



УДК 378.046.4

DOI 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508

Анализ современных моделей дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в университетах

Ирхина И.В., Кравец А.О.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85
E-mail: irhina@bsu.edu.ru; bsu.kravets@gmail.com

Аннотация. Одним из условий поступательного развития высшей школы является система дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров (ДПО НПК) университета, призванная обеспечить современный уровень квалификации профессорско-преподавательского состава. Совершенствование вузовской системы ДПО в мире происходит многовекторно, с учетом образовательных традиций, национальных и региональных особенностей конкретного вуза, потенциала и образовательных потребностей преподавателей, что обуславливает возникновение и развитие разнообразных моделей ДПО. Несмотря на актуальность проблемы моделирования системы ДПО НПК, вопрос особенностей существующих моделей разработан недостаточно. Цель исследования – выявление особенностей моделей ДПО научно-педагогических кадров университетов в России и зарубежных странах. В работе дан сравнительный анализ зарубежных (англосаксонской и немецкой) и российских моделей ДПО НПК ряда университетов; раскрыты теоретические и технологические аспекты рассматриваемых моделей. Доказано, что российская модель ДПО НПК университета, в отличие от зарубежной компетентностной, является по сути адаптивной и универсальной.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, анализ, научно-педагогические кадры, модели, университет, развитие

Для цитирования: Ирхина И.В., Кравец А.О. 2022. Анализ современных моделей дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в университетах. Вопросы журналистики, педагогики и языкознания, 41(3): 496–508. DOI: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508

Analysis of Modern Models of Additional Professional Education of Scientific and Pedagogical Personnel at Universities

Irina V. Irkhina, Anastasia O. Kravets

Belgorod National Research University
85 Pobeda St, Belgorod 308015, Russia
E-mail: irhina@bsu.edu.ru; bsu.kravets@gmail.com

Abstract. One of the conditions for the progressive development of higher education is the system of additional professional education of scientific and pedagogical personnel of the university, designed to provide a modern level of qualification of the teaching staff. The improvement of the university system of vocational education in the world takes place in a multi-vector manner, taking into account educational traditions, national and regional characteristics of a particular university, the potential and educational needs of teachers, which determines the emergence and development of various models of vocational education. Despite the urgency of the problem of modeling the system of DPO NPC, the question of the features of existing models has not been sufficiently developed. The purpose of the study is to identify the

features of the models of the DPO of scientific and pedagogical personnel of universities in Russia and foreign countries. The paper provides a comparative analysis of foreign (Anglo-Saxon and German) and Russian models of DPO NPK of a number of universities; the theoretical and technological aspects of the analysis are disclosed.

Keywords: additional professional education, analysis, scientific and pedagogical personnel, models, university, development

For citation: Irkhina I.V., Kravets A.O. 2022. Analysis of Modern Models of Additional Professional Education of Scientific and Pedagogical Personnel at Universities. Issues in Journalism, Education, Linguistics, 41(3): 496–508 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2022-41-3-496-508

Введение

В современных условиях жесткого противостояния России и коллективного Запада, обострения конкуренции на рынке образовательных услуг, усиления национальной суверенизации во всех областях жизни, в том числе в сфере высшего образования, актуализируется проблема выстраивания российской системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров (ДПО НПК) в вузе, которая должна отвечать требованиям не только инновационной, но и во многом мобилизационной экономики: быстро и эффективно реагировать на внешние угрозы, обеспечивать сохранение и развитие кадрового потенциала университетов, усиливать адаптационные способности системы дополнительного профессионального образования преподавателей вуза, успешно работать в новых условиях и т.д. Решение обозначенной проблемы предполагает анализ накопленного опыта, сложившегося в отечественных и зарубежных вузах, по повышению уровня профессионализма современного преподавателя и выстраиванию в России адаптивной системы ДПО НПК. Рассматриваемая система призвана обновиться и постоянно обновляться в соответствии с требованиями быстро меняющихся социальных условий, подстроиться к индивидуальным особенностям слушателей, преобразовав внутреннюю образовательную среду; направив усилия преподавателей вузов на собственное профессиональное и личностное развитие.

Кардинальное и стремительное обновление миропорядка, осуществляющееся на наших глазах, детерминирует необходимость отслеживания и оперативного использования передового зарубежного и российского опыта с целью обеспечения конкурентоспособности отечественной системы высшего образования. Внимание исследователей в рассматриваемом контексте в последние годы обращено, главным образом, на характеристику современного состояния дополнительного профессионального образования в России [Шапка, 2012; Игнатович, 2013; Глубокова, 2016]. Незначительная часть работ посвящена рассмотрению проблем повышения квалификации и дополнительного профессионального образования преподавателей высшей школы, как в нашей стране, так и за рубежом [Козлова, 2013; Питерскова, 2012; Максимкина, 2015; Усманов, 2018; Ирхина, 2020 и др.] В настоящее время в научной литературе практически не уделяется внимание сравнительному анализу существующих моделей ДПО НПК в университете, что подчеркивает актуальность данной работы.

Возникла насущная потребность заполнить научный вакуум в сопоставлении современной практики дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в университетах России и зарубежных стран. Такая задача, на наш взгляд, представляется важной как для теории педагогической компаративистики, так и для развития теории и практики дополнительного профессионального образования НПК высшей школы.

