

Научная статья

УДК 37

doi: 10.17223/19996195/69/9

Основные этапы, принципы и тенденции развития дополнительного образования в Российской Федерации

Нина Васильевна Попова¹, Надежда Ивановна Алмазова²

^{1,2} *Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Россия*

¹ *ninavaspo@mail.ru*

² *almazovanadia1@yandex.ru*

Аннотация. Описаны этапы развития дополнительного образования в России, начиная с внешкольного образования в постреволюционный и советский периоды и заканчивая современными тенденциями его совершенствования. Проведено сравнение законов об образовании Российской Федерации 1992 и 2012 гг. и отмечена более высокая степень детализации нового закона, в котором учтено не только дополнительное профессиональное образование (ДПО), но и общее дополнительное образование (ДО). Подробно описано внешкольное образование, в рамках которого ребенок и учащийся считались главными субъектами процесса обучения в ДО в 1930–1992 гг., когда внешкольное образование перешло в категорию ДО.

Оценивается вклад представителей педагогической общественности 1930-х гг. – Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого – в развитие системы внешкольного образования на принципах самоуправления, доступности и открытости. Важным принципом деятельности дворцов и домов пионеров и школьников был отказ от дублирования школьных программ. Выделены два золотых периода развития ДО в России (1920–1930 и 1960–1970-е гг.), которые характеризовались большим разнообразием внешкольных учреждений и разработкой их научно-педагогических оснований, в то время как негативной тенденцией была чрезмерная идеологизация их деятельности, особенно в сталинское время.

Дана периодизация дополнительного образования взрослых. Основная тенденция периода 1920–1940-х гг. по ликвидации безграмотности постепенно заменяется тенденцией дополнительного образования взрослых: направленностью на профессионализацию обучения в учреждениях дополнительного образования. В конце 1930 гг. и в 1940-е гг. повышение квалификации в Советском Союзе приобретает значение государственной системы. Курсы повышения квалификации появляются в академиях и институтах, в массовом количестве возникают при вузах, в частности на вечерних и заочных отделениях. С 2000-х гг. дополнительное профессиональное образование реализуется, главным образом, на курсах повышения квалификации с учетом личных предпочтений обучающихся в традиционном и онлайн-форматах. Основная профессионально развивающая функция ДПО сейчас дополнена личностно-развивающей, академической, консультационной и психологической функциями.

Описаны варианты реализации современного уровня ДПО, например, дополнительного переводческого образования в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Представлена современная трактовка основ-

ных общих принципов развития ДПО: дополнительности, демократизации, преемственности между общим и профессиональным аспектами подготовки, взаимосвязи общего и профессионального секторов образования, гуманитаризации, гуманизации и регионализации. Показано, что программы ДО и ДПО вписываются в парадигму непрерывного образования ЮНЕСКО и обучения в течение всей жизни (life-long learning) Болонской декларации. В Российском контексте непрерывное образование, особенно в плане актуализации общеразвивающих программ дополнительного образования взрослых, направленных на развитие творческих способностей и личных интересов, способствует общему повышению качества жизни обучающихся.

Учеными исследованы андрагогика как отрасли педагогического знания, изучающей особенности обучения взрослых. Рассмотрены принципы приоритетности самостоятельного обучения, совместной деятельности обучающихся, рефлексивности, элективности, индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, актуализации результатов обучения. Отмечается в андрагогике принцип индивидуального подхода к обучению и учета индивидуальных потребностей слушателей в интеллектуальном развитии созвучен характерному для ДПО общему принципу гуманизации.

Рассмотрены современные тенденции цифровизации и неуклонного роста количества частных школ и курсов дополнительного образования на примере курсов иностранных языков. Доступность онлайн-обучения позволяет преподавателям организовывать курсы повышения квалификации в дистанционном или гибридном формате, когда часть слушателей находится в аудитории, а остальные подключаются к сессии со своих гаджетов. Для иллюстрации тенденции роста количества частных школ и курсов дополнительного образования приведена статистика по возникновению новых курсов китайского языка в Санкт-Петербурге за последние семь лет.

Ключевые слова: дополнительное образование, внешкольное образование, этапы, программы, принципы, известные педагоги, функции ДПО, концепции, личностное развитие, непрерывное образование, андрагогика, цифровизация, частные курсы иностранных языков

Для цитирования: Попова Н.В., Алмазова Н.И. Основные этапы, принципы и тенденции развития дополнительного образования в Российской Федерации // Язык и культура. 2025. № 69. С. 176–203. doi: 10.17223/19996195/69/9

Original article

doi: 10.17223/19996195/69/9

Main stages, principles and trends of additional education development in the Russian Federation

Nina V. Popova¹, Nadezhda I. Almazova²

^{1,2} St. Petersburg Peter the Great Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

¹ ninavaspo@mail.ru

² almazovanadia1@yandex.ru

Abstract. The review article describes the stages of additional education development in Russia, starting with extracurricular education in the post-revolutionary and Soviet periods and ending with modern trends of its development. A comparison of the laws on education of the Russian Federation of 1992 and 2012 is carried out and a

higher degree of detail of the new law is noted, which takes into account not only additional professional education (APE), but also general additional education (AE). Extracurricular out-of-school education is described in detail, within the framework of which the child and the student were considered the main subjects of the learning process in 1930 - 1992, when extracurricular education passed into the category of AE.

The contribution of the pedagogical community representatives in the 1930s, such as N.K. Krupskaya, A.V. Lunacharsky, A.S. Makarenko, S.T. Shatsky to the development of the system of extracurricular education on the principles of self-government, accessibility and openness is assessed. An important principle of the activities in palaces and houses of pioneers and schoolchildren was the refusal to duplicate school programs. Two "golden periods" of the development of extracurricular education in Russia are identified in the 1920-30s and 1960-70s, which were characterized by a wide variety of extracurricular institutions and the development of their scientific and pedagogical foundations, while a negative trend was the excessive ideologization of their activities, especially in Stalin's time.

A periodization of additional education for adults is given. The main trend of the 1920-40s to eliminate illiteracy was gradually replaced by another trend in additional education for adults: a focus on the professionalization of training in additional education institutions. In the late 1930s and in the 1940s, advanced training in the Soviet Union acquired the significance of the state system. Advanced vocational training courses appeared in academies and institutes, and were widely established at universities, in particular, at evening and correspondence departments. Since 2000, additional vocational education has been implemented mainly through advanced training courses, taking into account the personal preferences of students in traditional and online formats. The main professional development function of additional vocational education is now supplemented by personality development, academic, consulting and psychological functions.

The article describes options for implementing the current level of additional vocational education, for example, additional translation education at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. A modern interpretation of the main general principles of additional vocational education development is presented: those of complementarity, democratization, continuity between the general and professional aspects of training, the relationship between the general and professional sectors of education, humanization, humanitarization and regionalization. It is shown that additional vocational education and additional vocational education programs fit into the UNESCO paradigm of continuous education and life-long learning of the Bologna Declaration. In the Russian context, continuing education, especially in terms of updating general developmental programs of additional adult education aimed at developing creative abilities and personal interests, contributes to an overall improvement in the quality of students' lifestyle.

The research into andragogy as a branch of pedagogical knowledge studying the features of adult learning is also taken into account. The principles of independent learning priority, those of joint students' activities, reflexivity, electivity, individual approach to learning drawing on personal needs, learning results updating are considered. The principle of an individual approach to learning and taking into account the individual needs of students in intellectual development noted in andragogy is consonant with the general principle of humanization characteristic of additional professional education.

The article examines modern trends in digitalization and the steady growth in the number of private schools and additional education courses using foreign language courses as an example. The availability of online learning allows teachers to organize advanced training courses in a distance or hybrid format, when some students are in the classroom and the rest connect to the session from their gadgets. To illustrate the trend of growth in the number of private schools and additional education courses, statistics

on the emergence of new Chinese language courses in St. Petersburg over the past seven years are provided.

Keywords: additional education, extracurricular education, stages, programs, principles, famous teachers, DPO functions, concepts, personal development, continuing education, andragogy, digitalization, private foreign language courses

For citation: Popova N.V., Almazova N.I. Main stages, principles and trends of additional education development in the Russian Federation. *Language and Culture*, 2025, 69, pp. 176-203. doi: 10.17223/19996195/69/9

Введение

В настоящее время все более острой становится необходимость продолжать образование и приобретать необходимые навыки для адаптации к постоянно меняющемуся миру. Глобальная геополитическая ситуация нестабильна, и людям приходится испытывать стрессы, обусловленные страхом потерять работу и необходимостью приспосабливаться к новым условиям. Все это и заставляет современных граждан всех возрастов обращаться к дополнительному образованию (ДО) и оценивать предоставляемые им возможности. Именно ДО становится особенно актуальным и востребованным в трудные времена, когда многие люди стремятся найти альтернативные варианты трудоустройства.

