эффективности нормативной регламентации профессионально-педагогической деятельности, лежащей в основе создания НСУР (в частности, результатов апробации внедрения профессионального стандарта «Педагог»);
- отсутствие системного описания и обобщения мирового опыта и лучших зарубежных практик деловой оценки и развития карьеры педагогических кадров, а также возможностей их использования при внедрении национальной системы учительского роста;
- недостаточная обоснованность и эффективность существующих программ профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов.

Кроме того, актуальность доработки концепции НСУР определяется необходимостью разрешения совокупности противоречий:

➤ *на концептуальном уровне:*

- между статичностью существующих моделей аттестации и профессионального развития педагогов и высокой динамикой изменений внешней среды, требующей адаптивных и гибких механизмов управления компетентностью и вовлеченностью работников;
- между требованием к эффективной практической реализации модели национальной системы учительского роста и ее недостаточным научным обоснованием;
- между значительными изменениями в содержательных и операциональных характеристиках труда педагога и недостаточностью их параметрического описания, отсутствием футуристического прогноза характера изменений содержания и технологий педагогического труда, учитывающего ведущие тренды социально-экономического развития и изменяющуюся парадигму образования;

➤ *на аксиологическом уровне:*

- между необходимостью внедрения национальной системы учительского роста и отсутствием у значительной части педагогов мотивационной готовности к ее принятию;
- между характеристиками разрабатываемой модели национальной системы учительского роста и неготовностью административно-контролирующих органов к принятию закрепленных в ней принципов установления профессиональной квалификации и оценки качества педагогической деятельности;

➤ *на технологическом уровне:*

- между требованием к внедрению национальной системы учительского роста к 2020 году и отсутствием ясных механизмов ее практической реализации;
- между стандартизацией требований к профессионально-педагогической деятельности и неразвитостью релевантных и аутентичных способов оценивания качества решения профессиональных задач.

Методологические основания управления качеством профессиональной деятельности заложены еще исследованиями научной организации труда Ф. Тэйлора, Г. Эмерсона, М. Вебера в начале XX века. Проблемы оценки качества трудовой деятельности поднимались Т. Вебленом, Э. Дюркгеймом, В. Зомбартом, Р. Коммонс, Г. Спенсером и др. Теория построения карьеры детально разработана Д. Миллером и Э. Шейном, автором концепции «карьерного якоря». Способы оценки успешности деловой карьеры представлены в трудах Д. Холла, Р. Беблина, К. Бланчарда, К. Хандей, П. Херсей, Фр. Херберга, Дж. Голланда и др. Вместе с тем, признавая безусловную значимость этих работ для создания национальной системы учительского роста, следует все же отметить, что они не акцентируют внимания на специфике профессионально-педагогической деятельности и профессионального развития педагогов.

Учет этой специфики возможен на основе содержательного наполнения указанных выше теорий научными идеями о сущности и содержании профессиональной деятельности Б.Г. Ананьева, Л.П. Буевой, В.С. Грехнева, Д.И. Дубровского, Э.В. Ильенкова, А.Н. Леонтьева и др., формирования педагогической компетентности А.В. Хуторского, И.А. Зимней, В.И. Загвязинского, моделирования процесса профессионального развития педагога В.А. Болотова, М. Вартофского, социально-педагогического проектирования Ю.В. Громыко, В.И. Слободчикова, Г.П. Щедровицкого, личностных механизмов профессионального развития педагогов Е.Н. Волковой, Ю.Н. Кулюткина, Л.М. Митиной, В.А. Слостенина. Комплексному изучению проблем развития учительства как социально-профессиональной группы посвящены труды Ф.Г. Зиятдиновой, Л.Я. Рубиной, В.С. Собкина, Г.С. Солодовой, В.Н. Турченко. Исследования потребностей в педагогическом росте проведены И.А. Колесниковой, Н.А. Масюковой. В отдельное направление можно выделить проблему актуализации потенциала педагога, рассматриваемого в общем контексте его профессионального развития (О.О. Киселева, И.П. Подласый, Т.Н. Романова). Современными исследователями И.А. Поленц, С.И. Сотниковой определен алгоритм реализации карьерной стратегии на уровне образовательной организации.