Характеристика зарубежных моделей ДПО НПК вузов

Анализ современных моделей развития ДПО НПК в университетах предполагает определение методологических подходов, на основе которых проводится исследование. Изучение научной литературы по данному вопросу [Козлова, 2013; Заруба, 2014; Максимикина, 2015; Шаталов, 2016; Усманов, 2018; Ирхин и др., 2020; Шумакова, 2021; и др.], позволило выделить следующие тенденции развития ДПО НПК в отечественных и зарубежных вузах: быстрое устаревание знаний и необходимость в непрерывном образовании специалистов на протяжении всей профессиональной деятельности; непрерывность дополнительного профессионального образования; повышение вертикальной и горизонтальной мобильности специалистов; переход к компетентностной модели подготовки специалистов; цифровизация системы образования; интеграция и взаимообусловленность научных знаний, в первую очередь наук о человеке; коммерциализация образования; переход с узкой специализации на профессиональную компетентность в широком спектре вопросов; преобразование структуры ДПО НПК в один из мощных факторов ускорения системной модернизации социума и производства; приведение квалификации и профессионализма специалистов и руководителей в соответствие с требованиями и потребностями реального сектора экономики; открытость, гибкость и разнообразие образовательных программ; вариативность систем ДПО НПК и другие.

Как показывает опыт деятельности университетов, в настоящее время профессорско-преподавательскому составу приходится постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям труда под влиянием научно-технического прогресса (изменение содержания и способов обучения, широкое внедрение в образовательный процесс вузов информационных технологий и т.д.), глобальных катаклизмов (необходимость перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией коронавирусной инфекции), изменения требований производства, нормативных актов, госстандартов и т.д. Поэтому тенденцию к усилению адаптивности системы ДПО НПК можно считать одной из ведущих.

Следует отметить и негативные тенденции, к числу которых относятся: усиливающаяся недобросовестная конкуренция между образовательными системами стран, регионов, университетов, внутри университетов, а также на межличностном уровне; смещение акцентов с фундаментального образования в сторону прикладных программ.

В аспекте указанных тенденций выстраиваются методологические подходы, на основе которой получают развитие модели ДПО НПК: системный, компетентностный, личностно-ориентированный, индивидуализированный и адаптивный.

В анализе зарубежного опыта развития ДПО НПК интерес представляют, прежде всего, Великобритания, США и Германия, государственная политика которых, признавая ключевую роль высшего образования в решении социально-экономического развития общества, придает первостепенное значение повышению квалификации научно-педагогических кадров вузов. Поэтому условно можно выделить два типа зарубежных моделей повышения квалификации НПК вузов – англосаксонский и немецкий [Ирхин и др., 2020; Ирхина, Кравец, 2021].

В отличие от российских, в англосаксонской и немецкой моделях «нет законодательно установленных требований относительно обучения на курсах профессионального развития преподавателей высшей школы; их постоянный профессиональный рост – это ответственность каждого университета, большинство из которых имеет свои собственные отделы или работников, ответственных за профессиональное развитие персонала» [Козлова, 2012, 2013].

Компетентностная сущность англосаксонской модели «отражена в ее направленности на совершенствование педагогического мастерства как обучающей компетенции преподавательского состава, что находит своё отражение в разрабатываемых программах всех уровней: федеральных, региональных, университетских, индивидуальных, имеющих

стратегический аспект повышения квалификации научно-педагогических кадров» [Козлова, Ирхина, 2012].

Структурно англосаксонская модель не отличается единообразием и включает центры повышения квалификации, факультеты, институты. Содержание обучения предполагает изучение передового опыта, новых образовательных технологий, овладение знаниями по программам. В рамках специализированных программ поднимаются вопросы профилактики и преодоления экстремизма, расовой и религиозной нетерпимости; изучаются особенности воспитательной работы с отдельными группами молодежи: с мигрантами, сексуальными меньшинствами и др.; освещаются аспекты использования возможностей социального пространства и виртуального пространства.

В Великобритании считается эффективной структурой повышения квалификации преподавателей система Graduate school (высшей школы), которая служит центром по развитию профессиональных навыков и по подготовке преподавателей и научных консультантов. Одна из их главных задач заключается в стремлении к увеличению мобильности преподавателей по всей Европе и к международному сотрудничеству между университетами и другими партнерами [Marquardt, Waddill, 2004; Lisewski, 2006; Усманов, 2018]. Основные формы и методы повышения квалификации преподавателей вузов сводятся к проведению индивидуальных и групповых занятий, консультаций, онлайн-форумов, дискуссий. Учебные курсы и семинары служат форумом для коллег, где обсуждаются новые педагогические технологии. Как правило, на занятиях используются активные методы и средства обучения: мультимедиа, методы мозгового штурма и проектов, деловые игры, тестирование и т.д. Важным условием эффективности реализации образовательных программ в англосаксонской модели является предоставление специального отпуска преподавателю для проведения научной работы. Связи исследуемой модели ДПО РНПК характеризуются вариативностью, гибкостью, множественностью. Активно действует так называемая система внешних экзаменаторов и горизонтальной взаимооценки внутри и между факультетами (peer review), при которой передаётся и распространяется преподавательский и/или исследовательский опыт. Внешние связи исследуемой системы прослеживаются также в проведении аккредитации и финансировании Академией высшего образования Великобритании некоторых программ обучения; в изучении Ассоциацией развития образования и персонала (SEDA) и при поддержке Фонда лидерства для высшего образования инновационных процессов в национальной модели повышения квалификации преподавателей в университетах страны. Своеобразным механизмом адаптации англосаксонской модели ДПО РНПК к требованиям рынка и социума является постоянное приглашение к участию в реализации образовательных программ представителей различных ведомств, бизнеса, корпораций и фирм.