Конечно, программы дополнительного образования ориентированы не только и не столько на профессионально значимые аспекты нашей жизни, но и на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества, государства. Дополнительные образовательные программы реализуются для детей и взрослых и включают спортивную подготовку, творческие программы в области искусств, развивающие программы в сфере изучения иностранных языков. В статье 75 закона «Об образовании в Российской Федерации» указано, что «к освоению дополнительных общеобразовательных программ допускаются любые лица без предъявления требований к уровню образования, если иное не обусловлено спецификой реализуемой образовательной программы» [1].

Данная статья свидетельствует фактически о демократичности дополнительного образования, которое доступно всем желающим, без всяких ограничений. Не менее демократично и отношение Министерства образования Российской Федерации к организаторам дополнительного образования, поскольку «содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность» [1]. Таким образом, дополнительное образование является свободно развивающимся видом образования,

которое заполняет сферу досуга граждан и обладает повышенной степенью вариативности по сравнению с обязательным институциональным образованием в школах и вузах.

Отметим, что описание категории *дополнительное образование* в актуальном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012) более детализировано [1], чем в предыдущем законе 1992 г. Так, в законе 1992 г. [2] ст. 26, посвященная ДО, отражала, главным образом, нацеленность ДО на непрерывное повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). В законе же 2012 г. введено две статьи по ДО, одна из которых, номер 75, отражает наличие общего ДО, в то время как вторая, номер 76, посвящена профессионально ориентированному ДО. Кроме того, включение в название ст. 75 детей и взрослых (*Статья 75. Дополнительное образование детей и взрослых*) свидетельствует о более высокой степени адресности современного закона «Об образовании в Российской Федерации».

Дополнительное образование в Российской Федерации – это исторически сложившийся феномен, этапы которого нам также нужно осознать для лучшего понимания его современного состояния. Дополнительное образование прошло достаточно длительный эволюционный путь развития, его основы были заложены еще в дореволюционной России. В частности, в трудах Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и других великих русских педагогов были сформулированы идеи *внешкольного* образования, имеющие фундаментальное значение для развития теории ДО в современных условиях: образование для всех, подготовка к труду и жизни, свободная организация образовательного процесса, единство педагогической теории и практики, система принципов образования [3].

Цель статьи – освещение содержания основных периодов развития общего и профессионального дополнительного образования в России на протяжении столетия, с 1920 г. по настоящее время. Методы исследования включают анализ научно-методической литературы и обобщение обширного исследовательского опыта.

Методология исследования

Внешкольное образование. Термин *внешкольное* образование широко использовался в начале прошлого века и в советское время, до 1992 г. [4]. Этот термин был не случайным, а вполне осознанным, поскольку все ДО в те периоды развития образования было ориентировано на детей и подростков, которых необходимо было занять какой-либо полезной деятельностью в то время, когда они не находятся в школе. Подготовка *к труду и жизни* предполагала занятия детей в кружках, клубах,

мастерских, на летних площадках, в дневных приютах для детей и т.п. Известный педагог М.В. Богуславский [5, 6] выявил принципы внешкольного образования: признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности; направленность образования и воспитания на самоактуализацию, саморазвитие и самоорганизацию учащегося в различных видах деятельности (познавательной, трудовой, эстетической). Ориентированность ДО на детей еще раз подтверждается указанием *ребенка и учащегося* в качестве субъектов педагогики ДО.

Представители педагогической общественности 1930-х гг. (Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.) уделяли большое внимание развитию системы внешкольного образования на принципах самоуправления, доступности и открытости [7]. Политизация системы внешкольного образования считалась нормой того времени, и все внешкольные учреждения по работе с детьми и подростками должны были претворять в жизнь идеологическую линию коммунистической партии и советского правительства. Идеологию проекта «Внешкольное образование» могут выразить типичные для того времени идеи Н.К. Крупской, которая обозначает два вектора его развития:

- воспитание предельной коллективистской направленности учащихся;
- вовлечение детей в социальную и производственную деятельность, связанную с практикой социалистического строительства.

Нам представляется, что наибольший вклад в развитие внешкольного образования в тот период внес А.С. Макаренко, который был также сторонником коллективизма, и который долгое время возглавлял педагогический коллектив колонии [7] для малолетних правонарушителей. Созданная им система воспитания и обучения через привлечение к посильному труду для достижения понятных и обозримых целей и общей пользы способствовала укреплению воспитательного коллектива в новых социальных условиях того времени. Примененные им принципы *самоуправления* воспитанников и *совместного управления* колонией педагогами и воспитанниками были крайне актуальны для того времени, когда речь шла о выживании учебного заведения в эпоху глобальных общественных перемен.

Именно в 1930-е гг. ДО стало восприниматься как методический центр воспитательной работы, требующий создания многопрофильных внешкольных учреждений, объединяющих учебно-кружковую, методическую, творческую [8] и массовую работу. Такими учреждениями стали *дворцы и дома пионеров и школьников*, т.е. внешкольные учреждения системы Министерства просвещения. Они становятся организационными и инструктивно-методическими центрами массовой внешкольной учебно-воспитательной работы с учащимися, образуя систему дополнительного образования в Российской Федерации. Первые *дворцы и дома пионеров и школьников* в СССР были открыты в 1923–1924 гг. в Москве, а в 1930-е гг.

они были организованы в Ленинграде и во многих других городах страны.

В 1971 г. в СССР работало свыше 3,5 тысяч *дворцов и домов пионеров и школьников*, в которых кружки, секции, клубы и другие детские творческие коллективы создавались с учётом возраста, уровня знаний и интересов детей, местных условий, специфики развития народного хозяйства данного района, города или села. Учебно-воспитательная работа по культурно-просветительским, художественным, туристско-краеведческим, экскурсионным, военно-спортивным и другим направлениям была нацелена на воспитание любви и интереса детей к труду, знаниям, на развитие творческих способностей подростков, на развитие самостоятельности и общественной активности школьников, а также на профессиональную ориентацию детей и подростков [9].

Важным принципом деятельности дворцов и домов пионеров и школьников был отказ от дублирования школьных программ, и этого принципа придерживались все указанные учреждения, стремившиеся создать свои оригинальные программы обучения. Как правило, они работали совместно с *институтами усовершенствования учителей, советами пионерской организации и комитетами комсомола*, и их совместная деятельность была направлена на организацию клубов, лагерных сборов, методических объединений для педагогов и родителей по различным направлениям учебно-воспитательной работы [10].

Примером совместной работы районных комитетов комсомола и дворца пионеров Ленинграда в 1980-е гг. может быть организация городского конкурса старшеклассников *«Знаешь ли ты свой город?»*, к которому прилежно готовились во всех школах, а лучшие команды выходили на районный и городской уровни. Финальный этап конкурса проводился в Ленинградском *Дворце пионеров им. А.А. Жданова* на Фонтанке, который в 1990 г., в связи с прекращением деятельности Коммунистической партии Советского Союза (КПСС) и Всесоюзной пионерской организации им. В.И. Ленина, был переименован в Санкт-Петербургский городской Дворец творчества юных (СПбГДТЮ). В настоящее время СПбГДТЮ в общей сложности насчитывает более 1 300 объединений: это клубы, секции, лаборатории, театры, оркестры и студии, принимающие детей от 3 до 18 лет с выдачей официального свидетельства выпускнику о ДО по окончании программы [11].

Подводя итоги нашему краткому обзору развития ДО в постреволюционный и советский периоды, мы согласимся с мнением исследователя З.А. Каргиной, которая выделяет два золотых периода развития ДО в России [12], а именно 1920–1930 гг. и 1960–1970-е гг. Позитивные результаты первого периода включали расширение сети и большое разнообразие внешкольных учреждений, а также разработку их концептуальных организационных и научно-педагогических оснований, в то время

как негативной тенденцией была чрезмерная идеологизация их деятельности в сталинское время.