В целом обзор имеющихся исследований и разработок позволяет сделать вывод, что наиболее малоизученными областями в этом направлении являются:

- ✓ обоснование и содержательное наполнение наднациональных, национальных, внутриорганизационных систем оценки качества деятельности педагогов с учетом классифицирующих признаков;

- ✓ методологическое и инструментальное сопровождение педагогической карьеры с использованием специальных программных средств и информационных систем;
- ✓ математические модели кластеризации педагогических квалификаций и статистического анализа карьерных траекторий и оценки уровня профессионализма педагогов.

За рубежом исследованием различных аспектов и разработкой систем учительского роста занимаются со второй половины XX века. Об уровне разработанности данной научной области могут свидетельствовать результаты анализа научных публикаций (более 10 тыс. позиций в библиотеке англоязычной литературы «Questia», 108 книг и 2878 академических статей в онлайн ресурсе библиотеки Конгресса США, 253 публикации в базе данных SCOPUS, 144 источника в Web of Knowledge). Понятие карьеры учителя, системы учительского роста, как правило, рассматриваются зарубежными авторами в контексте:

- разработки универсальных систем оценки педагогов для присвоения им соответствующей квалификации, дающей право претендовать на должность определенного уровня (M. Barber, M. Mourshed, N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, S. Edirisinghe, E. Fink, L. Resnick, T.S. Dee, J. Wyckoff и др.);
- деловой оценки и мониторинга изменения квалификации педагогов на протяжении трудовой деятельности (B. Joyce, E. Calhoun, T. Afamasaga, H. Aslam, A.K.W. Chan, L. Ingvarson, U. Flick, L. Darling-Hammond, A. Lieberman, P. Bennell);
- разработки и обновления профессиональных стандартов педагога (D. Meyerson, M. LaPointe, M. Orr, G.D. Borman, N. Dowling, M. Bilbao, L. Darling-Hammond, R. Ingersoll, C. McCreight);
- аттестации педагогов в контексте повышения эффективности кадрового менеджмента учебных заведений (Sahlberg, P. Patton, M.Q. Park and H. Byun, S.Y. Natale Fisk, C. Bassett, K. Gaddis and L. McKnight, K. Moreau, M. MetLife, C. Riches, S. Law, D. Glover, Simon Hakim, P.Seidenstat, Gary W. Bowman и др.).

Отдельный блок зарубежных источников представлен сборниками кейсов по развитию учительской карьеры (I. Rehman, Z. Purev, A. Schleicher, L. Stoll, K.S. Louis, L. Stoll, R. Bolam, A. McMahan, M. Wallace and S. Thomas, M. Taylor, A. Yates, L.H. Meyer and P. Kinsella, L. Tashpulatova), где особо следует выделить фундаментальный труд по анализу педагогических карьер «Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century – lessons from around the world», подготовленный при поддержке OECD и содержащий обширную информацию о системах подготовки и аттестации педагогических кадров, механизмах обеспечения учительского роста и лидерства в разных странах.

Наряду с высоким уровнем теоретической разработанности проблем обеспечения и оценки качества педагогического труда следует отметить и



наличие достаточно успешного практического опыта в этой области. На сегодняшний день существует целый ряд организаций, добившихся успехов в определении базовых принципов и технологий построения моделей профессионального развития и аттестации педагогов в своих странах. Наиболее авторитетными среди них являются:

- международные организации – UNESCO, Human Development Network, проекты Всемирного банка в области Teachers' career, онлайн-проект «How to become a teacher: teaching degrees & careers»;
- США – Academy for Educational Development, Effective Schools and Teachers, US Authentication Services, специализированные проекты, такие, как: AET Teaching Qualification, ABEL Clearinghouse for Basic Education, The New Teacher Project, Urban Teacher Residency United, Teacher Preparation and New Teacher Sourcing, Teacher Evaluation, Talent Management, and Career Development и др.;
- Великобритания – Центр компетентности в области профессионального обучения (Training and Development Agency for Schools), Национальный центр развития и подготовки школьных управленцев (NDCSMT), Управление стандартами в образовании (OFSTED), Trainer Courses UK, проект Оксфордского университета «Grading system of the teachers' levels», PTLLS services;
- Канада – International Teachers Plus Canada Office, проект Teach in Canada;
- Германия – Федеральный институт профессионального образования (BIBB);
- Азиатские страны – Asia and Pacific Bureau for Education, Bangkok Office UNESCO (Таиланд), Teachers in UAE, OverSeas (ОАЭ), проект «Teachers in Asia-Pacific. Career Progression and Professional Development»;

