

Дополнительное профессиональное образование научно-педагогических работников: возможности и проблемы реализации

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-3-9-27

Амбарова Полина Анатольевна – д-р социол. наук, проф., SPIN-code: 1351-6671, ORCID: 0000-0003-3613-4003, p.a.ambarova@urfu.ru

Зборовский Гарольд Ефимович – д-р филос. наук, профессор-исследователь, SPIN-code: 9068-9732, ORCID: 0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Адрес: 620002, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19

Аннотация. В статье рассматривается проблема вовлечённости научно-педагогических работников (НПР) вузов в систему непрерывного образования. Предметом исследования выступают возможности и проблемы дополнительного профессионального образования (ДПО) НПР российских вузов. На материалах статистики и анализа документов (программ развития университетов, положений о повышении квалификации) изучены объективные аспекты функционирования вузовской системы ДПО. Субъективные аспекты получения НПР дополнительного образования выявлены на основе материалов полуструктурированных интервью с представителями вузов Уральского федерального округа. Проанализированы мотивация на получение ДПО, потребности в конкретном содержании и видах обучения, финансировании, организационных условиях. Раскрыты ключевые проблемы академического сегмента вузовской системы ДПО: сокращение объёма государственного финансирования затрат вузов на обучение НПР по программам ДПО; коммерциализация вузовской системы дополнительного профессионального образования; отсутствие гарантированного качества и разнообразия программ ДПО для НПР; неудовлетворительные организационные условия повышения квалификации НПР вузов; негибкость системы непрерывного образования в плане учёта результатов обучения НПР. В практическом смысле выявленные проблемы служат направлениями изменений государственной и внутривузовской политики профессионального развития НПР в условиях реализации программ развития высшего образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование (ДПО), непрерывное образование, научно-педагогические работники (НПР), повышение квалификации, профессиональная переподготовка, программы развития университетов, ресурсность научно-педагогических работников

Для цитирования: Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Дополнительное профессиональное образование научно-педагогических работников: возможности и проблемы реализации // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 3. С. 9–27. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-3-9-27

Supplementary Vocational Education of Academic Staff: Opportunities and Problems of Implementation

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-3-9-27

Polina A. Ambarova – Dr. Sci. (Sociology), Prof., SPIN-code: 1351-6671, ORCID: 0000-0003-3613-4003, p.a.ambarova@urfu.ru

Garold E. Zborovsky – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., SPIN-code: 9068-9732, ORCID: 0000-0001-8153-0561, garoldzborovsky@gmail.com

Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia
Address: 19, Mira str., Yekaterinburg, 620002, Russian Federation

Abstract. The article deals with the problem of the involvement of academic staff (AS) of universities in the system of continuing education. The subject of the study is the possibilities and problems of supplementary vocational education (SVE) for academic staff of Russian universities. Based on the materials of statistics and analysis of documents (university development programs, regulations on advanced training), the objective aspects of the functioning of the university system of AS supplementary vocational education have been studied. The subjective aspects of obtaining supplementary vocational education are revealed on the basis of materials from semi-structured interviews with AS of universities of the Ural Federal District. The motivation for obtaining SVE, the needs for specific content and types of training, financing, and organizational conditions are analyzed. The key problems of the academic segment of the SVE system are revealed: reduction of the state financing of the costs of universities for the training of AS; commercialization of the university SVE system; the lack of guaranteed quality and diversity of SVE programs for AS; unsatisfactory organizational conditions for SVE of AS; inflexibility of the continuing education system in terms of taking into account the results of AS training. In a practical sense, the identified problems are directions for changes in the state and university policy of professional development of the AS in the context of the implementation of higher education development programs.

Keywords: supplementary vocational education, continuing education, academic staff (AS), advanced training of personnel, occupational retraining, university development programs, resourcing of academic staff

Cite as: Ambarova, P.A., Zborovsky, G.E. (2024). Supplementary Vocational Education of Academic Staff: Opportunities and Problems of Implementation. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 3, pp. 9-27, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-3-9-27 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Участие населения в практиках непрерывного образования выступает важнейшим показателем социально-экономического и

культурного развития общества. Особенно важны инвестиции в непрерывное образование высококвалифицированных профессиональных групп, человеческий капитал которых служит основой устойчивого экономи-

ческого роста и социального благополучия страны. Научно-педагогические работники (НПР) российских вузов – социальная общность, которая не только вносит основной вклад в развитие системы непрерывного образования, но и является её благополучателем.

Актуальность изучения академического сегмента системы непрерывного образования сегодня обусловлена постановкой перед отечественной высшей школой сложных задач развития. Их решение во многом зависит от качества человеческого капитала НПР, возможностей наращивания и мобилизации их ресурсности. В таких условиях вопросы академического, профессионального развития НПР вновь попадают в поле зрения исследователей высшего образования. Один из аспектов анализа непрерывного образования НПР – качество академической системы дополнительного профессионального образования. Это тема несколько забыта в последнее время, – и не только в социально-гуманитарных науках, но и в управленческих практиках многих российских университетов. Слабая её представленность в современном научном дискурсе будет показана в обзоре литературы. Здесь же обозначим исследовательские вопросы, которые составят содержание нашей статьи и обозначат вклад в развитие данной проблематики.

Цель статьи заключается в выделении ключевых проблем современного дополнительного профессионального образования НПР российских вузов. Первая исследовательская задача – раскрыть объективные аспекты функционирования системы ДПО НПР, а именно: показатели участия НПР в практиках ДПО, источники финансирования этой деятельности, связь ДПО НПР со стратегиями развития университетов. Вторая исследовательская задача – рассмотреть субъективные аспекты получения НПР ДПО, в том числе: их мотивацию на получение ДПО, потребности в конкретном содержании и видах обучения, финансировании, организационных условиях. Решение этих

исследовательских задач позволит сопоставить объективные показатели развития системы ДПО в вузах и запрос самих НПР на качество непрерывного образования, что в итоге даст возможность показать разрывы в исследуемой сфере вузовской жизни.

Обзор литературы

Вопросы непрерывного образования образуют магистральное направление исследований в области социально-гуманитарного знания [1–4]. В рамках этого направления непрерывное профессиональное образование НПР занимает относительно небольшое место, если судить по соотношению числа публикаций. По ключевым словам «непрерывное образование» поисковая система e-Library за период 2017–2024 гг. находит свыше 22,5 тыс. публикаций, по ключевым словосочетаниям «непрерывное профессиональное образование научно-педагогических работников вузов» и «дополнительное профессиональное образование научно-педагогических работников вузов», – в общей сложности 93, из них релевантных публикаций – 16 (11 статей, 3 текста тезисов, 1 главу в монографии и 1 диссертацию).

Исследования непрерывного профессионального образования академического персонала вузов базируются на общей теории «образования через всю жизнь» [5; 6], интегрирующей в себе концепции непрерывного образования взрослых [7], непрерывного профессионального образования [8], дополнительного профессионального образования [9; 10]. Проблемное поле исследований непрерывного профессионального образования академического персонала образуют работы, посвящённые системе ДПО НПР в целом [11; 12] и дифференцированным по дисциплинарным направлениям деятельности НПР. Так, отдельные учёные изучают практики ДПО преподавателей вузов технического [13; 14], медицинского профилей [15].