Второй золотой период в истории внешкольного образования совпал в социально-политическом плане с демократизацией общественной жизни в стране (хрущевская оттепель), а в социокультурном плане он был мотивирован бурным развитием технической мысли («научно-техническая революция»), началом освоения космоса [12]. Именно благодаря общенародному интересу к развитию космоса, в России возникло массовое увлечение школьников техническим творчеством, что отразилось на создании большого количества политехнических кружков и клубов аналогичной направленности в школах и дворцах и домах пионеров.

Появляются новые виды технического творчества – радиоэлектроника, телемеханика, космонавтика; начинают формироваться научные общества учащихся, которые участвуют в различных конкурсах талантливой молодежи. Главный итог второго золотого периода в истории внешкольного образования заключается в том, что в это время акцент воспитания сместился от политизации к формированию гармонично развитой личности [13]. Страна стала нуждаться в специалистах, которые не только могли освоить новую технику, но и постоянно повышать свои профессиональные компетенции, личностно развиваться. Основные итоги нашего анализа внешкольного ДО советского периода представлены в табл. 1.

Таблица 1

Принципы и векторы развития внешкольного ДО советского периода

Золотой период	Принципы	Векторы развития
1920–1930-е гг.	Политизация учебных программ; идеологизация деятельности внешкольных учреждений	Воспитание предельной коллективистской направленности; вовлечение детей в социальную и производственную деятельность
1960–1970-е гг.	Направленность на всестороннее развитие личности	Бурное развитие технической мысли; подготовка к выбору профессии

В «Типовом положении об образовательном учреждении дополнительного образования детей» (1997) подчеркивается значение дополнительного образования в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых им образовательных программ с учетом запросов и потребностей семьи, детских и юношеских объединений и особенностей социально-экономического региона и национально-культурных особенностей. Нормативно-правовая база актуализировала научные исследования в области государственного институционального дополнительного образования [14].

В настоящее время в деятельности дворцов и домов творчества юных по-прежнему сохраняется принцип всестороннего развития личности школьников. Что касается ДО для взрослых людей старше 18 лет, то для этой фокусной группы в Советской России не было создано ничего сравнимого по масштабу с деятельностью *дворцов и домов пионеров и школьников* и разветвленной сети внешкольных учреждений.

В 1992 г. в Законе РФ «Об образовании» [2] *внешкольное образование* получило новый статус *дополнительного образования*, в категории которого стало учитываться и образование взрослых, которое в основном рассматривалось в профессионально ориентированном плане. Наиболее полно генезис отечественного *дополнительного профессионального образования* (ДПО) представлен в одноименной статье О.В. Флерова, которую необходимо рассмотреть подробнее [15].

Исследование и результаты

Периодизация дополнительного образования взрослых. Одной из основных целей фундаментального исследования О.В. Флерова является установление периодизации ДПО различными исследователями. В связи с тем, что приведенные в статье периодизации ДПО значительно варьируются, создадим нашу собственную периодизацию с учетом уже существующих крайне детализированных периодизаций Н.А. Морозовой, В.Г. Онушкина [16, 17] и др. Согласно нашим общим представлениям об истории развития России в XX в., мы осознаем произошедшие в нашем обществе революционные изменения после 1917 г., в частности, нацеленность проводимой партией большевиков политики на ликвидацию безграмотности большей части населения страны. В связи с этим первый период развития дополнительного образования взрослых, 1920–1940 гг., традиционно связывают с беспрецедентными мерами советского правительства по ликвидации безграмотности, которые были чрезвычайно эффективными и в результате которых население России стало почти полностью грамотным накануне Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

Отметим, что речь о *дополнительном* образовании взрослых на этом этапе фактически неуместна, поскольку у подавляющего большинства неграмотного сельского населения не было никакого *основного* образования. Существовавшие в то время многочисленные группы по обучению грамотности можно отнести к неформальному образованию [15], которое не обеспечивало привычных в наше время сертификатов и дипломов.

Основная тенденция указанного периода 1920–1940 гг. по ликвидации безграмотности постепенно заменяется другой тенденцией допол-

нительного образования взрослых, а именно направленностью на профессионализацию обучения в учреждениях дополнительного образования. В конце 1930 гг. и позже, в 1940-е гг., *повышение квалификации* в Советском Союзе приобретает значение государственной системы [15]. Курсы повышения квалификации появляются в академиях и институтах, в массовом количестве возникают при вузах, в частности на вечерних и заочных отделениях [18]. В настоящее время, в XXI в., курсы повышения квалификации по выбору обучающегося приобрели еще большую значимость, поскольку они стали одним из критериев прохождения по конкурсу научно-педагогического работника любого вуза России. Наше представление о периодизации дополнительного образования взрослых представлено в табл. 2.

Таблица 2

**Периодизация дополнительного образования взрослых
(от советского периода до наших дней)**

Период	Основное содержание
1920–1940 гг.	Повсеместная ликвидация безграмотности
1945–2000 гг.	Дополнительное профессиональное образование: курсы повышения квалификации
2000 г. – по настоящее время	Дополнительное профессиональное образование: курсы повышения квалификации с учетом личных предпочтений обучающихся в традиционном и онлайн-форматах

Из табл. 2 становится очевидным, что основным вектором развития ДПО является его профессионализация, т.е. профессиональная направленность обучения соответствующего контингента слушателей. Повышение квалификации постепенно становится обязательным как для рабочих, так и для служащих всех категорий, в том числе для научно-педагогических работников вузов и колледжей. Отрадно отметить, что повышение квалификации в наше время становится более личностно ориентированным, что приводит к более осознанному выбору дополнительных программ слушателями, которые могут проводиться как в традиционном, так в формате онлайн (будет рассмотрен далее) [19].

Функции ДПО. Основной функцией ДПО становится *профессионально развивающая*, которая сейчас дополнена не менее важной личностно-развивающей функцией. Нужно отметить, что привлекательным фактором при прохождении программы является возможность выбора курсов в пределах определенного профессионального поля. Например, преподаватель иностранного языка в вузе может выбрать лингвистическую, педагогическую или цифровую направленность курсов повышения квалификации [20].

Говоря о функциях ДПО, нужно отметить также важнейшую *академическую* функцию, которая осуществляется во всех учреждениях.

Эта функция отражает роль преподавателей и менеджеров в учреждениях ДПО и их обязанности. Первым этапом реализации этой функции является целеполагание, т.е. планирование целей, которые должны быть достигнуты в течение учебного года, программирование учебных материалов, критериев оценивания. Сотрудниками учреждений ДПО определяются педагогические стратегии, которые будут использоваться в работе с обучающимися, а также знания, умения и навыки, которые будут им переданы. В каждом учебном заведении должны быть образованные преподаватели, способные объективно формировать общественные ценности. Преподавателям нужно поощрять реализацию образовательных проектов в различных областях, внедрять новшества в методы обучения, чтобы добиться успехов от каждого обучающегося.

Социальная функция [21] реализуется, как нам представляется, через социальную востребованность ДПО, что нашло отражение в Национальной доктрине образования Российской Федерации, Федеральной программе развития образования. Дополнительное профессиональное образование востребовано также в регламентирующих документах университетов, которым, согласно существующим организационным нормам, необходимо предлагать современные программы ДПО для своих научно-педагогических работников для прохождения профессионально ориентированного обучения и соответствия аккредитационным показателям.

Консультативная функция ДПО осуществляется, как правило, вузовскими отделами ДПО, которые выполняют роль образовательного консалтинга по учебным планам, финансированию, результатам обучающихся и эффективности работы преподавателей, чтобы убедиться, что они соответствуют поставленным целям. Сбор информации осуществляется инструкторами, вспомогательными работниками этих отделов ДПО, которые также проводят семинары и осуществляют подбор необходимых материалов для более качественного проведения курсов.

Психологическая функция ДПО актуализируется в плане обязательного учета преподавателями психологических качеств личности обучающегося, при этом важной из них является психологическая готовность к той или иной деятельности [16]. Это важно для развития новых профессионально ориентированных компетенций, в которых *знания, умения и навыки* (ЗУН) обучающихся формируются на базе имеющегося опыта профессиональной деятельности и личностных предпочтений.

Каждый образовательный центр вуза должен создавать способствующие обучению условия и формировать и развивать теоретические и практические знания, умения и навыки слушателей. Им необходимо также в аксиологическом аспекте прививать слушателям представление о настоящих ценностях современного общества.

Все выделенные нами функции ДПО применительно к курсам повышения квалификации представлены в табл. 3.