Общим признаком успешной практики в этой области служит то, что осуществляемые изменения не являются скоротечными, они тщательно готовятся и реализуются в стратегической перспективе. Создание и внедрение подобных систем идет по пути широких общественных обсуждений, проведения масштабных исследований, создания специализированных центров сопровождения программ учительского роста. В работе активно участвуют также местные органы управления образованием, которые разрабатывают свои рекомендации и предложения.

В зарубежной практике оценки компетентности учителей весьма продуктивным представляется опыт Австралии, Южной Кореи, Японии, Германии, США. В этих странах оценка компетенций является элементом профессионального экзамена на должность учителя либо частью процедуры лицензирования, аттестации или сертификации учителей. В целом на основе анализа можно выделить три базовых модели организации оценки квалификаций педагогических работников: «Предварительный отбор» (преимущественно Северная Европа), «Центр оценки» (Центральная Европа), «Трехуровневое испытание» (азиатские страны).

В качестве еще одной важной мировой тенденции можно отметить бурное развитие в последнее десятилетие международных сопоставительных исследований профессиональных компетенций учителей, таких как SABER, NorBA, TALIS, TEDS-M (в двух последних Россия участвует с 2008 года).

Следует также обратить внимание на усилия национальных образовательных систем по созданию информационных систем поддержки профессионального развития педагогов. К мировым лидерам здесь можно отнести компанию Google – разработчика G Suite for Education, где в качестве прочих компонентов функционирует интерактивная поддержка системы определения квалификации учителей. Среди других приложений можно упомянуть «Kahoon», «Teach Learn Lead», «SeeSaw», комплексы Get Smart и др.

Анализ национальных систем профессионального развития и оценки профессиональных компетенций педагогических работников зарубежных стран позволяет выделить ряд присущих им ключевых моментов:

- стандартизация профессионально-педагогической деятельности. В последние годы многие развитые страны приняли профессиональные стандарты учителя: Великобритания, Австралия, Новая Зеландия, Канада, США, Германия и др.;
- существующие системы и модели анализируются в аспекте эффективности национальной образовательной системы с акцентом на потребности общества и возможности ответа на современные вызовы. Схема последовательного изучения системы на основе самодиагностики и прогнозирования позволяет определить стратегические линии совершенствования профессионального мастерства педагогов на трех уровнях: национальном, региональном и уровне образовательной организации;
- при разработке систем профессионального развития и аттестации педагогов учитываются не только межстрановые различия, но и специфика уровней образования, а также особенности конкретных образовательных организаций;
- поддержание или повышение уровня профессиональной компетентности обеспечивается в основном средствами обучения и профессионального развития педагогов на региональном и организационном уровне;
- аттестация, сертификация и оценка профессиональных компетенций осуществляется с применением разнообразных методик и обеспечения обратной связи.

Таким образом, анализ международной практики профессионального развития и управления карьерой педагогов показывает, что система их профессионально-карьерного роста существует практически во всех развитых странах. Многие из элементов указанных систем коррелируют с идеями проектирования национальной системы учительского роста; ряд специфических элементов, отражающих национально-образовательную специфику и мировой опыт развития систем образования различного уровня, может



быть предметом дальнейшего углубленного исследования содержания и механизмов реализации НСУР.

Суть создания национальной системы учительского роста в общем виде сводится к следующему:

- ✓ формированию системы стимулов для профессионального роста педагогов на основе общефедеральной (объективной и независимой) оценки уровня их квалификации;
- ✓ установлению единых требований к уровневому профессиональному квалификационному испытанию (аттестации);
- ✓ созданию системы учительских должностей для обеспечения их карьерного роста не только по вертикали (учитель – администратор), но и по горизонтали (учитель – старший учитель – ведущий учитель);
- ✓ наличию ряда мотивационных и конкурсных мероприятий, направленных на развитие профессионального мастерства педагогических работников.