Немецкая модель ДПО РНПК базируется на компетентностном и личностно-ориентированном подходах, реализуется в трех вариантах: в модели повышения квалификации преподавателей в центрах дидактики высшей школы Дортмунда «Старт в обучении» (Дортмунская модель), Билефельда (Билефельдская модель) и Брауншвейга (брауншвейгская модель). Общим в этих моделях ДПО РНПК можно назвать цель образовательной системы – развитие профессиональной компетентности преподавателей.

Содержание образовательного процесса в Дортмунской, Билефельдской и Брауншвейгской моделях различаются главным образом наполнением учебных модулей. Так, в программе «Старт в обучение» первый модуль посвящен основам дидактики высшей школы, второй – организации и осуществлению учебного процесса в высшей школе, а третий модуль – осуществлению проектной деятельности в рамках выбранной проблемы. В билефельдской модели основы дидактики высшей школы изучаются более углубленно в двух модулях с детализацией технологий проведения занятий с разным составом студентов, с показом способов мотивации обучения и акцентом на педагогическую практику

[Питерскова, Ирхина, 2012]. Третий модуль раскрывает особенности проблемно-ориентированного обучения в рамках конкретной учебной дисциплины.

В представленных трех моделях количество учебных часов составляет 200: 80, 60 и 60 часов соответственно. В Брауншвейгской модели разработано семь модулей. Для получения сертификата слушателю достаточно пройти курс в 124 часа. Акцент в программе сделан на формировании у слушателей коммуникативных компетенций. В Дортмунской, Билефельдской и Брауншвейгской моделях широко используются активные методы обучения: проблемные методы, мозговой штурм, составление ментальных карт, практические методы (упражнения, практическая работа, деловые и ролевые игры), метод проектов, обучение в сотрудничестве и т.д. Регулярно используются средства видео-, мультимедиа, информационные сети Интернет, постоянно проводятся моделируемые интернет-форумы по вопросам дидактики высшей школы и другое.

В основе всех моделей в Германии лежит модульная технология обучения. Однако в Дортмунской и Билефельдской моделях, в отличие от Брауншвейгской, повышение квалификации преподавателей осуществляется систематически и на обязательной основе. Не пройдя первый уровень обучения, слушатель не может приступить к посещению занятий второго уровня, так как все модули логически взаимосвязаны и содержание последующего модуля вытекает из содержания предыдущего. Таким образом, четко прослеживаются взаимосвязи между блоками отдельных модулей образовательных программ.

По завершении каждого модуля слушатели получают соответствующий сертификат. В Брауншвейгской модели отсутствует строгая иерархия в структуре модулей, слушатель вправе пройти любой модуль по своему усмотрению, спланировав, например, только посещение мастер-класса. Такой подход, на наш взгляд, снижает эффективность программы обучения.

В немецкой модели в последние годы принцип адаптивности к требованиям рынка и социума реализуется благодаря акценту в программах на развитие медийной компетенции слушателей.

Особенности моделей ДПО НПК в российских университетах

В Российской Федерации набирает силу предложенная Н.А. Зарубой [2014] идея адаптивного повышения квалификации, которая, по мнению автора, «включает адаптивную образовательную среду, систему образования, способную максимально, по сравнению с неадаптивной системой, помочь каждому слушателю достичь его оптимального интеллектуального развития в соответствии с его природными задатками и способностями, а также потребностями государства и общества; адаптивный процесс, направленный на формирование профессиональных компетентностей специалиста с учетом потребностей личности, государства и общества» [Заруба, 2014].

В связи с реформированием в России в начале 90-х годов прошлого века высшего и среднего специального образования сложилась и продолжает развиваться адаптивная модель ДПО НПК вузов, в которой можно условно выделить несколько вариантов ее реализации: сетевая модель, модель корпоративного образования, компетентностная модель и маркетинговая модель.

Цель адаптивной модели ДПО НПК российских вузов отражена в статье 76 «Закона об образовании», закрепившей «повышение статуса дополнительного профессионального и ориентирующей его «на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [Федеральный закон... 2012].

Содержание образовательного процесса, формы и методы работы в адаптивной модели варьируются в зависимости от поставленных приоритетных задач. Так, в модели

корпоративного образования (МГУ им. М.В. Ломоносова) в основу учебного процесса заложен принцип тесной интеграции академической науки и высшей школы с учетом особенностей современной практики [Алексеев и др., 2012]. В модели ДПО на основе развития межвузовской кооперации ДПО НПК реализуется на основе объединения учебных ресурсов из различных университетов. Объединение нескольких вузов для решения задач подготовки и переподготовки кадров осуществляется по наиболее актуальным и востребованным учебным курсам или дисциплинам.

В РГПУ им. А.И. Герцена действует корпоративная модель, суть которой в комплексной «командной» переподготовки и повышении квалификации преподавателей кафедры или целого факультета либо преподавателей, обеспечивающих реализацию конкретной образовательной программы. В рамках ДПО НПК на учебных занятиях ведется совместный поиск путей решения общей для всех слушателей исследуемой проблемы. Так, представители НПК создают учебно-методический комплекс дисциплины, методические материалы по той или иной дисциплине либо по конкретному модулю, создают тестовые материалы и т.д. Затем созданные материалы апробируются в ходе практической деятельности, осуществляется рефлексия и вносятся коррективы. Надо отметить, что формы подготовки преподавателей самые разные: от семинаров и практикумов до тренингов. Интересным представляется такой вид объединений преподавателей, как лаборатории или творческие микрогруппы. Например, «группа преподавателей кафедры педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, которые читают поточные лекции по "Педагогике школы" для всех студентов, создают в качестве совместного продукта презентации и тексты лекций, разрабатывают конспекты практических занятий в соответствии с рабочей программой. В представленной модели в командной работе на этапе проектирования и разработки материалов происходит осмысление собственного опыта, актуализируется личностное знание» [Глубокова, 2016].