Проблемы повышения квалификации и профессиональной переподготовки НПР

российских вузов затрагиваются исследователями в связи с постановкой вопроса о повышении качества высшего образования специалистов различных отраслей народного хозяйства [16; 17]. Однако в основном в статьях декларируется важность повышения квалификации НПР как залога подготовки современного конкурентоспособного специалиста. Лишь некоторые авторы проводят критический анализ, указывая на имитационность и «несерьёзность» практик ДПО НПР в условиях недостаточного финансирования вузов. Так, О.В. Бузинская и В.С. Шейнбаум отмечают, что преподаватели вузов с согласия руководства нередко вынуждены указывать в отчётах «участие в различных, часто несolidных семинарах, круглых столах и т. п., подчас имеющих весьма отдалённое отношение к насущным потребностям вуза в данном направлении их деятельности, то есть, если назвать вещи своими именами, “что попало”» [18, с. 38].

Особым направлением разработки темы выступает обоснование реализации программ ДПО, ориентированных на формирование у НПР тех или иных профессиональных компетенций: цифровых [19], лингвистических [20], в сфере инновационной, научно-исследовательской, проектной деятельности [21]. В рамках педагогики предлагаются различные методические подходы к обучению НПР, способствующие усилению его практико-ориентированности [22], персонификации [23; 24].

Однако стоит отметить, что в подавляющем большинстве работ либо обозначается общетеоретическая проблема необходимости профессионального развития НПР и новых направлений ДПО, либо описывается опыт локальных практик организации программ ДПО в отдельных университетах. Между тем, исследования профессиональной культуры современных российских НПР, их ресурсного потенциала, удовлетворённости работодателей качеством высшего образования и прямо, и косвенно свидетельствуют о серьёзных проблемах системы не-

прерывного профессионального образования НПР. Соответственно, сложившаяся ситуация актуализирует вопрос о выявлении противоречий, сложившихся в академической системе ДПО.

Материалы и методы

В основу статьи легли материалы социологического исследования «Мобилизация ресурсности научно-педагогического сообщества в новых условиях реализации стратегии развития российских университетов: региональное измерение», реализуемого в 2023–2024 гг. коллективом социологов Уральского федерального университета.

Показатели вовлечённости НПР в практики непрерывного образования были проанализированы по данным официальной статистики за 2019–2022 гг. Использовалась форма ФСН № 1-ПК «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам» (2019–2022 гг.), размещённая на сайте Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Дополнительным источником статистических данных послужили сборники «Индикаторы образования» за 2019–2023 гг., подготовленные НИУ ВШЭ.

Связь ДПО НПР и стратегий развития университетов изучалась с помощью метода анализа документов. В качестве документов использовались размещённые в открытом доступе тексты программ развития вузов и положений о повышении квалификации НПР 15 университетов.

Субъективные аспекты вовлечённости НПР в практики ДПО изучены на основе материалов 40 полуструктурированных интервью с представителями НПР вузов Уральского федерального округа. Выборка состояла из представителей социальных, гуманитарных, естественно-научных и инженерно-технических наук. Гайд интервью включал блок вопросов, посвящённых ресурсу научно-педагогической квалификации, и позволил оценить мотивацию НПР на

Таблица 1

Численность слушателей, завершивших обучение по дополнительным профессиональным программам, 2019–2022 гг., тыс. чел.

Table 1

The number of students who completed training in additional professional programs, 2019–2022, thousand people

Дополнительные профессиональные программы	2019	2020	2021	2022
Повышение квалификации	5 603,7	6 014,6	6 292,3	7 414,0
Профессиональная переподготовка	734,8	649,2	669,0	772,6
Всего:	6 338,5	6 663,8	6 961,3	8 186,6

Примечание: составлено по: 26, с. 258, а также Форме ФСН № 1-ПК¹

Note: compiled by: 26, p. 258; FSO Form No. 1-ПК

получение ДПО, их потребности в конкретном содержании и видах обучения, запросы на финансирование и улучшение организационных условий.

Результаты

Основные показатели вовлечённости НПП в практики непрерывного профессионального образования

По данным НИУ ВШЭ, в 2017 г. Россия имела один из самых низких показателей участия взрослых в образовании – 17% (21,7% от занятого населения [25, с. 152]) против 40% в среднем по ЕС и больше 60% в Швеции и других странах-лидерах². По данным ВЦИОМ, в 2021 г. 28% россиян проходили какое-либо обучение. Однако эти данные по-прежнему свидетельствуют об отставании России³. В 2021 г. чаще всего учились люди с высшим и неполным высшим образованием (41%), активные пользователи интернета (36%), а также жители Москвы, Санкт-Петербурга и других мегаполисов (40%). Не обучались за последний год 71%,

и это в основном те, кто не пользуется или эпизодически пользуется интернетом (97%), жители сёл (83%) и граждане с неполным средним образованием (90%). Почти треть соотечественников (31%) планировали научиться чему-то новому в течение ближайшего года, 13% назвали срок 2–3 года, отложили своё обучение на срок более трёх лет 3% опрошенных, у половины граждан не было планов на обучение (51%).

По данным Росстата, с 2019 по 2021 гг. в целом увеличивалась численность слушателей программ ДПО. Однако рост численности наблюдался среди слушателей курсов повышения квалификации, а число слушателей программ переподготовки уменьшалось до 2021 г. и несколько увеличилось к 2022 г. (табл. 1). По такой форме непрерывного образования как стажировки данные статистики отсутствуют.

По-прежнему женщины и представители возрастной группы от 40 до 49 лет оказываются более активными субъектами системы непрерывного образования (табл. 2 и 3).

¹ Форма ФСН № 1-ПК «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам», 2022 г. Раздел 2. Сведения о численности слушателей, обученных по дополнительным профессиональным программам. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/added/> (дата обращения: 13.02.2024).

² Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики (апрель 2018 г.). С. 53. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 13.02.2024).

³ 9 августа 2021 г. ВЦИОМ представляет данные опроса об отношении к непрерывному обучению. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/nepreryvnoe-obuchenie-dlja-vsekh> (дата обращения: 12.02.2024).

Таблица 2

Численность слушателей, завершивших обучение по дополнительным профессиональным программам, по полу, 2019–2022 гг., тыс. чел.

Table 2

The number of students who completed training in additional professional programs, by gender, 2019–2022, thousand people

Дополнительные профессиональные программы	2019		2020		2021		2022	
	Муж.	Жен.	Муж.	Жен.	Муж.	Жен.	Муж.	Жен.
Повышение квалификации	2 479,5	3 124,2	2 335,7	3 679,0	2 642,6	3 649,7	2 961,8	4 452,1
Профессиональная переподготовка	324,5	410,3	267,6	381,6	290,5	378,5	345,9	426,7
Всего:	2 804	3 534,5	2 603,3	4 060,6	2 933,1	4 028,2	3 307,7	4 878,8

Примечание: составлено по: 26, с. 259, а также Форме ФСН № 1-ПК

Note: compiled by: 26, p. 259; FSO Form No. 1-ПК

Таблица 3

Численность слушателей, завершивших обучение по дополнительным профессиональным программам, по возрасту, 2021 г., тыс. чел.

Table 3

The number of students who completed training in additional professional programs, by age, 2021, thousand people

Дополнительные профессиональные программы	Возраст, лет							Всего
	До 25	25–29	30–34	35–39	40–49	50–59	60 и старше	
Повышение квалификации	463,5	565,1	884,3	1 038,3	1 856,1	1 103,4	381,6	6 292,3
Профессиональная переподготовка	92,6	78,1	114,1	120,4	173,0	74,7	16,2	669,0
Всего:	556,1	643,2	998,4	1 158,7	2 029,1	1 178,1	397,8	6 961,3

Примечание: составлено по: 26, с. 259, а также Форме ФСН № 1-ПК

Note: compiled by: 26, p. 259; FSO Form No. 1-ПК

Таблица 4

Численность педагогов образовательных организаций, завершивших обучение по дополнительным профессиональным программам, 2019–2021 гг.