Современные программы ДПО. Существующие программы ДПО направлены на получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации. Существуют обычные *программы повышения квалификации*, которые могут быть авторскими, и образовательные *программы профессиональной переподготовки*, которые разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих ФГОС высшего и среднего профессионального образования (ВПО и СПО).

Таблица 3

Функции ДПО

Функции ДПО	Основное содержание
Профессионально развивающая	Формирование дополнительных профессиональных компетенций в пределах определенного профессионального поля
Академическая	Создание учебных материалов, разработка критериев оценивания слушателей курсов, проведение лекций, практических занятий
Социальная	Востребованность программ повышения квалификации для прохождения конкурсов на замещение вакантных должностей преподавателей вузов
Консультативная	Образовательный консалтинг по учебным планам, финансированию, результатам обучающихся и эффективности курсов
Психологическая	Учет преподавателями психологических качеств личности обучающегося для сферы деятельности

К программам ДПО, реализуемым, как правило, за счет средств заказчиков, относятся следующие категории:

- краткосрочные программы повышения квалификации в объеме от 72 до 100 ч, направленные на повышение квалификации по отдельным направлениям профессиональной деятельности для слушателей, имеющих высшее или среднее профессиональное образование;
- программы повышения квалификации в объеме от 100 до 500 ч, направленные на комплексное повышение квалификации специалистов;
- программы профессиональной переподготовки для ведения нового вида профессиональной деятельности, осуществляемые в целях приобретения дополнительных ЗУН и предусматривающие изучение отдельных учебных дисциплин, техники и новых технологий для выполнения нового вида профессиональной деятельности в пределах имеющегося профессионального образования.

Нормативный срок прохождения профессиональной переподготовки специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности составляет свыше 500 ч. Слушателям, успешно освоившим программу курса, выдается свидетельство о повышении квалификации.

Примером современного уровня ДПО является дополнительное образование в Санкт-Петербургском политехническом университете им. Петра Великого (СПбПУ), которое осуществляется посредством реализации двух из указанных разновидностей профессионально ориентированных программ:

- *повышения квалификации*, направленных на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации;

- *профессиональной переподготовки*, направленных на получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Примерами программ повышения квалификации преподавателя иностранного языка университета могут быть следующие: *работа в электронной информационно-образовательной среде* в объеме 16 ч; *методика интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам (CLIL) в вузе* в объеме 40 ч; *обеспечение устойчивого развития лингвистического образования* в объеме 24 ч. Наиболее котирующимися среди преподавателей вуза являются программы ДПО объемом 72 ч, например *современные подходы к управлению образовательным процессом*. Подобные программы учитываются при проведении конкурсов на замещение вакантных должностей старших преподавателей, доцентов и профессоров.

Организаторы программ повышения квалификации руководствуются принципами *максимальной кастомизации* программ под запрос клиентов, *практико-ориентированности* на основе актуальности тем и контента, *полезности* формируемых навыков, *интерактивности* в форматах проведения мини-лекций, креативных занятий, мастер-классов, групповой работы, форсайт-сессий с участием экспертов и специально подготовленных модераторов. Результаты непрерывного мониторинга дополнительных программ тщательно анализируются и совершенствуются [22].

Ярким примером программы профессиональной переподготовки СПбПУ для ведения нового вида профессиональной деятельности является программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» [23, 24] в объеме 1 420 ч, которая успешно реализуется в вузе с 1997 г. Основным контингентом слушателей являются студенты СПбПУ технических направлений подготовки, ориентированные на получение дополнительной квалификации переводчика. Основной целью образовательной программы является формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, общеобразовательных и специальных компетенций в области перевода на основе *русский – английский*.

Дисциплины в рамках программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» образуют два основных блока: «Практический курс иностранного языка» и «Практический курс профессионально ориентированного перевода». Практический курс перевода проводится в течение четырех семестров параллельно с курсом по теории перевода, что дает возможность студенту овладеть на практике изучаемыми переводческими приемами и методикой переводческого анализа текста. Общие принципы переводческой деятельности [25], такие как смысловая и стилистическая адекватность, недопустимость необоснованных отступлений от подлинника, конкретизируются на разнообразном языковом материале.

При формулировании целей и задач курса профессионально ориентированного перевода организаторы программы объемом 1 420 ч опираются на требования государственных образовательных стандартов по реализации дополнительной профессионально-образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» МГЛУ. Ведущая роль в этих программах отводится практическим занятиям [26, 27], в ходе которых с различной степенью приближенности моделируются параметры и условия реальной переводческой деятельности. Программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» – это одна из самых популярных программ дополнительного образования, успешно реализующаяся во многих вузах России, например в МГЛУ [28], СПбГУ и других университетах [20, 29].

Помимо программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, центры дополнительного образования университетов имеют, как правило, ряд общеразвивающих программ, направленных на развитие творческих способностей и удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном и нравственном развитии. Немаловажное место занимают программы обучения различным иностранным языкам: английскому, немецкому, французскому, испанскому, китайскому и др. [30–33].

Принципы дополнительного профессионального образования. Подводя итоги нашего обзора ДПО, необходимо кратко рассмотреть принципы дополнительного профессионального образования, которые рассматриваются в нескольких работах по данной теме и которые мы считаем адекватными для позиционирования ДПО. Это принципы дополненности, демократизации, преемственности между общим и профессиональным аспектами подготовки, взаимосвязи общего и профессионального секторов образования, гуманитаризации, гуманизации и регионализации.

Согласно принципу дополненности, при организации курсов повышения квалификации преподавателям необходимо ориентироваться на базовое образование обучающихся с учетом смежных областей подготовки,

но не углубляться в базовые категории специализации обучающихся. Принцип демократизации отражает необходимую гибкость организаторов курсов ДПО при наборе контингента обучающихся, которые могут быть представителями разных возрастных категорий, смежных базовых специализаций по основному образованию и обучаться дистанционно. Преемственность [34] между общим и профессиональным аспектами подготовки важна в том плане, что преподавателю ДПО рекомендуется учитывать общие или универсальные компетенции слушателей при изложении узкопрофессионального контента, который может быть основным содержанием обучения на курсах повышения квалификации.

Концептуально любой курс повышения квалификации необходимо проводить с учетом логической взаимосвязанности общих и сугубо профессиональных аспектов обучения, так, чтобы обеспечить постепенное нарастание уровней сложности изложения материала. Принцип гуманитаризации реализуется, как правило, путем включения общеразвивающих дисциплин в учебный план по конкретной программе переподготовки. Например, в программу обучения по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» всегда включается курс «Русский язык и культура речи», который важен не только в переводческом аспекте, но имеет также общеобразовательное значение для слушателей, которые обучались родному языку только в средней школе и успели уже забыть некоторые базовые категории.

Реализация принципа гуманитаризации предполагает включение в курс по конкретной дисциплине программы ДПО актуального гуманистического содержания. Например, при прохождении курса ДПО по педагогическим дисциплинам необходимо обогатить курс обсуждением конкретных сложных ситуаций, в которых слушателям предлагается осознать их воспитательное значение для молодого поколения. Возможно предложить обучающимся преподавателям гуманитарных дисциплин соответствующие видеофрагменты для акцентирования гуманитарной проблемы. Преподавателям по техническим дисциплинам можно порекомендовать коснуться социально значимых проблем, связанных с общепризнанными изобретениями и открытиями ученых. Например, раскрыть не только положительные, но и отрицательные этические стороны развития атомной энергетики, отрицательные экологические последствия строительства гидроэлектростанций для окружающей природы, большое социальное значение развития сферы строительства и т.п.

Важен также учет принципа регионализации, т.е. внимательного рассмотрения особенностей развития региона при разработке программ повышения квалификации. Если, например, мы рассматриваем организацию программы переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в одном из вузов нефтедобывающего района Тюмени, то приоритетным направлением обучения переводу будет перевод

в нефтяной и газовой сфере при меньшем внимании к другим аспектам перевода. Трактовка указанных принципов развития ДПО [15] представлена в табл. 4.