В Пензенском государственном техническом университете в рамках реализации «модели корпоративного образования» предполагается подключение различных образовательных структур и учебных программ предприятий, компаний и т.д. Кроме того, в модели предусматриваются преемственные и последовательные уровни ДПО НПК в вузе: «основной, высокий (корпоративный) и повышенный (сетевой). На каждом из представленных уровней повышение квалификации преподавателей осуществляется по следующим направлениям: предметная, психолого-педагогическая, информационно-технологическая, языковая и предпринимательская подготовка» [Козлова, 2013].

Другим вариантом реализации «модели корпоративного образования» может служить так называемое «выращивание практического опыта», когда в группу начинающих, малоопытных преподавателей, включается преподаватель-мастер, выступающий наставником для группы, передающий свои знания и опыт, стимулирующий «молодежь» на развитие профессиональной компетентности. Использовать такую микромодель целесообразно, когда нужно обучить небольшую группу преподавателей решению конкретных (или нескольких конкретных) задач [Глубокова, 2016].

Наконец, разновидностью «модели корпоративного образования» является опыт организации коллективной исследовательской деятельности преподавателей. Смысл такой модели в том, чтобы в рамках обучающего семинара силами слушателей провести микроисследование по теме, согласованной с программой развития вуза. Семинар проводит либо приглашенный со стороны специалист, либо тьютор из числа подготовленных преподавателей данного вуза. В рамках обучающего семинара обсуждаются наиболее важные для данного факультета проблемы и способы их решения.

При реализации «круговой модели разработки проектов» учитываются опыт и затруднения конкретного преподавателя. В этом варианте осуществляется последовательный характер обучения преподавателя, а программу повышения квалификации он составляет самостоятельно. В «круговой модели разработки проектов» прослеживается регуляр-



ная связь практической деятельности преподавателя в вузе и процесса обучения студентов. Процесс повышения квалификации выстраивается как непрерывный процесс, то есть приобретенный преподавателем опыт решения одной проблемы становится основой для появления новых проблем. Результатом обучения на курсах повышения квалификации выступают разработанные преподавателем проекты. Одним из условий реализации такой модели является наличие модераторов проектной деятельности.

В тех случаях, когда процесс повышения квалификации научно-педагогических кадров вуза во многом зависит от созданных лидерами сети образовательных, материально-технических, экспертных и кадровых возможностей, осуществляется многоуровневое взаимодействие работников, входящих в сеть структурных подразделений университетов и других организаций разного уровня, речь идет о «сетевой модели» [Козлова, 2013].

В Российской Федерации создана сетевая информационно-аналитическая система организации и сопровождения маршрутного обучения в ходе повышении квалификации кадров на базе образовательных структур национальной нанотехнологической сети (www.nanoobr.ru). В рамках маршрутного обучения осуществляется междисциплинарная подготовка слушателей на базе 102 учебных курсов по программам ДПО, представленных 15 университетами [Алексеев и др., 2013]. В такой модели дистанционное электронное обучение сочетается с очными лабораторными практикумами в программах представленных учебных курсов.

В Кузбасском государственном техническом университете внедряется сетевая модель ДПО НПК, суть которой заключается во взаимодействии с системой профессионального образования области, расширении партнерства с организациями профессионального образования страны и региона, объектами экономики. На базе университета осуществляется подготовка НПК вуза к внедрению в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), систем дистанционного и электронного обучения [Ковалев, 2014]. Преподаватели включаются в разработку электронного контента (УМК), включающего расширенный перечень востребованных дополнительных профессиональных программ. В университете организована тьюторская поддержка дистанционных курсов повышения квалификации, а также целенаправленная опережающая подготовка НПК вуза по наиболее актуальным и востребованным программам ДПО.

В сетевой модели реализуется сетевое взаимодействие ДПО НПК университетов с государственными и общественными организациями, осуществляется повышение квалификации преподавателей вузов на региональном, национальном и международном уровнях; используются возможности горизонтальных связей между научно-образовательными структурами конкретного вуза, между вузами, а также между вузами и научно-производственными коллективами. Примером реализации «сетевой модели» является осуществляемая с 2017 года единая многоконтурная сеть развития кадрового потенциала ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, базирующаяся на принципе индивидуализации образовательного процесса, когда слушатели могут выбрать из предлагаемых программ обучения не только образовательные модули, но и индивидуальный образовательный маршрут. Для каждого слушателя предусматривается индивидуальная образовательная программа, «включающая инвариантную и вариативную части; критерии оценки подготовки; персональные сроки обучения; условия освоения программы; объем времени на освоение каждого учебного модуля, входящего в образовательную программу; формы освоения содержания программы; виды учебной деятельности и т.д.» [Ковалев, 2014].

Интерес представляет вариант осуществления сетевой модели, который реализуется с 1998 года в Казанском государственном технологическом университете, на базе которого функционирует Межотраслевой региональный центр профессиональной переподготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов республики Татарстан [Пахомов, Иванов, 2004]. Центр переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов (ЦППКП) взаимодействует с факультетом психологии, Центром непрерывного об-

разования ИДПО, центром «Системотехника» и другими. Заслуживает внимания идея реализации принципа социального партнерства в ДПО, когда максимально согласуются и учитываются интересы всех участников. Многообразие образовательных программ ДПО, разрабатываемых с учетом конкретных потребностей заказчиков, разные направления программ и формы обучения позволяют ИДПО КГТУ быстро адаптироваться к запросам потребителей и быть высоко конкурентным.