Table 4

The number of teachers of educational organizations who completed training in additional professional programs, 2019–2021

Дополнительные профессиональные программы	2019	2020	2021	2022
Повышение квалификации, тыс. чел.	1 474,8	1 594,6	1 756,0	2 278,2
Повышение квалификации, % от числа слушателей всех категорий по данной форме обучения	26,3	26,5	27,9	30,7
Профессиональная переподготовка, тыс. чел.	121,5	111,8	93,1	89,5
Профессиональная переподготовка, % от числа слушателей всех категорий по данной форме обучения	16,5	17,2	13,9	11,6

Примечание: составлено по: 26, с. 260 и Форме ФСН № 1-ПК

Note: compiled by: 26, p. 260; FSO Form No. 1-ПК

Таблица 5

Численность НПР вузов, завершивших обучение по дополнительным профессиональным программам, 2019–2022 гг., тыс. чел.

Table 5

The number of academic staff universities that have completed training in additional professional programs, 2019–2021, thousand people

Дополнительные профессиональные программы	2019	2020	2021	2022
Повышение квалификации	289,3	326,8	333,4	371,4
Профессиональная переподготовка	23,6	20,8	15,4	14,4
Всего:	312,9	347,6	348,8	385,8

Примечание: составлено по: 26, с. 258

Note: compiled by: 26, p. 258

Сотрудники образовательных организаций, прежде всего педагоги, являются одной из самых активных профессиональных групп в плане непрерывного образования (табл. 4).

По данным Росстата, в 2022 г. доля педагогических работников в структуре слушателей достигла 28,9%⁴. При этом доля НПР вузов в структуре слушателей всех категорий составила 4,7% или 16,3% – от слушателей из числа педагогов всех образовательных организаций (табл. 5).

Как обычно, женщины-преподаватели вузов оказались активнее мужчин. Их доля в структуре слушателей программ ДПО на протяжении 2019–2022 гг. в среднем составляла более 58% (табл. 6).

В соответствии со статьёй 99 Закона «Об образовании в Российской Федерации» обеспечение повышения квалификации педагогических работников входит в нормативные затраты на оказание госуслуги по каждому уровню образования. Соответственно, средства на повышение квалификации НПР включаются в общий объём финансирования вуза и учитываются в плане его финансово-хозяйственной деятельности.

Сведения об объёмах финансирования обучения НПР по программам ДПО

в открытых источниках отсутствуют. Сошлёмся на данные С.Г. Стребкова, расчёты которого показали, что в российской системе высшего образования с 2016 по 2019 гг. наблюдалась отрицательная динамика изменения затрат на повышение квалификации ППС (до –75,6% в 2019 г.) [27, с. 63]. Эта тенденция была вызвана двумя взаимосвязанными обстоятельствами: изменением методики определения базового подушевого норматива затрат на обучение (с 1,35 тыс. руб. в 2016 г. до 0,33 тыс. руб. в 2019 г.) и активным внедрением онлайн-курсов в систему ДПО.

Финансирование расходов, связанных с повышением квалификации НПР, осуществляется за счёт бюджетных и внебюджетных средств университетов, а также за счёт средств юридических и физических лиц. Данные Росстата позволяют увидеть распределение слушателей по источникам финансирования (табл. 7), что само по себе является очень информативным.

Мы видим, что большая часть НПР обучается за счёт средств федерального бюджета и по договорам об оказании платных образовательных услуг. При этом доля собственных средств НПР весьма внушительна.

⁴ Рассчитано по Форме ФСН № 1-ПК «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам», 2022 г. Раздел 2. Сведения о численности слушателей, обученных по дополнительным профессиональным программам. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/added/> (дата обращения: 13.02.2024).

Таблица 6

Распределение слушателей программ ДПО из числа НПП вузов по полу, 2019–2022 гг.

Table 6

Distribution of students of the further education programs programs from among the academic staff universities by gender, 2019–2022

Слушатели программ ДПО	2019	2020	2021	2022
Женщины:				
количество, чел.	182 994	204 402	200 354	229 530
доля, %	58,5	58,8	57,4	59,5
Мужчины				
количество, чел.	129 992	143 260	148 458	156 224
доля, %	41,5	41,2	42,6	40,5

Примечание: составлено по: 26, с. 258

Note: compiled by: 26, p. 258

Таблица 7

Распределение слушателей из числа НПП вузов по источникам финансирования, 2019–2022 гг., чел.

Table 7

Distribution of students from among the academic staff universities by sources of funding, 2019–2022

Источник финансирования	2019	2020	2021	2022
Федеральный бюджет	98 614	112 067	85 933	129 647
Региональный бюджет	5 738	14 848	25 918	18 558
Местный бюджет	1 707	2 087	1 600	1 763
По договорам об оказании платных образовательных услуг	91 941	92 165	88 633	91 579
в том числе за счёт средств физических лиц	59 703	57 174	51 523	50 985

Примечание: рассчитано по: 26, с. 258

Note: compiled by: 26, p. 258

Система ДПО академического персонала как элемент Программ развития университетов

Закон «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает требование повышения квалификации НПП не реже одного раза в три года. Кроме того, закон предписывает вузам осуществлять повышение квалификации НПП по следующим направлениям:

- работа в электронной информационно-образовательной среде;
- обучение инвалидов и лиц с ОВЗ;
- обучение навыкам оказания первой медицинской помощи;
- подготовка в области гражданской обороны и защиты от ЧС;
- обучение и проверка знаний требований охраны труда и др.

В условиях сокращения федеральной субсидии на обучение персонала, а также оптимизации расходов собственных средств, вузы, как правило, реализуют этот набор программ ДПО за счёт развития внутренней системы повышения квалификации. Максимально используются собственные педагогические и технологические ресурсы, в том числе для разработки и проведения онлайн-курсов. Реже некоторые вузы прибегают к сетевому взаимодействию с вузами-партнёрами, обмениваясь с ними программами ДПО. Во многих вузах факультеты (институты, центры) ДПО стали ориентироваться не столько на систему высшего образования (обеспечение непрерывного профессионального образования сотрудников собственно-го и других вузов), сколько на внешний ры-

нок услуг ДПО (обучение других групп населения, в том числе в рамках нацпроектов и государственных программ [28]⁵, по заказу предприятий). Исследователи отмечают, что данный вектор развития вузовской системы ДПО имеет большие перспективы как для финансовой устойчивости вузов [29], так и для реализации их «третьей миссии» [30; 31]. Парадоксально, но стратегия коммерциализации данных структурных подразделений вузов девальвировала ценность НПП как целевой группы в силу низкого уровня «платёжеспособности» как её самой, так и её работодателя.

Между тем, стратегии развития университетов в новых условиях оказались как никогда тесно связаны с системой непрерывного образования. Анализ потенциала вузов, который предшествовал разработке их стратегических планов и заявок на государственное финансирование (в том числе в рамках Проекта 5-100 и программы «Приоритет-2030»), выявил кадровые дефициты и риски. Поэтому многие вузы, претендовавшие на дополнительное государственное финансирование, изначально включили в свои программы развития (ПР) проекты, связанные с кадровым развитием. Полученное из госпрограмм финансирование, таким образом, послужило дополнительным источником финансирования затрат на повышение квалификации НПП.