Таблица 4

Современная трактовка основных принципов развития ДПО

Принципы	Современная трактовка
Дополнительности	Ориентация на дальнейший рост квалификации слушателей на основе их базового образования
Демократизации	Доступность курсов ДПО для различных групп профессионалов независимо от их возраста и локации
Преимущества между общим и профессиональным аспектами подготовки	Акцентирование концептуальной взаимосвязи между общими компетенциями слушателей и их профессиональными умениями и навыками
Взаимосвязи общего и профессионального секторов образования	Учет индивидуальных потребностей слушателей в интеллектуальном развитии и их творческих способностей при проведении курсов профессиональной направленности
Гуманитаризации	Введение дисциплин гуманитарной направленности при организации дополнительных программ переподготовки
Гуманизации	Необходимость гуманизации учебного контента при проведении курсов ДПО
Регионализации	Ориентация на потребности регионов, учет тенденций развития региона

Парадигма непрерывного образования. Все рассмотренные нами программы дополнительного образования детей и взрослых вписываются в *парадигму непрерывного образования*, которая сейчас становится особенно значимой [35–40]. Целью непрерывного образования является становление и развитие личности как в периоды её физического и социально-психологического созревания, расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в периоды старения организма, когда на первый план выдвигается задача компенсации утрачиваемых функций и возможностей. Системообразующим фактором непрерывного образования служит общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека.

Концепция образования на протяжении всей жизни была предложена Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) и Советом Европы как предполагающая фундаментальное преобразование общества, с тем, чтобы все общество стало учебным ресурсом для каждого человека. Обучение на протяжении всей жизни определяется как постоянное, добровольное и самомотивированное стремление к знаниям по личным или профессиональным причинам. Это важно для конкурентоспособности человека и возможности трудоустройства, но также способствует социальной интеграции, активной гражданской позиции и личностному развитию [38–40].

Принципы непрерывного образования или обучения на протяжении всей жизни (*life-long learning*) были также взяты на вооружение в Болонской декларации, которая является официальным документом Болонского процесса, интегрирующего системы образования европейских стран. Это добровольность обучения, внутренняя мотивация к изучению чего-то нового, самостоятельное инициирование процесса обучения, возможная неформальность занятий. В рамках концепции «обучение на протяжении всей жизни» Болонский процесс гарантирует, что студент имеет право выбирать предметы для изучения, приняв за основу Европейскую кредитно-трансферную систему. Согласно этой накопительной системе, обучающиеся имеют право суммировать свои учебные достижения для дальнейшего продвижения в сфере образования [38].

Рассмотренная нами концепция непрерывного образования касается как основного, так и дополнительного образования, она способствует социальной поддержке малообеспеченных студентов и помогает сгладить неравенство в сфере образования между более развитыми и менее развитыми странами. В Европе она способствует масштабной студенческой мобильности и гарантирует право студентов выбирать интересующие их предметы. В российском контексте непрерывное образование, особенно в плане актуализации общеразвивающих программ дополнительного образования взрослых, направленных на развитие творческих способностей и личных интересов, способствует общему повышению качества жизни обучающихся.

Андрагогика как отрасль педагогического знания. Становление и развитие дополнительного образования в парадигме непрерывного образования также неразрывно связано с возникновением и развитием системы образования взрослых с учетом исследований по *андрагогике* как отрасли педагогического знания, изучающей особенности обучения взрослых [41]. В отличие от детей, у взрослых есть внутренняя мотивация учиться, и чаще всего она направлена на достижение социальных и профессиональных целей. В отличие от ребенка у взрослого есть богатый жизненный опыт и представление о том, что надо изучать. Это может помогать и мешать обучению, и часто проще обучиться «с чистого листа», чем переучиваться.

Ведущая роль в процессе обучения принадлежит обучающемуся, который мотивирован стремлением к самореализации и самостоятельности, а также готов к самоуправлению своим дополнительным образованием. Важно учитывать наличие у взрослого жизненного и профессионального опыта, который может использоваться в качестве важного источника обучения. Взрослый человек обучается для решения конкретной жизненной проблемы и достижения конкретной цели. При обучении взрослые обучающиеся рассчитывают на скорейшее решение возник-

ших у них проблем. Процесс обучения взрослого должен быть организован как совместная деятельность обучающегося и обучающего на всех его этапах. Обучение проходит быстрее и качественнее, когда взрослый обучающийся осознаёт, что предмет обучения имеет немедленное практическое применение.

Сравнение особенностей роли преподавателя в педагогике и андрагогике [41] представлено в табл. 5.

Таблица 5

Особенности обучения в педагогике и андрагогике

Особенность	Педагогика	Андрагогика
Роль преподавателя	Преподаватель управляет процессом обучения, ученики полностью зависят от него	Ученики независимы, сами выбирают формат и принцип обучения, преподаватель помогает им и направляет
Фокус обучения	Внимание фокусируется на содержании предмета, цель – запомнить материал	Внимание фокусируется на задаче или проблеме, которую помогает решить курс
Мотивация обучения	Перейти к следующему этапу развития, внешняя мотивация	Получить навык для достижения конкретной цели, внутренняя мотивация
Предыдущий опыт	Мало предыдущего опыта, он не влияет на обучение	Есть предыдущий опыт, он учитывается в обучении взрослых

Самой важной особенностью обучения в педагогическом и андрагогическом форматах является, на наш взгляд, проблема мотивации обучения. Хотя исследователи указывают, что в целом внутренняя мотивация в обучении взрослых превалирует над внешней мотивацией, на самом деле это далеко не так однозначно. Дело в том, что курсы повышения квалификации сотрудников предприятия или учебного заведения проводятся часто формально, для того, чтобы все сотрудники получили в итоге сертификат об окончании курсов и имели право быть избранными на следующий срок при прохождении конкурса. Преподаватели вуза, например, нередко регистрируются на самых легких для них курсах дополнительного образования объемом 72 ч, желая избежать сложностей и не стремясь постигнуть инновации.

Рассматриваемые ниже принципы обучения, согласно андрагогической концепции образования взрослых, дополняют и расширяют общие принципы ДПО, хотя нужно иметь в виду, что андрагогические принципы [41] относятся ко всему дополнительному образованию взрослых, а не только к профессиональному обучению. Для сравнения необходимо изучить табл. 6 и сравнить ее с табл. 4 по современной трактовке основных принципов развития ДПО.

Сравнивая формулировки общих принципов ДПО и андрагогических принципов обучения [15, 41], отметим, прежде всего, почти полное

совпадение общего принципа гуманизма ДПО и принципов индивидуального подхода к обучению и учета индивидуальных потребностей слушателей в интеллектуальном развитии в андрагогике. Принцип элективности курсов в формате андрагогики перекликается, на наш взгляд, с принципом дополнительности, хотя принцип элективности предполагает более широкий выбор курсов, в то время как принцип дополнительности более тесно связан с базовым образованием слушателей. Демократический принцип доступности курсов ДПО для различных групп профессионалов независимо от их возраста и локации тесно связан, как нам представляется, с принципом приоритетности самостоятельного обучения посредством применения цифровых ресурсов в опережающей самостоятельной работе слушателей.

Таблица 6

Принципы обучения по андрагогической концепции

Принципы	Реализация принципа согласно андрагогической концепции
Приоритетности самостоятельного обучения	Реализация посредством применения цифровых ресурсов в опережающей самостоятельной работе слушателей
Совместной деятельности обучающихся	Выявление готовности слушателей к совместному выполнению учебных заданий путем интервью и групповых обсуждений по тематике курса
Индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей	Оценка личностных характеристик обучающихся путем анкетирования и психологического тестирования для составления их психологического портрета при выполнении индивидуальных заданий
Принцип рефлексивности	Акцентирование сознательного отношении обучающихся к занятиям, что важно для повышения их внутренней мотивации
Принцип актуализации результатов обучения	Реализация посредством практико-ориентированного обучения, апробация итогов освоения учебного материала
Элективности	Предоставление возможности выбора курсов по желанию обучающихся

Переходя к рассмотрению основных современных тенденций развития дополнительного образования, нам необходимо отметить, что в данном разделе нашего обзора мы будем ориентироваться как на дополнительное профессиональное образование, так и на дополнительное образование в целом, поскольку выявленные нами тенденции имеют универсальный характер.

Современные тенденции развития ДПО и ДО. Рассматривая общие принципы ДПО и ДО, а также принципы обучения взрослых согласно андрагогической концепции, мы плавно перейдем к *главной тен-*

денции развития данного сектора образования, а именно к все возрастающему использованию цифровых ресурсов в дополнительном обучении детей и взрослых. Дистанционное обучение [21, 42] стало уже знакомым нашим времени, без обучения в режиме онлайн мы не можем уже представить эффективное обучение слушателей.