В современных условиях стремительного развития маркетинговой деятельности университетов, обострения конкурентной борьбы на международном и национальном рынках образовательных услуг актуализируется задача создания механизма продвижения программ ДПО, интегрированная в систему управления вуза. Такой опыт накоплен во многих зарубежных странах, например, в Университете Лейстера (Leicester University, Великобритания), в Университете Хельсинки (Helsinki University, Финляндия), в Брюссельском университете (Hogeschool – Universiteit Brussels, Бельгия), в Университете прикладных наук Саксион (Saxion University of Applied Science, Нидерланды) маркетинг и продажи встроены в образовательный процесс. В некоторых вузах, например, в National American University (Южная Дакота, США), анализ рынка, рекламу и продажи осуществляют обособленные подразделения [Marquardt, Waddill, 2004; Lisewski, 2006].

Перспективной, на наш взгляд, является маркетинговая модель ДПО НПК, разработанная в рамках концепции маркетингового управления деятельностью образовательной организации (И.А. Шумакова) и апробированная в Белгородском государственном национальном исследовательском университете (НИУ БелГУ). Использование маркетингового управления к деятельности ДПО НПК университета позволяет обеспечить более высокий уровень организации ДПО НПК. По мнению автора концепции, «маркетинговое управление включает идентификацию, оценку и мобилизацию потенциала групп и потоков слушателей в рамках образовательного маркетинга, применения специализированного набора маркетинговых методов и инструментов: сплошные методы сбора, анализа и интерпретации маркетинговой информации, их оперативная обработка и использование в текущей операционной и маркетинговой деятельности вуза; маркетинговая информационная система вуза, адаптированная к внедрению в систему ДПО, в автоматизированном режиме обеспечивает накопление, оперативную обработку, статистический анализ, архивирование и возможность долгосрочного количественного исследования основных факторов, сопровождающих взаимодействие вуза с потоками слушателей; дает текущие оценки их удовлетворенности качеством обучения; диагностирует и предупреждает проблемные ситуации; мониторирует и управляет клиентскими запросами слушателей; оценивает научную, образовательную, общественно-воспитательную и маркетинговую активности ППС вуза; определяет текущую эффективность и перспективность дополнительных маркетинговых воздействий в ходе образовательного процесса» [Шумакова, 2021].

Маркетинговая модель ДПО НПК имеет определенную структуру, включающую в себя: наличие субъектов всех уровней маркетинг-менеджмента ДПО, ориентированных на маркетинговую поддержку и продвижение образовательных возможностей ДПО вуза; группы маркетинга персонала, отвечающие за обучение и вовлечение ППС в прямые маркетинговые взаимодействия с потенциальными слушателями курсов повышения квалификации [Шумакова, 2021]. Такая модель, как показывает опыт работы научно-образовательного психолого-педагогического центра «Ресурс», созданного на базе факультета психологии НИУ БелГУ, полностью себя оправдала. Центр «Ресурс» достаточно эффективно осуществляет научно-методическую и образовательную деятельность по переподготовке, повышению квалификации и стажировке НПК; проводит Всероссийские, межрегиональные и региональные семинары, совещания, научно-практические конференции, лекции, конкурсы и другие мероприятия; содействует развитию научного творчества преподавательской молодежи, формированию резерва научных и научно-педагогических



кадров. Все это способствует повышению профессионализма и научно-исследовательской культуры НПК.

В процессе своего развития российская система ДПО НПК не могла не испытывать на себе влияние западной модели, особенно когда в 2010-х годах в высшей школе нашей страны стал активно использоваться компетентностный подход. Об этом, например, свидетельствует опыт Петрозаводского государственного университета, показывающий, что в рамках компетентностной модели возможно решение проблемы формирования профессиональных компетенций НПК, включающих в себя: психолого-педагогические, исследовательские, информационно-коммуникативные, проектные, правовые, предметные и иные компетенции. Компетентностный подход к построению модели ДПО НПК позволяет, по мнению автора модели, более эффективно подготовить слушателей к проектированию и реализации образовательных программ, проектов, образовательных технологий и др.; к дидактически грамотной организации образовательного процесса на учебных занятиях и во внеаудиторное время, в том числе с одаренными и талантливыми студентами; организовать образовательный процесс в режиме дистанционного, электронного обучения и т.д. [Игнатович, 2013].

Компетентностная модель системы ДПО НПК реализуется также на базе Мордовского государственного педагогического института. В вузе осуществляется повышение квалификации НПК в виде стажировок на базе ведущих российских и зарубежных университетов. Кроме того, обучающие семинары, тренинги проводятся в самом вузе. Целью повышения квалификации является формирование у профессорско-преподавательского состава иноязычных коммуникативных компетенций; компетенций в сфере применения современных воспитательных и информационно-коммуникативных технологий; ИТ-компетенций в сфере образования и других. Все это усиливает мобильности вузовских работников, активизирует конструктивные контакты с зарубежными партнерами, повышает профессионализм профессорско-преподавательского состава университета [Максимкина, 2015].

Заключение

ДПО НПК в вузах страны играет все большую роль в сфере профессионального образования. Существующее многообразие моделей ДПО НПК позволяет реализовать принцип гибкости, адаптивности, индивидуальности, вариативности, сетевого взаимодействия и модульности.