Анализ текстов этих ПР позволил зафиксировать сопряжение целевых показателей с мероприятиями по повышению квалифика-

ции различных групп академического персонала. Так, Уральский федеральный университет для выполнения целевых показателей ПР на 2010–2020 гг., профинансированной из бюджета Проекта 5-100, разработал Положение об организации обучения сотрудников УрФУ по программам повышения квалификации в рамках выполнения мероприятия «Поддержка академической мобильности и профессионального роста сотрудников Университета»⁶. Меры были направлены на три группы персонала – административного, управленческого и научно-педагогического, задействованного в приоритетных направлениях научно-педагогической и инновационной деятельности, обеспечивающей выполнение целевых показателей ПР.

Другой вуз – Державинский университет (Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина) – за счёт средств программы «Приоритет-2030» обеспечил выполнение задачи по формированию цифровой модели университета. В 2021 г. было увеличено финансирование затрат на повышение квалификации НПП в области цифровых технологий, что позволило обучить 47,1% НПП, в том числе 10% – по образовательным программам АНО ВО «Иннополис», обеспечить доступ к онлайн-курсам ДПО ППС и научным сотрудникам⁷.

Ряд университетов без привязки к конкурсным процедурам Проекта 5-100 и программы «Приоритет-2030» интегрировал систему непрерывного профессионального образования НПП в свои ПР. Примерами

⁵ Научить учёного. В Иннополисе открыли курсы для работников образования. URL: https://aif.ru/natsionalniye_proekti_rossii/digital_economy/nauchit_uchenogo_v_innopolise_otkryli_kursy_dlya_rabotnikov_obrazovaniya (дата обращения: 14.02.2024); Более 360 сотрудников вузов и организаций-работодателей проходят обучение в рамках национального проекта «Образование». URL: <https://tusen.ru/ru/novosti-i-meropriyatiya/jizn-v-tusure/prosmotr/-/novost-bolee-360-sotrudnikov-vuzov-i-organizatsiy-rabotodateley-prohodyat-obuchenie-v-ramkah-natsionalnogo> (дата обращения: 14.02.2024); Федеральный проект «Содействие занятости». Бесплатное обучение по программам ДПО. URL: <https://urfu.ru/ru/education/dpo/50-plus/> (дата обращения: 14.02.2024).

⁶ Программа развития Уральского федерального университета на 2010–2020 гг. URL: <http://government.ru/docs/all/74214/> (дата обращения: 14.02.2024).

⁷ Программа развития Державинского университета в рамках программы «Приоритет-2030». URL: <http://xn--90abj.xn--90ad1awbf.xn--p1ai/priority2030/> (дата обращения: 14.02.2024).

служат Томский государственный университет, Кубанский государственный технологический университет и др. Они имеют разный статус и уровень конкурентоспособности, но в равной степени сфокусированы на вопросе кадрового развития.

Система непрерывного профессионального образования НПР ТГУ, с одной стороны, включает в себя весь набор стандартных форм – курсы ППК, программы профессиональной переподготовки, стажировки, а также защиты диссертаций⁸. С другой стороны – новые форматы, среди которых – проектно-модульный (регламентируется особым Положением)⁹, сетевой подходы, а также индивидуальный образовательный маршрут (также регламентируются отдельным Положением о накопительной системе повышения квалификации и переподготовки)¹⁰. Внутривузовская система ДПО (финансируемая из средств университета) прописана в Положении о повышении квалификации научно-педагогических работников ТГУ, а обучение вне университета – иным документом – Положением о мобильности сотрудников¹¹. Что же касается целевых ориентиров, то декларируется, что система ДПО охватывает все направления профессиональной деятельности сотрудников ТГУ, но конкретные задачи всё же ориентированы на повышение качества образовательной деятельности.

Буквально насыщена мерами по повышению квалификации НПР программа развития Кубанского государственного технологического университета на 2017–2022 гг. Прежде всего, отметим, что развитие кадрового потенциала было выделено в ней в особое направление, включившее два стратегических проекта («Кадровый резерв» и «Профессиональный стандарт»). Однако анализ текста программы показал, что мероприятия ППК имели сквозной характер и для проектов других направлений. Из 36 проектов 7, как минимум, включали повышение квалификации НПР на уровне постановки задач, целевых показателей, мероприятий, результатов, рисков. То есть вопросы кадрового развития были отражены в каждом элементе стратегического планирования рассматриваемого вуза.

Стоит подчеркнуть детальную проработку заявленных мероприятий по целевым группам – различным категориям персонала (ППС, научные работники, руководители, административный персонал), а также по направлениям академической деятельности (научно-исследовательский, образовательный треки, международная, инновационная и управленческая активность и др.).

Многие университеты, имеющие возможности направлять своих НПР на внешние мероприятия по повышению квалификации, вводят практику конкурсного отбора за-

⁸ Положение об организации и осуществлении образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам в Томском государственном университете (Приказ от 11.06.2019). URL: <https://www.tsu.ru/upload/medialibrary/db6/681-od-polozhenie-ob-organizatsii-i-osushchestvlenii-obrazovaya-deyatelnosti-po-dop-obr-progr.pdf> (дата обращения: 20.02.2024).

⁹ Положение об организации учебного процесса при реализации дополнительных профессиональных программ на основе проектно-модульного подхода в Томском государственном университете (от 04.12.2015). URL: <https://ido.tsu.ru/dokumenty-v-oblasti-distantsionnogo-obrazovaniya/dopolnitelnoe-obrazovanie/> (дата обращения: 20.02.2024)..

¹⁰ Положение о накопительной системе учёта результатов обучения по программам дополнительного образования в Томском государственном университете (от 27.06.2019). URL: <https://ido.tsu.ru/dokumenty-v-oblasti-distantsionnogo-obrazovaniya/dopolnitelnoe-obrazovanie/> (дата обращения: 20.02.2024).

¹¹ Положение о мобильности сотрудников. о мобильности сотрудников федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет» (от 12.01.2015). URL: <http://viu.tsu.ru/upload/iblock/81f/81f507a33326baf81bf51eddc02e00f6.pdf> (дата обращения: 20.02.2024).

явок НПР на обучение. В университетах и их структурных подразделениях (в институтах, на факультетах) создаются комиссии или советы, проводящие экспертизу и утверждение финансирования. Такая практика сложилась в НИУ «Высшая школа экономики», Уральском федеральном и Тюменском государственном университетах.

В заключение отметим возможности повышения квалификации НПР за счёт средств, инвестируемых в систему непрерывного образования через проекты развития некоммерческих организаций. Такие возможности обеспечиваются сегодня Фондом Владимира Потанина, Фондом Егора Гайдара, а также АНО «Россия – страна возможностей». В структуре инициатив Фонда Потанина значительное место занимают программы профессионального развития преподавателей вузов¹². А на платформе «Россия – страна возможностей» с 2019 г. действует на безвозмездной конкурсной основе Мастерская управления «Сенеж», являющаяся центром дополнительного образования для подготовки управленцев трёх областей – государства, бизнеса и общества¹³. Серьёзным ограничением возможностей некоммерческих организаций выступает работа с очень узкой, малочисленной целевой группой НПР.

Запрос НПР на непрерывное профессиональное образование

Материалы интервью, проведённых с 40 научно-педагогическими работниками вузов Уральского федерального округа, позволили выявить следующие аспекты их запроса на НПО: мотивацию, потребности в конкретном содержании и видах обучения, финансировании, организационных условиях.