В плане использования цифровых ресурсов [21, 42–45] дополнительное образование фактически не отстает от основного образования. Доступность онлайн-обучения позволяет преподавателям организовывать курсы повышения квалификации в дистанционном или гибридном формате, когда часть слушателей находится в аудитории, а остальные подключаются к сессии со своих гаджетов. Интересной особенностью гибридного формата обучения является возможность подключения с мобильных телефонов слушателей, которые могут в это время находиться на работе или, например, в транспорте. Таким образом, многие курсы дополнительного образования могут проводиться в интерактивном заочном формате, что способствует успешному развитию заочной формы образования.

Наиболее привлекательными из многочисленных цифровых ресурсов сети Интернет являются, на наш взгляд, презентационный формат и видеообучение. Подготовка презентаций, например в программе *PowerPoint*, – это важнейший методический элемент любых курсов дополнительного образования; презентации могут быть использованы как преподавателем ДПО, так и студентами как результат их самостоятельной работы. Что касается видеообучения с показом тематических роликов с портала *Y-Tube*, то эта визуализация изучаемого контента является реализацией важнейшего общедидактического принципа наглядности, который одинаково актуален как для основного, так и для дополнительного образования.

Второй немаловажной тенденцией современного этапа развития дополнительного образования детей и взрослых является неуклонный *рост количества частных школ и курсов дополнительного образования*. Для иллюстрации этой тенденции приведем статистику по возникновению новых курсов китайского языка в Санкт-Петербурге за последние семь лет. Результаты проведенного нами поиска в Интернете представлены в табл. 7.

Интересно также отметить, что тенденция *роста количества частных школ* смыкается фактически с тенденцией цифровизации, поскольку в нескольких частных школах уже введено онлайн-обучение китайскому языку. Итоги проведенного нами поиска частных онлайн-школ в сети Интернет представлены в табл. 8, а качественный график конвергенции образовательной и цифровой тенденций – на рис. 1.

Таблица 7

Примеры частных школ китайского языка

Наименование школы в Санкт-Петербурге	Год основания
Шэнтан	2015
Центр восточных культур Kitsune	2017
Вокей	2017
Киноко	2018
Центр изучения китайского языка НИХАО	2018
Китай	2018
Китайский культурный центр	2018
Пекинская школа китайского языка	2018
Конфуций	2020

Таблица 8

Примеры частных онлайн-школ китайского языка в Санкт-Петербурге

Наименование школы в Санкт-Петербурге	Год основания
NovaSpeak	2015
Silk Way	2018
Weinihao	2019
GetChinese	2020
OneWord	2021
Chilan	2021
Chinalogia	2021

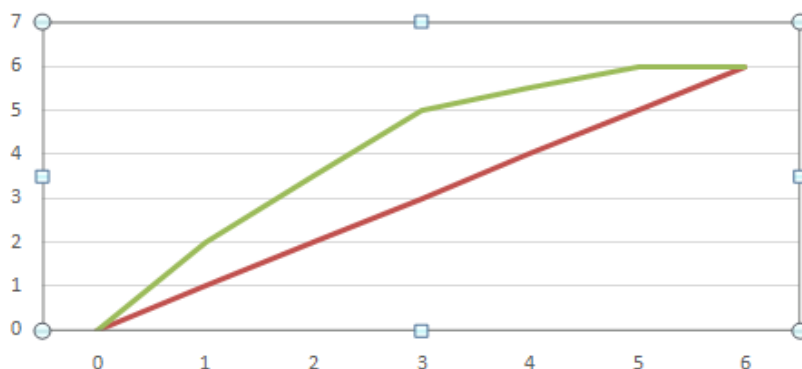


Рис. 1. Качественный график конвергенции образовательной и цифровой тенденций в современном дополнительном образовании

На этом графике, показывающем зависимость цифровизации и роста частных образовательных учреждений от *времени* (вертикальная ось В), происходит постепенное *совершенствование цифровых технологий* (красная линия над условной горизонтальной осью достижений (Д) в цифровой и образовательной сферах), что сопровождается одновременным увеличением *количества частных образовательных учебных заведений* (зеленая линия). В связи с тем, что в настоящее время практически

ни одна языковая или иная школа дополнительного образования не обходится без использования цифровых ресурсов, можно сделать вывод о конвергенции этих двух тенденций в дополнительном образовании.

Заключение

Завершая наш анализ сферы дополнительного образования в России в советский и постсоветский периоды, нужно признать, что оно имеет фундаментальные исторически сложившиеся основы. В советский период ДО было в основном государственным и имело направленность на детский контингент обучающихся (внешкольное образование), а также на повышение профессиональных компетенций взрослых. В настоящее время система дополнительного образования в большей степени нацелена на удовлетворение личностных потребностей обучающихся, как детей, так и взрослых. Частные учебные заведения обеспечивают необходимую степень вариативности посредством наращивания цифрового контента в обучении.

Сфера дополнительного образования имеет весьма выраженный потенциал для дальнейшего роста и развития. Особенно перспективным нам представляется развитие этой сферы образования за счет наращивания цифрового контента и проведения образовательной деятельности в дистанционном формате с широким использованием мобильного обучения. Учитывая высокую степень доступности цифрового оснащения как для преподавателей, так и для обучающихся, эта тенденция представляется нам очевидной.

Список источников

1. **Федеральный** закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. **Закон** Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/91bb29f8525428fe6bf3020a3c35e211e138f5cd/
3. **Круглова Л.Ю.** Интегративно-развивающий подход к модернизации профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Магнитогорск, 2006. 46 с.
4. **Куприянов Б.В.** Социальная миссия внешкольного образования в СССР: историческая реконструкция советского мегапроекта // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2016. № 2 (36). С. 101–109.
5. **Богуславский М.В.** Истории российского образования XX века: десятилетие за десятилетием // Вестник образования. 2003. № 15. С. 17–24.
6. **Богуславский М.В.** Методология, содержание и технологии образования (историко-педагогический контекст). М. : Научная книга, 2007. 169 с.
7. **Латышина Д.И.** История педагогики (История образования и педагогической мысли) : учеб. пособие. М. : Гардарики, 2005. 603 с.
8. **Березина В.А.** Дополнительное образование детей как средство их творческого развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 22 с.

9. *Дополнительное* образование детей: история и современность : учеб. пособие для академического бакалавриата / отв. ред. А.В. Золотарева. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2018. 267 с. (Серия: Университеты России).
10. *Голованов В.П.* Современное дополнительное образование детей – территория перспективного и безопасного детства // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012. Т. 18, № 1. С. 138–144.
11. *Костин А.К.* Система дополнительного образования детей в социокультурном развитии региона : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 43 с.
12. *Каргина З.А.* История становления системы дополнительного образования детей в России: два «золотых периода» // Историко-педагогический журнал. 2013. № 1. С. 89–103.
13. *Дьячин А.С.* Развитие отечественной системы дополнительного образования – исторические параллели // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6, вып. 3. С. 363–367.
14. *Типовое* положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей. 1997. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902361664?marker=6540IN>
15. *Флеров О.В.* Генезис отечественного дополнительного профессионального образования: от истоков к современным проблемам // Современное образование. 2017. № 2. С. 57–82. doi: 10.25136/2409-8736.2017.2.19191
16. *Морозова Н.А.* Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003. 332 с.
17. *Онушкин В.Г., Огарев Е.И.* Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. СПб., 1995. 232 с.
18. *Цывунина А.Д.* История формирования дополнительного образования в России // Гуманитарные, естественно-научные и технические решения современности в условиях цифровизации : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. Ростов н/Д, 2021. С. 142–144.
19. *Наумова Т.Б.* Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования // Компетентность. 2009. № 5. С. 10–16.
20. *Яшина О.В.* Дополнительное профессиональное языковое образование в современной образовательной парадигме // Вестник Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 11. С. 181–184. doi: 10.17803/2311-5998.2018.51.11.181-184
21. *Теркулова И.Н.* Цифровая среда как педагогическое условие позитивной социализации обучающихся во франкоговорящих странах (Франция, Канада) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 27 с.
22. *Тигина Ю.О.* Особенности обучения иностранному языку студентов дополнительного образования в техническом вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 8. С. 93–94.
23. *Аносова Н.Э.* Учебно-методический комплекс по профессиональной переподготовке специалистов с присвоением дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Английский язык. СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2008. 115 с.
24. *Программа* переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на сайте СПбПУ. URL: <https://do.spbstu.ru/>
25. *Яцевич Л.П.* Организация обучения иностранному языку в дополнительном образовании // Проблемы науки. 2021. № 7 (66). С. 49–51.
26. *Михалева О.В., Морозов А.В.* Метод моделирования языковой среды как эффективный ресурс повышения качества образования будущих переводчиков // Управление образованием: теория и практика. 2019. № 3 (35). С. 37–45.
27. *Пузанкова Е.И.* Новые способы обучения иностранному языку в системе дополнительного образования. Методические рекомендации педагогу дополнительного образования. 2022. URL: <https://pedsovet.su/load/257-1-0-57829>