Нами выявлено, что за рубежом популярны две модели – англосаксонская и немецкая, сориентированные на формирование компетентностей слушателей и базирующаяся на приоритетном использовании модульной технологии обучения. Сравнительный анализ моделей ДПО НПК в вузах России и других странах свидетельствует о том, что в отличие от России «западные» модели ДПО НПК в вузах менее жестко регламентированы и централизованы. Каждый вуз отвечает за систему повышения квалификации научно-педагогических кадров.

Необходимость постоянного обновления системы ДПО в России обуславливает ее трансформацию в сторону адаптивной модели, учитывающей потребности НПК, работодателей, запросы общества и стремительные изменения в социуме. Условно можно выделить четыре варианта реализации адаптивной модели ДПО НПК в вузах России: сетевая модель, модель корпоративного образования, компетентностная модель и маркетинговая модель, позволяющие, по сравнению с западными моделями, более гибко и оперативно реагировать на требования социума и решать конкретные задачи повышения квалификации НПК в вузах страны.

Изучение опыта повышения квалификации НПК в вузах России и за рубежом, дает возможность выстроить эффективную адаптивную модель ДПО НПК в университетах страны.

Список источников

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». 2012. Принят Государственной Думой 21.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). Одобрен Советом Федерации 26.12.2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 03.04.2021)
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. 2002. Breiter Einsatz von Neuen Medien in der Hochschule. Strategiepapier. Beschluss vom 17. Juni 2002. Bonn. Available at: <http://remus-hochschule.jura.uni-saarland.de/web-dok/20020035.pdf> (accessed: 08.10.2018).

Список литературы

- Алексеев К.П., Борман В.Д., Малахов А.А. и др. 2013. Дополнительное профессиональное образование на основе развития междууниверситетской кооперации. В кн.: Новые образовательные технологии в вузе. Материалы X Международной научно-методической конференции, 6–8 февраля 2013 г., Екатеринбург. Под ред. А.В. Поротниковой. Екатеринбург, УрФУ: 157–158.
- Алексеев К.П., Янкович Е.Е., Юрасов А.Б., Шиков Ю.А., Мосичева И.А., Платонов В.Н., Малахов А.А. 2012. Дополнительное профессиональное образование на основе развития междууниверситетской кооперации. В кн.: Стратегия развития ДПО в условиях сокращения государственного регулирования. Материалы X международной научно-практической конференции, 19–20 апреля 2012 г., Ярославль. Изд-во Академии Пастухова: 27–30.
- Заруба Н.А. 2014. Адаптивное повышение квалификации как условие развития профессиональной компетентности государственных гражданских и муниципальных служащих в транзитивном обществе. Профессиональное образование в России и за рубежом, 4(16): 58–65.
- Глубокова Е.Н. 2016. Вариативные модели повышения квалификации преподавателя современного вуза. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 179: 53–61.
- Игнатович Е.В. 2013. Актуальные направления повышения квалификации научно-педагогических работников вузов. Современные проблемы науки и образования, 1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=7606> (дата обращения: 08.10.2018).
- Ирхин В.Н., Ирхина И.В., Кравец А.О. 2020. Дополнительное профессиональное образование научно-педагогических кадров университетов России: факторы детерминации развития. В кн.: Современное высшее образование: теория и практика. Под ред. А.Ю. Нагорновой. Ульяновск, Зебра: 575–583.
- Ирхина И.В., Кравец А.О. 2019а. Дополнительное профессиональное образование научно-педагогических кадров в системе непрерывного образования. В кн.: Профессионально-педагогическая культура учителя и преподавателя: содержание, модели и технологии. Материалы VII Международной научно-практической конференции, 16–17 апреля 2019 г., Белгород. Белгород, ИД «Белгород» НИУ «БелГУ»: 28–30.
- Ирхина И.В., Кравец А.О. 2019б. Роль дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в условиях модернизации высшего образования в России. Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета, 1: 11–24. URL: <http://journal.asu.ru/vfp/article/view/5388/4167> (дата обращения: 08.10.2018).
- Ирхина И.В., Кравец А.О. 2021. Современные модели дополнительного профессионального образования научно-педагогических кадров в сфере обучения и воспитания студентов. В кн.: Профессионально-педагогическая культура учителя и преподавателя: проблемы воспитания в условиях трансформации образования. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной 145-летию Белгородского государственного университета, 25–26 марта 2021 г., Белгород. Белгород, ИД «Белгород» НИУ «БелГУ»: 50–53.
- Ковалев В.А. 2014. Система дополнительного профессионального образования: основные проблемы и перспективы развития. Профессиональное образование в России и за рубежом, 4(16): 8–13.
- Козлова Е.В. 2012. Педагогические предпосылки становления системы повышения квалификации преподавателей вузов Великобритании. Alma mater (Вестник высшей школы), 11: 90–93.
- Козлова Е.В., Ирхина И.В. 2012. Особенности повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов в Великобритании: исторический и политический аспекты. Современные проблемы науки и образования, 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7355> (дата обращения: 04.08.2022).