1) Мотивация на включение в НПО

В целом НПР присуща сильная внутренняя мотивация на получение дополнительного профессионального образования. Большинство отметило у себя наличие «при-

вычки учиться» и способности получать от этого удовольствие, даже если эта деятельность создаёт дополнительную нагрузку и сокращает количество свободного времени. Практически все информанты сами инициировали своё участие в тех или иных программах ДПО, кроме тех, которые составляют обязательный «аккредитационный» блок. Участие в программах последнего происходит без энтузиазма и обусловлено необходимостью выполнять распоряжения администрации университета:

Если нам понадобится внести куда-то какую-то информацию, мы методом «научного тыка» всё это быстро сделаем и без курсов. Нет желания тратить на это время. Я за эти 4–6 часов могу столько по своему исследованию сделать, и это мне доставит больше удовольствия, чем слушать эти курсы повышения квалификации (информант № 26).

Информанты также отметили, что иногда отсутствие планирования профессионального развития НПР в университете приводит к его имитации:

Когда руководство поняло, что нужно срочно всех обучить, то оказалось, что подходящих курсов сейчас нет. Тогда гуманитариям рекомендовали пройти курсы повышения квалификации под названием «Устройство машин и механизмов». Это, конечно, вызвало большое недоумение (информант № 12).

Понятно, что подобные ситуации негативно влияют на мотивацию участия НПР в дополнительном обучении.

2) Запрос на содержание программ ДПО

Подавляющее большинство информантов отметили, что обучение, которое они прошли за последний год, было связано с образовательной деятельностью, что соответствовало их профессиональным потребностям. Одна часть опрошенных отметила,

¹² Профессиональное развитие. URL: <https://fondpotanin.ru/competitions/konkurs-professionalnogo-razvitiya/> (дата обращения: 15.02.2024).

¹³ Мастерская управления «Сенеж». URL: <https://senezh.rsv.ru/> (дата обращения: 15.02.2024).

что развивала педагогические компетенции в своей дисциплинарной области. Особенно это оказалось важным для НПР, преподающих инженерно-технические и естественно-научные дисциплины, поскольку, обучаясь в своё время в вузах, они не получили педагогических компетенций. Другая часть информантов сообщила, что программы были посвящены новым образовательным технологиям и подходам.

Запрос на повышение квалификации в научно-исследовательской области присутствовал в ответах лишь небольшой группы информантов. При этом он нашёл реализацию далеко не во всех случаях:

К сожалению, те [курсы], которые я хотела бы пройти, по тем же исследовательским методам, методам сложного анализа, у нас в городе не проводятся. Где-то в других городах что-то есть. Я уже искала, смотрела, подобрала. Но цена вопроса... Дороговато. Поэтому жду, когда созрею заплатить 50 000 за эти курсы. Может, созрею, а может, не созрею. Но что удивительно, даже в нашем большом университете есть специалисты, которые занимаются этими методами. Тем не менее, такие курсы повышения квалификации (например, по обработке данных с помощью пакета SPSS, кластерному анализу) не организуются (информант № 1).

3) Запрос на качество дополнительных профессиональных программ

Информанты отметили, что в целом рынок академических программ ДПО развивается очень неравномерно. Одних программ схожего содержания и направленности очень много, другие являются почти эксклюзивными и запускаются по специальному заказу. Так, рынок насыщен образовательными программами в области цифровых компетенций. Они разнообразны по качеству, объёму часов, уровню сложности, формату. Информанты также отметили доступность и разнообразие онлайн-курсов.

Однако в ходе опроса были выявлены и неразработанные сегменты рынка академических программ ДПО:

Мы долго искали курсы переподготовки по политологии. И ничего не могли найти. Во-первых, нужна была большая программа, именно переподготовки, с выдачей дипломов. Кое-что было на бесплатных онлайн-платформах, но без подтверждения. Во-вторых, нам нужен был онлайн-или заочный формат, так как выключиться из учебного процесса мы не могли. Были предложения только вузов Москвы и Санкт-Петербурга, рассчитанные на полугодовое пребывание там. Плюс нам нужна была заточенность на особые компетенции, а организаторы не могли нам ничего предложить (информант № 36).

По-видимому, многие подобные неудовлетворённые запросы НПР останутся такими или будут реализованы только в сфере неформального образования, поскольку эксклюзивные программы ДПО «не по карману» современным российским вузам, а вузовская система ДПО работает прежде всего в сегменте массового спроса на программы универсального содержания. Такой подход не в полной мере удовлетворяет НПР:

Есть вполне достойные курсы в казанском Иннополисе, которые были посвящены преподаванию управленческих дисциплин с учётом цифровой трансформации в экономике, бизнесе, образовании. Однако подчас довольно трудно было понять, что будет в программе, потому что название программы – это одно, её содержание – совсем другое, а исполнение – это третье. Вся информация практически закрыта или полужакрыта и раскрывается только после того, как ты пройдёшь весь курс. Большого удовлетворения я не получила, но понимала, что мне необходима вот эта тематика цифровой трансформации, новых сквозных технологий для того, чтобы поменять свои управленческие дисциплины (информант № 31).

4) Запрос на формы обучения и организационные условия

Интервью подтвердили наше предположение о доминировании у НПР запроса

на курсы повышения квалификации. Во-первых, эта ситуация соответствует их закономерной установке на продолжение развития в выбранной профессиональной области. Во-вторых, она обусловлена ресурсными дефицитами (времени и финансирования). В-третьих – отсутствием организационной необходимости. Как правило, прохождение программ переподготовки связано с приведением кадрового состава в соответствие с требованиями профстандарта.

Практически все опрошенные обучались в последние годы без отрыва от производства, иногда – одновременно осуществляя другие виды деятельности:

В этом году у нас были очень интересные онлайн-курсы. Хотелось всё бросить и только учиться. Но в реальности всё по-другому: включаешь ноутбук и в параллель отвечаешь на письма, проверяешь студенческие работы, переключаешься на консультации, совещания и прочее. Иногда умудряешься между парами слушать лекцию или в трамвае, пока добираться домой (информант № 23).

В то же время онлайн-формат ДПП в целом поддерживается большинством НПР, которые отмечали, что он позволяет учиться в удобное время, в удобном режиме, экономить деньги, физические силы и не входить в конфликт с руководством и коллегами, поскольку в случае командировки на них перераспределяется учебная нагрузка слушателя.

5) Запрос на финансирование

Если не рассматривать обучение НПР на внутривузовских программах «аккредитационного» блока (бесплатных для сотрудников университета), то, конечно, самой острой проблемой можно обозначить трудности получения финансирования на обучение по внешним программам ДПО:

В основном за свой счёт курсы все проходили. Помню, были одни очень важные курсы переподготовки. Я уже внезапно пошла [к руководству], так как они были необходимы институту. Я просто пошла к директору и настояла, чтобы мне компенсирова-

ли. Говорю, это же половина моего оклада, для меня это проблематично. Только после этого оплатили. Но сказали, чтобы меня к директору больше не подпускали (информант № 18).

В этом скрипте приводится довольно типичная ситуация с «выбиванием» финансирования даже в тех случаях, когда содержание программ ДПО соответствует интересам университета или его структурного подразделения. В некоторых случаях способом решения выступает создание комиссии, которая на конкурсной основе распределяет ограниченные финансовые ресурсы. Но в большом количестве случаев преподаватели принимают решение «ни у кого ничего не просить»:

А мы гордые – не просим, потому что понимаем, что потом замаемся отработывать. Где-то свои деньги заплатим, где-то из гранта руководитель выделит (информант № 15).