28. *Программа* переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» на сайте МГЛУ. URL: <https://www.linguanet.ru/dopolnitelnoe-obrazovanie/detail.php?ID=3598>.
29. *Царева М.С.* Дополнительное образование в области иностранных языков // Вестник Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА). 2021. № 10. С. 110–116. doi: 10.17803/2311-5998.2021.86.10.110-116
30. *Аристов И.В.* Специфика дополнительного языкового образования в РФ // Современные вызовы и перспективы развития молодежной науки : сб. ст. V Междунар. науч.-практ. конф. Петрозаводск : Новая наука, 2022. С. 23–27.
31. *Калинина А.Г.* Индивидуально-ориентированная модель организации дополнительного образования взрослых по иностранным языкам (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2006. 28 с.
32. *Копылова Ю.В.* Принципы обучения иностранному языку в условиях дополнительного языкового образования // Педагогическое образование в России. 2017. № 4. С. 112–117.
33. *Копылова Ю.В., Безбородова С.А.* Особенности обучения английскому языку в условиях дополнительного образования // Педагогический журнал. 2017. Т. 7, № 1А. С. 174–183.
34. *Казакевич В.М., Пичугина Г.В., Семёнова Г.Ю.* Методология преемственности общего и дополнительного технологического образования // Вестник Московского университета. Сер. 20: Педагогическое образование. 2018. № 1. С. 69–89.
35. *Буйлова Л. Н.* Дополнительное образование детей: экспликация понятия // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2012. № 3 (Март). С. 31–35.
36. *Дейч Б.А.* Социальная педагогика и дополнительное образование : учеб. пособие. М., 2005. 123 с.
37. *Справка* по вопросу «О проекте концепции непрерывного образования». К заседанию коллегии Минобрнауки России 22 февраля 2011 года. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/8282/11.02.22-spravka1.pdf>
38. *Bennett S., Ryley P.* The Bologna Process and Lifelong Learning: Complexity and Flexibility as Watchwords for Change // Journal of Adult and Continuing Education. 2007. № 13 (2). P. 213–230. doi: 10.7227/JACE.13.2.8
39. *Aspin D.N., Chapman J.D.* Lifelong learning: concepts and conceptions // International Journal of Lifelong Education. 2000. № 19:1. P. 2–19. doi: 10.1080/026013700293421
40. *Marjan Laal, Ashkan Laal, Arsalan Aliramaei.* Continuing education; lifelong learning. 5th World Conference on Educational Sciences // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. № 116. P. 4052–4056.
41. *Вылешанина О.Е., Бавтрушева М.В.* Сравнительный анализ педагогической и андрагогической моделей обучения // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2009. № 1 (25). С. 141–144.
42. *Строков А.А.* Цифровая культура и ценности российского образования : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 2021. 21 с.
43. *Хасанов А.А., Урокова Ш.Б.К.* Цифровизация образования на современном этапе развития информатизированного общества // Scientific progress. 2021. Vol. 2, is. 1. С. 300–308.
44. *Цыгунина А.Д.* Развитие коммуникативной культуры подростков в условиях цифровизации // Человек и образование. 2021. № 3 (68). С. 119–123.
45. *Цыгунина А.Д.* Развитие коммуникативной культуры подростков в условиях цифровизации дополнительного образования : автореф. дис. канд. пед. наук. Великий Новгород, 2021. 24 с.

References

1. Federal'nyj zakon 'Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii' ot 29 dekabrya 2012 g No. 273-FZ [Federal Law "On Education in the Russian Federation" of December 29, 2012]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Zakon Rossijskoj Federacii 'Ob obrazovanii' ot 10 iyulya 1992 g. No. 3266-1 [Law of the Russian Federation "On Education" of July 10, 1992]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/91bb29f8525428fe6bf3020a3c35e211e138f5cd/
3. Kruglova L.Yu. (2006) Integrativno-razvivayushchij podhod k modernizacii professional'noj deyatel'nosti pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya [Integrative and developmental approach to modernizing professional activities of teachers of additional education] // Abstract of Pedagogics doc. dis. Magnitogorsk. 46 p.
4. Kupriyanov B.V. (2016) Social'naya missiya vneskol'nogo obrazovaniya v SSSR: istoricheskaya rekonstrukciya sovetskogo megaproekta [Social mission of extracurricular education in the USSR: historical reconstruction of the Soviet mega-project] // Vestnik MGPU. Seriya Pedagogika i psihologiya. 2 (36). pp. 101-109.
5. Boguslavskij M.V. (2003) Istории rossijskogo obrazovaniya HH veka: desyatiletie za desyatiletiem [Stories of Russian Education in the 20th Century: Decade by Decade] // Vestnik obrazovaniya. 15. pp. 17-24.
6. Boguslavskij M.V. (2007) Metodologiya, sodержание i tekhnologii obrazovaniya (istoriko-pedagogicheskij kontekst): monografiya [Methodology, content and technologies of education (historical and pedagogical context): monograph]. M.: Nauchnaya kniga. 169 p.
7. Latyshina D.I. (2005) Istoriya pedagogiki (Istoriya obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli): Ucheb. Posobie [History of pedagogy (History of education and pedagogical thought)]. M.: Gardariki. 603 p.
8. Berezina V.A. (1998) Dopolnitel'noe obrazovanie detej kak sredstvo ikh tvorcheskogo razvitiya [Additional education of children as a means of their creative development] // Abstract of Pedagogics cand. dis. M. 22 p.
9. Dopolnitel'noe obrazovanie detej: istoriya i sovremennost': ucheb. posobie dlya akademicheskogo bakalavriata (2018) [Additional education of children: history and modernity: a teaching aid for the academic bachelor's degree] // otv. red. A.V. Zolotareva. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Izdatel'stvo Yurajt. 267 p.
10. Golovanov V.P. (2012) Sovremennoe dopolnitel'noe obrazovanie detej – territoriya perspektivnogo i bezopasnogo detstva [Modern additional education for children is a territory of promising and safe childhood] // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. 18 (1). pp. 138-144.
11. Kostin A.K. (2007) Sistema dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v sociokul'turnom razvitii regiona [System of additional education for children in the socio-cultural development of the region] // Abstract of Pedagogics doc. dis. M. 43 p.
12. Kargina Z.A. (2013) Istoriya stanovleniya sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v Rossii: dva 'zolotykh perioda' [Development history of additional education system for children in Russia: two "golden periods"] // Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. 1. pp. 89-103.
13. D'yachin A.S. (2021) Razvitie otechestvennoj sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya – istoricheskie paralleli [Development of the domestic system of additional education – historical parallels] // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 6 (3). pp. 363-367.
14. Tipovoe polozhenie ob obrazovatel'nom uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya detej (1997) [Model regulations on educational institutions for additional education of children]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902361664?marker=6540IN>
15. Flerov O.V. (2017) Genезis otechestvennogo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: ot istokov k sovremennym problemam [Genesis of domestic additional professional education: from origins to modern problems] // Sovremennoe obrazovanie. 2. pp. 57-82. doi: 10.25136/2409-8736.2017.2.19191