- Козлова Е.В. 2013. Концепция повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов на основе идей корпоративного образования и сетевого подхода. Современные проблемы науки и образования, 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10773> (дата обращения: 22.07.2022).
- Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. 2016. Профессиональная компетентность преподавателя как условие модернизации высшего педагогического образования. В кн.: Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации. Материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием), Ярославль, РИО ЯГПУ: 18–21.
- Максимкина О.И. 2015. Современные подходы к организации дополнительного профессионального образования профессорско-преподавательского состава МордГПИ. Молодой ученый, 20.1 (100.1): 27–28. URL: <https://moluch.ru/archive/100/22532/> (дата обращения: 19.07.2022).
- Пахомов А., Иванов В. 2004. Дополнительное профессиональное образование в вузе. Высшее образование в России, 8: 57–65.
- Питерскова Т.А., Ирхина И.В. 2012. Особенности организации и содержания повышения квалификации преподавателей в центрах дидактики высшей школы германии на современном этапе. Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 24(143)16: 194–199
- Усманов Б.Ш. 2018. Система подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в Европе: опыт и проблемы. Вестник Томского государственного педагогического университета, 3(192): 139–149. DOI: 10.23951/1609-624X-2018-3-139-149
- Шапка И.С. 2012. Психолого-педагогические условия повышения квалификации научно-педагогических кадров вузов в системе дополнительного профессионального образования: диссертация ... канд. пед. наук. Владикавказ, 60 с.
- Шаталов М.А. 2016. Проблемы и перспективы развития отечественного дополнительного профессионального образования. В кн.: Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации. Материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием), Под ред. М.В. Новикова. Ярославль, РИО ЯГПУ: 49–53.
- Шумакова И.А. 2021 Управление маркетинговой деятельностью российских вузов в условиях развития национальных и глобальных образовательных рынков. Белгород, ИД «БелГУ» НИУ «БелГУ», 365 с.
- Dany S. 2007. Start in die Lehre. Qualifizierung von Lehrenden für den Hochschulalltag. Berlin, Lit Verlag Dr. W. Hopf, 235 s.
- Lisewski B. 2006. The professional development of new Higher Education teachers from a communities of practice perspective: the challenge of «accounting for change» in «situated pedagogy». In: Third Education in a Changing Environment Conference, University of Salford, Manchester, UK. Available: http://orgs.man.ac.uk/projects/include/experiment/bernard_lisewski.pdf (accessed: 08.10.2018).
- Marquardt M., Waddill D. 2004. The power of learning in action learning: a conceptual analysis of how the five schools of adult learning theories are incorporated within the practice of action learning, Action Learning: Research and Practice, 1:2, 185-202, DOI: 10.1080/1476733042000264146
- Webler W.-D. 2004. Lehrkompetenz – über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung. Bielefeld, Universitäts Verlag Webler, 57 s.

References

- Alekseev K.P., Borman V.D., Malahov A.A. i dr. 2013. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie na osnove razvitija mezhuniversitetskoj kooperacii [Additional professional education based on the development of inter-university cooperation.]. In: Novye obrazovatel'nye tehnologii v vuze [New educational technologies at the university]. Materials of the X International Scientific and Methodological Conference, February 6–8, 2013, Yekaterinburg. Ed. A.V. Porotnikova. Ekaterinburg, Publ. UrFU: 157–158.
- Alekseev K.P., Jankovich E.E., Jurasov A.B., Shikov Ju.A., Mosicheva I.A., Platonov V.N., Malahov A.A. 2012. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie na osnove razvitija mezhuniversitetskoj kooperacii [Additional professional education based on the development of inter-university cooperation.]. In: Strategija razvitija DPO v uslovijah sokrashhenija gosudarstvennogo regulirovanija [Strategy for the Development of FVE in the Conditions of Reducing State

- Regulation]. Materials of the X International Scientific and Practical Conference, April 19–20, 2012, Yaroslavl. Publ. Izd-vo Akademii Pastuhova: 27–30.
- Zaruba N.A. 2014. Adaptive occupational skill upgrade as a condition of professional competence development of state civil and municipal employees in transitive society. *Professional education in Russia and abroad*, 4(16): 58–65 (in Russia).
- Glubokova E.N. 2016. Variable models training teacher of modern university. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 179: 53–61 (in Russia).
- Ignatovich E.V. 2013. Aktual'nye napravlenija povyshenija kvalifikacii nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov vuzov [Actual directions of advanced training of scientific and pedagogical workers of universities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 1. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=7606> (accessed: 08.10.2018).
- Irhina V.N., Irhina I.V., Kravec A.O. 2020. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie nauchno-pedagogicheskikh kadrov universitetov Rossii: faktory determinacii razvitija [Additional professional education of scientific and pedagogical staff of Russian universities: factors of development determination]. In: *Sovremennoe vysshee obrazovanie: teorija i praktika [Modern Higher Education: Theory and Practice]*. Ed. A.Yu. Nagornova. Ul'janovsk, Publ. Zebra: 575–583.
- Irhina I.V., Kravec A.O. 2019a. Additional professional education of scientific and pedagogical personnel in the system of continuing education. In: *Professional'no-pedagogicheskaja kul'tura uchitelja i prepodavatelja: sodержanie, modeli i tehnologii [Professional and Pedagogical Culture of the Teacher and Lecturer: Content, Models and Technologies]*. Materials of the VII International Scientific and Practical Conference, April 16–17, 2019, Belgorod. Ed. I.F. Isaev. Belgorod, Publ. ID «Belgorod» NIU «BelGU»: 28–30.
- Irhina I.V., Kravec A.O. 2019b. The role of secondary professional education of scientific-pedagogical personnel in conditions of modernization of higher education in Russia. *Vestnik psichologii i pedagogiki Altajskogo gosudarstvennogo universiteta*, 1: 11–24. Available at: <http://journal.asu.ru/vfp/article/view/5388/4167> (accessed: 08.10.2018).
- Irhina I.V., Kravec A.O. 2021. Modern models of scientific and pedagogical personnel further education and training. In: *Professional'no-pedagogicheskaja kul'tura uchitelja i prepodavatelja: problemy vospitanija v uslovijah transformacii obrazovanija [Professional and Pedagogical Culture of the Teacher and Lecturer: Problems of Education in the Transformation of Education]*. Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference dedicated to the 145th anniversary of Belgorod State University, March 25–26, 2021, Belgorod. Eds. I.F. Isaeva, N.L. Shekhovskaya. Belgorod, Publ. ID «Belgorod» NIU «BelGU»: 50–53.
- Kovalev V.A. 2014. The system of additional vocational training: the main problems and development prospects. *Professional education in Russia and abroad*, 4(16): 8–13 (in Russia).
- Kozlova E.V. 2012. Pedagogicheskie predposylki stanovlenija sistemy povyshenija kvalifikacii prepodavatelej vuzov Velikobritanii [Pedagogical prerequisites for the formation of a system of advanced training for teachers of universities in the UK]. *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly)*, 11: 90–93.
- Kozlova E.V., Irhina I.V. 2012. Osobennosti povyshenija kvalifikacii nauchno-pedagogicheskikh kadrov vuzov v Velikobritanii: istoricheskij i politicheskij aspekty [Features of advanced training of scientific and pedagogical staff of universities in the UK: historical and political aspects]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7355> (accessed: 04.08.2022).
- Kozlova E.V. 2013. Konceptija povyshenija kvalifikacii nauchno-pedagogicheskikh kadrov vuzov na osnove idej korporativnogo obrazovanija i setevogo podhoda [The concept of advanced training of scientific and pedagogical staff of universities based on the ideas of corporate education and network approach]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10773> (accessed: 22.07.2022).
- Korjakovceva O.A., Kulikov A.Ju. 2016. Professional competence of teacher as a condition of modernization higher pedagogical education. In: *Additional professional education in the modernization. Materials of the eighth All-Russian scientific and practical Internet conference (with international participation)*, 2016, Yaroslavl. Ed. M.V. Novikov. Jaroslavl', Publ. RIO JaGPU: 18–21 (in Russia).
- Maksimkina O.I. 2015. Sovremennye podhody k organizacii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija professorsko-prepodavatel'skogo sostava MordGPI [Modern approaches to the organization of additional professional education for the teaching staff of MordGPI]. *Young*