Получение НПР финансирования для обучения из внешних источников (фондов) – малоизвестный способ. Из 40 информантов только трое отметили, что пользуются этим источником. При этом, по словам опрошенных, информацию о подобных программах поддержки профессионального развития они получили либо от знакомых, либо через «сарафанное радио».

В отдельных случаях решение о самофинансировании преподаватели принимают добровольно, осознавая, с одной стороны, обязательность прохождения программы ДПО, с другой стороны – объективную неспособность вуза оплатить участие в ней. О такой ситуации, в частности, сообщали психологи:

В связи с тем, что я не только преподаватель психологии, но ещё и практикующий психолог, я выполняю обязательное условие ежегодно проходить супервизию. Она тоже является частью повышения квалификации, которую я прохожу вот прям каждый год. И это по личной инициативе. Конечно, это вообще другой уровень, другие финансы.

Соответственно, за это и платишь. А университет, например, оплатил в этом году обучение в Иннополисе (информант № 35).

Заключение

Исследование показало, что со стороны государства, университетов и НПР сформирован чёткий запрос на развитие системы непрерывного профессионального образования в академическом секторе. Этот запрос подтверждается документами стратегического планирования в сфере образования, программами развития университетов, статистическими данными, отражающими высокий уровень вовлечённости НПР в практики непрерывного образования.

Ключевыми проблемами развития системы непрерывного профессионального образования являются следующие:

1. *Сокращение объёма государственного финансирования затрат вузов на обучение НПР по программам ДПО.* Нормативы подушевого финансирования обучения сотрудников вузов, установленные Министерством науки и высшего образования РФ, не соответствуют реальным запросам вузов и НПР. Происходит перекалывание финансового бремени, связанного с инвестициями, в профессиональное развитие НПР, на плечи самих университетов (за счёт использования их собственных средств). В свою очередь, в условиях жёсткой экономии университеты частично перекалывают эту финансовую задачу на самих НПР, что подтверждается материалами интервью и статистическими данными о количестве договоров об оказании платных образовательных услуг, заключённых с физическими лицами (то есть с самими НПР).

2. *Деградация вузовской системы дополнительного профессионального образования.* Деятельность структурных подразделений вузов, отвечающих за реализацию программ ДПП, в основном ориентирована на внешних заказчиков, способных обеспечить большой объём привлечённого финансирования. Среди них – крупные пред-

приятия, заинтересованные в реализации корпоративного обучения, и органы публичной власти, реализующие образовательные мероприятия по национальным проектам и государственным программам. Академический сегмент ДПО характеризуется низким уровнем платёжеспособности и, как следствие, сокращается. Чтобы соответствовать аккредитационным показателям и требованиям закона «Об образовании в Российской Федерации», университеты развивают внутривузовскую систему обучения, оптимизируя «пакет» программ ДПО за счёт набора только необходимого минимума и использования асинхронного онлайн-формата.

3. *Отсутствие гарантированного качества и разнообразия программ ДПО НПР.* Данная проблема выступает не только следствием сокращения академического сегмента рынка ДПО, но и перераспределения финансовых средств, имеющихся у вузов и НПР на обучение, в пользу недорогих и «коротких» образовательных продуктов. При наличии выбора приоритет отдаётся онлайн-курсам в ущерб офлайн-обучению, курсам повышения квалификации в ущерб стажировкам и курсам переподготовки. Проведённое исследование показало отсутствие у НПР повышенного спроса на переподготовку и стажировки. Однако это происходит не в силу отсутствия у НПР реальных потребностей в обновлении компетенций и приобретении практического опыта, а вследствие рационализации способов их удовлетворения в условиях дефицита временных и материальных ресурсов.

4. *Неудовлетворительные организационные условия повышения квалификации НПР вузов.* Качественное и длительное обучение академических сотрудников вуза стало исключением из правил, сложившихся в системе непрерывного образования НПР. Преподаватели и научные сотрудники обучаются без отрыва от производства, параллельно с выполнением рабочей нагрузки и/или в личное свободное время. По этой же причине руководство вузов часто не находит воз-

можным организовать стажировки НПР на предприятия отрасли или в научные учреждения¹⁴. В этом случае возникнет необходимость перераспределения нагрузки стажёра между другими сотрудниками (имеющими и без того высокую нагрузку) и способа оплаты его работы во время стажировки.

Распределение ограниченных средств на обучение по внешним программам ДПО между НПР превращается в источник организационных конфликтов и конкуренции. Данная проблема лишь частично решается путём учреждения конкурсных процедур отбора заявок НПР на обучение, потому что часто конкурентными преимуществами претендентов выступает высокий уровень профессионального мастерства и профессиональных достижений. Профессиональные дефициты, на ликвидацию которых, собственно, и направлено обучение, могут рассматриваться как барьеры на пути получения финансирования.

5. Негибкость системы непрерывного образования. Вузы как формальные организации способны учитывать в качестве доказательств квалификационного роста НПР только свидетельства и дипломы государственного образца, зафиксированные в федеральной информационной системе «Федеральный реестр сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении». Некоторые вузы компенсируют такое ограничение внутренними документами (положениями, стандартами) о повышении квалификации сотрудников, допускающими учёт иных форм дополнительного обучения. К таким формам относят защиту диссертаций, участие в научных конференциях и семинарах. Редко реализуемой, но востребованной моделью выступает внутривузовская накопительная система повышения квалификации и переподготовки (принятая, например, в Томском

государственном университете). К сожалению, практически не используется в российских вузах модель признания результатов краткосрочного модульного обучения НПР во внешних структурах. В связи с этим не учитываются отдельные формы и результаты обучения некоторых групп НПР, для которых они важны и даже обязательны с точки зрения профессиональных стандартов и этики. К таким формам можно отнести мастер-классы, прикрепление к научному наставнику, супервизию.

Выявленные в ходе исследования проблемы с очевидностью показывают противоречия в развитии системы непрерывного образования в академической сфере, риски развития человеческого капитала НПР как ключевой социально-профессиональной группы российской высшей школы. Одновременно они задают направления и задачи государственной политики в сфере высшего образования и университетских программ управления человеческими ресурсами.

Литература

1. Горшков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в современном контексте. М.: Юрайт, 2023. 200 с. ISBN: 978-5-534-08241-8.
2. Коришунев И.А., Гапонова О.С., Пешкова В.М. Век живи – век учись: непрерывное образование в России. М.: НИУ ВШЭ, 2019. 310 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1779-6
3. Lindqvist M.H., Mozellius P., Jaldemark J., Innes M.C. Higher education transformation towards lifelong learning in a digital era – a scoping literature review // International Journal of Lifelong Education. 2024. Vol. 43. No. 1. P. 24–38. DOI: 10.1080/02601370.2023.2279047
4. Friedman A.L. Continuing professional development as lifelong learning and education // International Journal of Lifelong Education. 2023. Vol. 42. No. 6. P. 588–602. DOI: 10.1080/02601370.2023.2267770
5. Aspin D.N., Chapman J.D. Lifelong learning: concepts and conceptions // International Jour-

¹⁴ 85% работодателей говорят о необходимости улучшить практическую подготовку студентов. URL: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2023/07/12/984879-85-rabotodatelei-govoryat-o-neobhodimosti> (дата обращения: 16.02.2024).