Вместе с тем пилотная апробация НСУР в 13 субъектах РФ (Республика Адыгея, Кабардино-Балкария, Чечня, Ингушетия, Татарстан, Хабаровский край, Ленинградская, Курганская, Томская, Московская, Ярославская, Волгоградская и Рязанская области) выявила ряд существенных проблем и недоработок как в концептуальных основаниях системы, так и в практических механизмах ее реализации.

Результаты исследований А.А. Марголиса и Е.М. Новиковой свидетельствуют, что, несмотря на общее позитивное отношение педагогов к внедрению НСУР (Поволжский округ – 72%, Сибирский – 69%, Южный – 67%, Дальневосточный – 65%), 31% педагогов отрицательно относятся к введению многоуровневой системы должностей, 37% опрошенных отмечают, что отечественная система образования пока не готова к ее полномасштабному внедрению, почти 40% учителей полагают, что переход к новой системе увеличит «бумажную нагрузку», 6% респондентов уверены, что она не только не обеспечит повышение качества образования, но и приведет к его снижению. Аналогичные результаты получены и в опросах общероссийского профсоюза образования. Очевидно, что на сегодняшний день говорить о НСУР как о целостной и детально проработанной системе преждевременно. Очевидно также, что в рамках реализации федерального проекта «Учитель будущего» потребуется ее критический анализ и существенная доработка, так же, как и уровня профессионального стандарта педагога.

Основными направлениями исследований и обсуждений при этом должны выступать:

- классификация и анализ проблем и рисков, связанных с реализацией НСУР в контексте глобальных вызовов современности, обеспечения ее соответствия основным направлениям государственной образовательной политики и существующей нормативно-правовой базе, оценка степени отражения в ней стратегий модернизации отечественной системы образования;

- кластерный анализ данных международных сопоставительных исследований компетенций учителей (TALIS, SABER, TEDS-M) с целью выявления общих тенденций изменения уровня профессиональной компетентности и основных направлений и способов развития профессионализма педагогических работников, определение базовых подходов и принципов параметрической «подстройки» компетентностной модели педагога во взаимосвязи с трендами социально-экономического развития и особенностями отечественной системы подготовки педагогических кадров;
- обобщение и анализ результатов пилотного внедрения профессионального стандарта «Педагог», оценка уровня готовности учителей к реализации его требований, внесение в стандарт необходимых дополнений и изменений;
- систематизация мирового опыта формирования и практической реализации моделей профессионального роста педагогов и программ профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации педагогических работников, включая краткосрочные специализированные программы (micro degree), разработка классификатора возможных карьерных траекторий по уровням образования;
- формирование системы управления процессом внедрения и сопровождения НСУР, технологий проектирования педагогической карьеры и их методического обеспечения;
- обобщение отечественных и зарубежных практик деловой оценки педагогических кадров, подготовка предложений по совершенствованию отечественной системы сертификации и аттестации педагогических работников на основе выработки универсальных критериев установления квалификационных категорий;
- создание региональных координационных центров по сопровождению НСУР и республиканского центра сертификации и оценки квалификаций педагогических работников.

### Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 26 июля 2017 г. №703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста» // <https://минобрнауки.рф/m/документы/10651>.
2. Марголис А.А., Новикова Е.М. Социальный контекст внедрения национальной системы учительского роста в России: информированность и отношение учителей // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, №4. – С. 10-21.
3. Куприянова Т.В. Формирование национальной системы учительского роста: правовые и социальные аспекты проблемы // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, №4. – С. 22-26.
4. Кутняк С.В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2010. – №125. – С. 120-126.
5. Трапицын С.Ю. Новое управление для новой школы // Вестник Герценовского университета. – 2010. – №1(76). – С. 43-51.
6. Трапицына Г.Н., Трапицын С.Ю. Детерминанты инновационного поведения педагогов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60(3). – С. 320-325.