- Scientist, 20.1 (100.1): 27–28. Available at: <https://moluch.ru/archive/100/22532/> (accessed: 19.07.2022).
- Pahomov A., Ivanov B. 2004. *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v vuze* [Additional professional education at the university]. *Higher Education in Russia*, 8: 57–65.
- Usmanov B.Sh. 2018. The system of training scientific and pedagogical personnel in Europe: experience and problems. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 3(192): 139–149 (in Russia). DOI: 10.23951/1609-624X-2018-3-139-149
- Shapka I.S. 2012. Psychological and pedagogical conditions for advanced training of scientific and pedagogical personnel of universities in the system of additional professional education: dissertation ... cand. ped. sciences. Vladikavkaz, 60 p.
- Shatalov M.A. 2016. Problems and prospects of domestic additional professional education. In: *Additional professional education in the modernization. Materials of the eighth All-Russian scientific and practical Internet conference (with international participation)*, 2016, Yaroslavl. Ed. M.V. Novikov. Yaroslavl, Publ. RIO JaGPU: 49–53(in Russia).
- Shumakova I.A. 2021 *Upravlenie marketingovoj dejatel'nost'ju rossijskih vuzov v uslovijah razvitija nacional'nyh i global'nyh obrazovatel'nyh rynkov* [Management of marketing activities of Russian universities in the context of the development of national and global educational markets]. Belgorod, Publ. ID «BelGU» NIU «BelGU», 365 p.
- Dany S. 2007. *Start in die Lehre. Qualifizierung von Lehrenden fur den Hochschulalltag* [Start your apprenticeship. Qualification of teachers for everyday university life]. Berlin, Publ. Lit Verlag Dr. W. Hopf, 235 p. (in Germany)
- Lisewski B. 2006. The professional development of new Higher Education teachers from a communities of practice perspective: the challenge of «accounting for change» in «situated pedagogy». In: *Third Education in a Changing Environment Conference*, University of Salford, Manchester, UK. Available: http://orgs.man.ac.uk/projects/include/experiment/bernard_lisewski.pdf (accessed: 08.10.2018).
- Marquardt M., Waddill D. 2004. The power of learning in action learning: a conceptual analysis of how the five schools of adult learning theories are incorporated within the practice of action learning, *Action Learning: Research and Practice*, 1:2, 185–202, DOI: 10.1080/1476733042000264146
- Piterskova T.A., Irkhina I.V. 2012. The features of the teacher training organization and content at the higher education didactics centers in germany today. *Scientific bulletin of Belgorod State University. Humanities Sciences*, 24(143). Iss. 16: 194–199 (in Russian).
- Webler W.-D. 2004. *Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung* [Teaching Competence – about a complex combination of knowledge, ethics, agency and practice development]. Bielefeld, Publ. Universitäts Verlag Webler, 57 p. (in Germany)

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 29.05.2022

Поступила после рецензирования 21.06.2022

Принята к публикации 10.09.2022

Received May 29, 2022

Revised June 21, 2022

Accepted September 10, 2022

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ирхина Ирина Витальевна, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Irina V. Irkhina, Professor of the Department of Pedagogy, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia

Кравец Анастасия Олеговна, аспирант кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия

Anastasia O. Kravets, Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Belgorod National Research University, Belgorod, Russia