- nal of lifelong education. 2021. Vol. 19. No. 1. P. 2–19. DOI: 10.1080/026013700293421
6. *Kbusainova F.T.* Lifelong learning concept as a way of life // *European Chemical Bulletin*. 2023. Vol. 12. No. 9. P. 493–513. DOI: 10.48047/ecb/2023.12.9.47
 7. *Egetenmeyer R., Boffo V., Kröner S.* International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education. Firenze: Firenze University Press, 2020. 240 p. DOI: 10.36253/978-88-5518-154-9
 8. *Дорожкин Е.М., Зеер Э.Ф., Шевченко В.Я.* Научно-образовательная панорама модернизации подготовки педагогов непрерывного профессионального образования // *Образование и наука*. 2017. Т. 19, № 1. С. 63–81. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-1-63-81
 9. *Абрамова Е.М., Карабай А.В., Клячко Т.Л., Логинов Д.М.* Мониторинг дополнительного профессионального образования в России. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. 96 с. ISBN: 978-5-7749-1122-6.
 10. *Sós T.* The European Dimensions of Vocational Training // *Acta Technologica Dubnicae*. 2015. Vol. 5. No. 3. P. 24–47. DOI: 10.1515/atd-2015-0069
 11. *Karakoc B.* Views of Academic Staff in Universities on Lifelong Learning and Adult Education // *Asian Journal of Education and Training*. 2023. Vol. 7. No. 3. P. 195–203. DOI: 10.20448/journal.522.2021.73.195.203
 12. *Ирхина И.В., Кравец А.О.* Анализ современных моделей дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в университетах // *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*. 2022. Т. 41. № 3. С. 496–508. DOI: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508
 13. *Исаева Т.Е.* Необходимость модернизации системы повышения квалификации преподавателей технических университетов // *Концепт*. 2015. Т. 13. С. 1696–1700. URL: <https://e-koncept.ru/2015/85340.htm> (дата обращения: 16.02.2024).
 14. *Полякова Т.Ю., Приходько В.М.* Компетенции преподавателя технического вуза // *Высшее образование в России*. 2022. Т. 31. № 7. С. 61–78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-61-78
 15. *Sokolova I.* Professional development of medical university academic staff: experience of learning platform moodle-cloud application // *Continuing professional education: theory and practice* (Series: Pedagogical sciences). 2019. № 3 (60). P. 29–37. DOI: 10.28925/1609-8595.2019.3.2937
 16. *Нотова С.В., Подосенова И.А.* Система ДПО как основа непрерывного профессионального образования // *Высшее образование в России*. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 134–143. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-134-143
 17. *Жбанников П.С., Горюхов В.И.* Современные подходы к непрерывному профессиональному образованию специалистов в медицинском вузе // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 8-9. С. 149–157. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-149-157
 18. *Будзинская О.В., Шейнбаум В.С.* Институциональное обеспечение непрерывного инженерного образования // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27. № 10. С. 30–46. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-10-30-46
 19. *Ширококолобова А.Г., Лапионова Ю.С., Ачкасова О.Г., Ширококолов Г.В.* Формирование цифровых компетенций педагогов в процессе повышения квалификации в условиях цифровой трансформации образования // *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2022. Т. 6. № 3. С. 189–197. DOI: 10.21603/2542-1840-2022-6-3-189-197
 20. *Французская Е.О., Дерюшева В.Н.* Подготовка преподавателя вуза к реализации образовательных программ лингвистического профиля на английском языке // *Высшее образование в России*. 2016. № 10. С. 162–168. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/File/875/796> (дата обращения: 16.02.2024).
 21. *Чичерина Н.В., Зайцевская А.А.* Модульно-накопительная система повышения квалификации сотрудников университета // *Высшее образование в России*. 2016. № 6. С. 34–41. URL: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/449/399?locale=ru_RU (дата обращения: 16.02.2024).
 22. *Коряковцева О.А.* Модернизация системы профессионального развития научно-педагогических работников в условиях вуза // *Ярославский педагогический вестник*. 2023. № 6. С. 8–17. DOI: 10.20323/1813-145X_2023_6_135_8
 23. *Морозова О.П.* Система дополнительного профессионального образования как фактор личностно-профессионального развития вузовского педагога // *Экономика. Профессия. Бизнес*. 2016. № 10. URL: <http://journal>

- asu.ru/ec/article/view/1367 (дата обращения: 16.02.2024).
24. Стародубцев В.А., Исаева Е.В. Повышение квалификации НПР: персонализация профессионального развития // Высшее образование в России. 2017. № 1. С. 93–98. URL: https://vovg.elpub.ru/jour/article/view/928/849?locale=ru_RU (дата обращения: 16.02.2024).
 25. Кузьминов Я.И., Фрумин И.Д., Сорокин П.С., Абанкина И.В. и др. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития? М.: НИУ ВШЭ, 2019. 284 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1995-0
 26. Бондаренко Н.В., Варламова Т.А., Гохберг Л.М. и др. Индикаторы образования: 2023: стат. сб. М.: НИУ ВШЭ, 2023. 432 с. URL: <https://issek.hse.ru/news/819337223.html> (дата обращения: 16.02.2024).
 27. Требков С.Г. Роль норматива подушевого финансирования в управлении ценообразованием образовательных услуг вуза // Вопросы управления. 2020. № 4. С. 55–70. DOI: 10.22394/2304-3369-2020-4-55-70
 28. Шеховцов В.В., Плотников А.С., Фетисова О.В. Дополнительное профессиональное образование слушателей в ходе реализации федеральных проектов // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 4. С. 119–126. DOI: 10.31992/0869-3617-2020-29-4-119-126
 29. Коршунов И.А., Ширкова Н.Н., Сжёнов Е.С., Ефремов И.А., Чахоян Г.А. Управленческие практики и результативность вузов в реализации непрерывного образования // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 9–34. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-32-1-9-34
 30. Келлер А.В., Коршунов И.А., Ширкова Н.Н., Суворов Г.Н., Сжёнов Е.С., Шадрин С.С., Орехов А.А. Дополнительное профессиональное образование в университетах: состояние и стратегия интеграции с научными исследованиями // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 11. С. 9–36. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-9-36
 31. Дежина И.Г. Дополнительное профессиональное образование для развития перспективных технологий: вклад вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. № 5. С. 22–31. DOI: 10.15826/utpra.2018.05.046
- Благодарности.** Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 23-28-00028, <https://rscf.ru/project/23-28-00028/>
- Статья поступила в редакцию 21.02.2024
Принята к публикации 19.03.2024

References

1. Gorshkov, M.K., Klyucharev, G.A. (2023). *Continuous Education in a Modern Context*. Moscow: Yurayt, 200 p. ISBN: 978-5-534-08241-8. (In Russ.).
2. Korshunov, I.A., Gaponova, O.S., Peshkova, V.M. (2019). *Live and Learn a Century: Continuing Education in Russia*. Moscow: HSE, 310 p., doi: 10.17323/978-5-7598-1779-6 (In Russ.).
3. Lindqvist, M.H., Mozelius, P., Jaldemark, J., Innes, M.C. (2024). Higher Education Transformation Towards Lifelong Learning in a Digital Era – A Scoping Literature Review. *International Journal of Lifelong Education*. Vol. 43, no. 1, pp. 24-38, doi: 10.1080/02601370.2023.2279047
4. Friedman, A.L. (2023). Continuing Professional Development as Lifelong Learning and Education. *International Journal of Lifelong Education*. Vol. 42, no. 6, pp. 588-602, doi: 10.1080/02601370.2023.2267770
5. Aspin, D.N., Chapman, J.D. (2021). Lifelong Learning: Concepts and Conceptions. *International Journal of Lifelong Education*. Vol. 19, no. 1, pp. 2-19, doi: 10.1080/026013700293421
6. Khusainova, F.T. (2023). Lifelong Learning Concept as a Way of Life. *European Chemical Bulletin*. Vol. 12, no. 9, pp. 493-513, doi: 10.48047/ecb/2023.12.9.47
7. Egetenmeyer, R., Boffo, V., Kröner, S. (2020). *International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education*. Firenze: Firenze University Press, 240 p., doi: 10.36253/978-88-5518-154-9
8. Dorozhkin, E.M., Zeer, E.F., Shevchenko, V.Ya. (2017). Research and Educational Panorama of Modernization of Training Teachers of Continuous Vocational Education. *Obrazovanie i*