16. Morozova N.A. (2003) Rossijskoe dopolnitel'noe obrazovanie kak mnogourovnevaya sistema: razvitie i stanovlenie [Russian additional education as a multi-level system: development and formation] // Pedagogics doc. dis. M. 332 p.
17. Onushkin V.G., Ogarev E.I. (1995) Obrazovanie vzroslykh: mezhdisciplinarnyj slovar' terminology [Adult Education: An Interdisciplinary Dictionary of Terminology]. Spb. Voronezh. 232 p.
18. Cyvunina A.D. (2021) Istoriya formirovaniya dopolnitel'nogo obrazovaniya v Rossii [History of additional education formation in Russia] // Gumanitarnye, estestvenno-nauchnye i tekhnicheskie resheniya sovremennosti v usloviyah cifrovizacii. Materialy XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Rostov-na-Donu. pp. 142-144.
19. Naumova T.B. (2009) Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Additional professional education in the system of continuous education] // Kompetentnost'. 5. pp. 10-16.
20. Yashina O.V. (2018) Dopolnitel'noe professional'noe yazykovoe obrazovanie v sovremennoj obrazovatel'noj paradigme [Additional professional linguistic education in modern educational paradigm] // Vestnik universiteta im. O.E. Kutafina (MGYuA). 11. pp. 181-184 doi: 10.17803/2311-5998.2018.51.11.181-184
21. Terkulova IN. (2019) Cifrovaya sreda kak pedagogicheskoe uslovie pozitivnoj socializacii obuchayushchih v frankogovoryashchih stranah (Franciya, Kanada) [Digital environment as a pedagogical condition for the positive socialization of students in French-speaking countries (France, Canada)] // Abstract of Pedagogics cand. dis. M. 27 p.
22. Tigina Yu.O. (2012) Osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku studentov dopolnitel'nogo obrazovaniya v tekhnicheskom vuze [Aspects of foreign language teaching to students of additional education at a technical university] // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniy. 8. pp. 93-94.
23. Anosova N.E. (2008) Uchebno-metodicheskij kompleks po professional'noj perepodgotovke specialistov s prisvoeniem dopolnitel'noj kvalifikacii "Perevodchik v sfere professional'noj kommunikacii". Anglijskij yazyk [Educational and methodological complex for professional retraining of specialists for additional qualification "Translator in the field of professional communication". The English language]. SPb.: Izd-vo Politekh.
24. Programma perepodgotovki 'Perevodchik v sfere professional'noj kommunikacii' na sajte SPbPU [Retraining program "Translator in the field of professional communication" on the SPbPU website]. URL: <https://do.spbstu.ru>
25. Yacevich L.P. (2021) Organizaciya obucheniya inostrannomu yazyku v dopolnitel'nom obrazovanii [Organization of foreign language teaching in additional education] // Problemy nauki. 7 (66). pp. 49-51.
26. Mihaleva O.V., Morozov A.V. (2019) Metod modelirovaniya yazykovoj sredy kak effektivnyj resurs povysheniya kachestva obrazovaniya budushchih perevodchikov [Language environment modeling method as effective resource for improving education quality of future translators] // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. 3 (35). pp. 37-45.
27. Puzankova E.I. (2022) Novye sposoby obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya [New Methods of Teaching Foreign Languages in the System of Supplementary Education] // Metodicheskie rekomendacii pedagogu dopolnitel'nogo obrazovaniya. URL: <https://pedsovet.su/load/257-1-0-57829>
28. Programma perepodgotovki 'Perevodchik v sfere professional'noj kommunikacii' na sajte MGLU [Retraining program "Translator in the field of professional communication" on the MSLU website]. URL: <https://www.linguanet.ru/dopolnitelnoe-obrazovanie/detail.php?ID=3598>.
29. Tsareva M.S. (2021) Dopolnitel'noe obrazovanie v oblasti inostrannykh yazykov [Additional foreign language education] // Vestnik universiteta im. O.E. Kutafina (MGYuA). 10. pp. 110-116. doi: 10.17803/2311-5998.2021.86.10.110-116

30. Aristov I.V. (2022) *Specifika dopolnitel'nogo yazykovogo obrazovaniya v RF* [Specifics of additional linguistic education in the Russian Federation] // *Sbornik statej V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Sovremennye vyzovy i perspektivy razvitiya molodezhnoj nauki. MCNP Novaya nauka. Petrozavodsk*. pp. 23-27.
31. Kalinina A.G. (2006) *Individual'no-orientirovannaya model' organizacii dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslyh po inostrannym yazykam (na materiale anglijskogo yazyka)* [Individually-oriented model of organizing additional education for adults in foreign languages (based on the English language)] // *Abstract of Pedagogics cand. dis. Tambov* 28 p.
32. Kopylova Yu.V. (2017) *Principy obucheniya inostrannomu yazyku v usloviyah dopolnitel'nogo yazykovogo obrazovaniya* [Principles of teaching a foreign language in the context of additional language education] // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 4. pp. 112-117.
33. Kopylova Yu.V., Bezborodova S.A. (2017) *Osobennosti obucheniya anglijskomu yazyku v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Features of teaching English in the context of additional education] // *Pedagogicheskij zhurnal*. 7 (1). pp. 174-183.
34. Kazakevich V.M., Pichugina G.V., Semyonova G.Yu. (2018) *Metodologiya preemstvennosti obshchego i dopolnitel'nogo tekhnologicheskogo obrazovaniya* [Methodology of continuity of general and additional technological education] // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*. 1. pp. 69-89.
35. Bujlova L.N. (2012) *Dopolnitel'noe obrazovanie detej: eksplikaciya ponyatiya* [Additional education for children: definition of the concept] // *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal 'Koncept'*. 3. pp. 31-35.
36. Dejch B.A. (2005) *Social'naya pedagogika i dopolnitel'noe obrazovanie: uchebnoe posobie* [Social pedagogy and additional education: textbook] // *Novosib. gos. ped. un-t. NGPU. M.* 123 p.
37. *Spravka po voprosu 'O proekte koncepcii nepreryvnogo obrazovaniya'. K zasedaniyu kollegii Minobrnauki Rossii 22 fevralya 2011 goda* [Information on the issue "On the draft concept of continuous education". For the meeting of the board of the Ministry of Education and Science of Russia on February 22, 2011]. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/8282/11.02.22-spravka1.pdf>
38. Bennett S., Ryley P. (2007) *The Bologna Process and Lifelong Learning: Complexity and Flexibility as Watchwords for Change*. *Journal of Adult and Continuing Education* November. 13 (2). pp. 213-230. doi:10.7227/JACE.13.2.8
39. Aspin D., Chapman J. (2000) *Lifelong learning: concepts and conceptions*, *International Journal of Lifelong Education*. 19 (1). pp. 2-19. doi: 10.1080/026013700293421
40. Laal M., Laal A., Aliramaei A. (2014) *Continuing education; lifelong learning*. 5th World Conference on Educational Sciences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 116 4052 – 4056 WCES 2013.
41. Vyleshanina O.E., Bavtrusheva M.V. (2009) *Sravnitel'nyj analiz pedagogicheskoy i andragogicheskoy modelej obucheniya* [Comparative analysis of pedagogical and andragogical teaching models] // *Zhurnal Grodnenskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta*. 1 (25). pp. 141-144.
42. Stokov A.A. (2021) *Cifrovaya kul'tura i cennosti rossijskogo obrazovaniya* [Digital culture and values of Russian education] // *Abstract of Philology cand. dis. Nizhnij Novgorod*. 21 p.
43. Khasanov A.A., Uroкова Sh.B.K. (2021) *Cifrovizaciya obrazovaniya na sovremennom etape razvitiya informatizirovannogo obshchestva* [Digitalization of education at the current stage of informatized society development] // *Scientific Progress*. 2 (1). pp. 300-308.
44. Cyvunina A.D. (2021) *Razvitie kommunikativnoj kul'tury podrostkov v usloviyah cifrovizacii* [Development of adolescent communicative culture in digitalization context] // *Chelovek i obrazovanie*. 3 (68). pp. 119-123.

46. Cyvunina A.D. (2021) Razvitie kommunikativnoj kul'tury podrostkov v usloviyah cifrovizacii dopolnitel'nogo obrazovaniya [Development of communicative culture of adolescents in the context of digitalization of additional education] // Abstract of Pedagogics cand. dis. Velikij Novgorod. 24 p.

Информация об авторах:

Попова Н.В. – доктор педагогических наук, профессор, профессор высшей школы лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: ninavaspo@mail.ru

Алмазова Н.И. – доктор педагогических наук, профессор, профессор высшей школы лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: almazovanadia1@yandex.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Popova N.V., D.Sc. (Education), Professor, Professor of the Higher School of linguistics and pedagogy, Institute of Humanities, St. Petersburg Peter the Great Polytechnic University (St. Petersburg, Russia). E-mail: ninavaspo@mail.ru

Almazova N.I., D.Sc. (Education), Professor, Professor of the Higher School of linguistics and pedagogy, Institute of Humanities, St. Petersburg Peter the Great Polytechnic University (St. Petersburg, Russia). E-mail: almazovanadia1@yandex.ru

The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 10.11.2024; принята к публикации 28.02.2025

Received 10.11.2024; accepted for publication 28.02.2025