- nauka* = *The Education and Science Journal*. Vol. 19, no. 1, pp. 63-81, doi: 10.17853/1994-5639-2017-1-63-81 (In Russ.).
9. Avraamova, E.M., Karavay, A.B., Klyachko, T.L., Loginov, D.M. (2016). *Monitoring of Supplementary Vocational Education in Russia*. Moscow: Publishing house "Delo" RANEPa, 96 p. ISBN: 978-5-7749-1122-6. (In Russ.).
 10. Sós, T. (2015). The European Dimensions of Vocational Training. *Acta Technologica Dubnicae*. Vol. 5, no. 3, pp. 24-47, doi: 10.1515/atd-2015-0069
 11. Karakoc, B. Views of Academic Staff in Universities on Lifelong Learning and Adult Education. // *Asian Journal of Education and Training*. 2023. Vol. 7, no. 3, pp. 195-203, doi: 10.20448/journal.522.2021.73.195.203
 12. Irkhina, I.V., Kravets, A.O. (2022). Analysis of Modern Models of Additional Professional Education of Scientific and Pedagogical Personnel at Universities. *Voprosy zhurnalistiki, pedagogiki, jazykoznaniya* = *Issues in Journalism, Education, Linguistics*. Vol. 41, no. 3, pp. 496-508, doi: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508 (In Russ.).
 13. Isaeva, T.E. (2015). The Need to Modernize the System of Advanced Training of Teachers of Technical Universities. *Concept*. Vol. 13, pp. 1696-1700. Available at: <https://e-koncept.ru/2015/85340.htm> (accessed 16.02.2024). (In Russ.).
 14. Polyakova, T.Yu., Prikhodko, V.M. (2022). Technical University Teacher Competences in Russia and Abroad. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 61-78, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-61-78 (In Russ.).
 15. Sokolova, I. (2019). Professional Development of Medical University Academic Staff: Experience of Learning Platform Moodle-Cloud Application. *Continuing Professional Education: Theory and Practice (Series: Pedagogical Sciences)*. No. 3 (60), pp. 29-37, doi: 10.28925/1609-8595.2019.3.2937
 16. Notova, S.V., Podosenova, I.A. (2021). System of Additional Professional Education as a Basis of Lifelong Professional Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 8-9, pp. 134-143, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-134-143 (In Russ.).
 17. Zhbannikov, P.S., Gorokhov, V.I. (2019). Modern Approaches to Continuous Professional Education of Specialists at Medical University. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 8-9, pp. 149-157, doi: 10.31992/0869-3617-2019-28-8-9-149-157 (In Russ.).
 18. Budzinskaya, O.V., Sheinbaum, V.S. (2018). Institutional Support of Continuing Engineering Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. Vol. 27, no. 10, pp. 30-46, doi: 10.31992/0869-3617-2018-27-10-30-46 (In Russ.).
 19. Shirokolobova, A.G., Larionova, Yu.S., Achkasova, O.G., Shirokolobov, G.V. (2022). Pedagogical Staff and Digital Competencies: Professional Development in the Academic Digitalization. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* = *Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*. Vol. 6, no. 3, pp. 189-197, doi: 10.21603/2542-1840-2022-6-3-189-197 (In Russ.).
 20. Frantczuskaia, E.O., Deryusheva, V.N. (2016). Training University Teachers to Deliver NonLinguistic Educational Courses in English. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. No. 10, pp. 162-168. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/viewFile/875/796> (accessed 16.02.2024). (In Russ.).
 21. Chicherina, N.V., Zaitsevskaya, A.A. (2016). Module-based Accrual System of University Staff in Service Training. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = *Higher Education in Russia*. No. 6, pp. 34-41. Available at: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/449/399?locale=ru_RU (accessed 16.02.2024). (In Russ.).

22. Koryakovtseva, O.A. (2023). Modernization of the Professional Development System of Scientific and Pedagogical Workers in Conditions of University. *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. Vol. 6, pp. 8-17, doi: 10.20323/1813-145X_2023_6_135_8 (In Russ.).
23. Morozova, O.P. (2016). The System of Additional Professional Education as a Factor of Personal and Professional Development of a University Teacher. *Economy. Profession. Business*. No. 10. Available at: <http://journal.asu.ru/ec/article/view/1367> (accessed 16.02.2024).
24. Starodubtsev, V.A., Isaeva, E.V. (2017). Personalization of Professional Development of University Pedagogical Staff. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 1, pp. 93-98. Available at: https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/928/849?locale=ru_RU (accessed 16.02.2024). (In Russ.).
25. Kuzminov, Ya.I., Frumin, I.D., Sorokin, P.S., Abankina, I.V. et al. (2019). *How to Make Education an Engine of Socio-economic Development??* Moscow: HSE, 284 p., doi: 10.17323/978-5-7598-1995-0 (In Russ.).
26. Bondarenko, N.V., Varlamova, T.A., Gokhberg, L.M. et al. (2023). *Indicators of Education: 2023: Statistical Collection*. Moscow: HSE, 432 p. Available at: <https://issek.hse.ru/news/819337223.html> (accessed 16.02.2024). (In Russ.).
27. Strebkov, S.G. (2020). The Role of the Standard Per Capita Funding in the Pricing Control of Higher Education Services. *Management Issues*. No. 4, pp. 55-70, doi: 10.22394/2304-3369-2020-4-55-70 (In Russ.).
28. Shekhovtsov, V.V., Plotnikov, A.S., Fetisova, O.V. (2020). Additional Vocational Education During Realization of Federal Projects. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 29, no. 4, pp. 119-126, doi: 10.31992/0869-3617-2020-29-4-119-126 (In Russ.).
29. Korshunov, I.A., Shirkova, N.N., Szhenov, E.S., Efremov, I.A., Chakhoyan, G.A. (2023). Management Practices and Effectiveness of Universities at Lifelong Learning Realization. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 1, pp. 9-34, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-9-34 (In Russ.).
30. Keller, A.V., Korshunov, I.A., Shirkova, N.N., Suvorov, G.N., Szhenov, E.S., Shadrin, S.S., Orekhov, A.A. (2023). Lifelong Learning in the System of Higher Education: the State of the Problem and the Strategy of Integrating Educational Activities and Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 11, pp. 9-36, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-11-9-36 (In Russ.).
31. Dezhina, I.G. (2018). The Supplementary Vocational Education for Advanced Technological Development: the Contribution of Higher Education Institutes. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = Management: Practice and Analysis*. Vol. 22, no. 5, pp. 22-31, doi: 10.15826/umpa.2018.05.046 (In Russ.).

Acknowledgement. The research was carried out at the expense of a grant from the Russian Science Foundation № 23-28-00028, <https://rscf.ru/project/23-28-00028/>

The paper was submitted 21.02.2024

Accepted for publication 19.03.2024