

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: ДЕФИЦИТЫ И СПОСОБЫ ДОСТРОЙКИ

АННА ГАРМОНОВА

Директор Центра университетского партнерства НИУ ВШЭ,
доцент Института образования НИУ ВШЭ,
к.полит. наук, доцент
agarmonova@hse.ru

АЗАТ ГАЛИМХАНОВ

Доцент кафедры криминалистики Уфимского университета
науки и технологий, кандидат юридических наук, доцент
alflaw@mail.ru

ЕВГЕНИЯ ОПФЕР

Доцент Института образования НИУ ВШЭ,
к.пед.наук, доцент
eoper@hse.ru

ДАРЬЯ ЩЕГЛОВА

Доцент Института образования НИУ ВШЭ,
к.полит.наук
dshcheglova@hse.ru

DOI: 10.54503/978-9939-1-2075-1-151

Аннотация

Статья посвящена анализу дефицитов компетенций преподавателей российских вузов и стратегий их восполнения в контексте новой образовательной политики, ориентированной на период до 2036–2040 гг. Актуальность исследования обусловлена растущей нагрузкой на преподавателей, сокращением их численности и старением кадров в системе высшего образования. Основой исследования стали данные массового опроса 2600 преподавателей из 22 вузов 19 регионов России. Результаты выявили значительные дефициты компетенций. Наиболее острыми оказались: цифровые навыки для образования и науки, управленческие компетенции (лидерство, предпринимательство) и профессиональные знания в новых технологических областях. Возрастные различия оказались статистически значимыми с точки зрения оценки уровня компетенций: преподаватели старше 65 лет демонстрируют более низкие показатели в ИКТ и цифровых навыках, тогда как молодые педагоги испытывают дефицит в научной деятельности. Данные по стратегиям достройки компетенций через ДПО показали, что лишь треть преподавателей целенаправленно восполняют актуальные пробелы, остальные фокусируются на второстепенных компетенциях или просто хотят продлить контракт. Выводы подчеркивают необходимость пересмотра системы повышения квалификации: переход от формальных требований к индивидуализированным программам,

учитывающим возрастные и профессиональные особенности. Авторы также акцентируют важность интеграции цифровых инструментов в педагогическую практику.

Ключевые слова: высшее образование в России, преподаватели вузов, компетенции преподавателей, дефициты компетенций.

COMPETENCIES OF RUSSIAN UNIVERSITY FACULTY: DEFICIENCY AND WAYS OF THEIR COMPLETION

ANNA GARMONOVA

Institute of Education,
Director of the University Partnership Center at the
National Research University Higher School of Economics
PhD in Political Sciences, Associate Professor
agarmonova@hse.ru

AZAT GALIMKHANOV

Ufa University of Sciences and Technology, Department of Criminalistics,
PhD in Legal Sciences, Associate Professor
alflaw@mail.ru

YEVGENIA OPFER

Institute of Education of the
National Research University Higher School of Economics
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
eopfer@hse.ru

DARIA SHCHEGLOVA

Institute of Education of the
National Research University Higher School of Economics
PhD in Political Sciences, Associate Professor
dshcheglova@hse.ru

Abstract

The present article analyses the competence deficits of Russian higher education teachers and the strategies to address these deficits in the context of the new educational policy, which is oriented towards the period up to 2036–2040. The pertinence of the research is contingent upon the mounting pressure on teachers, the diminution of their numbers, and the ageing of personnel within the higher education system. The study was based on data from a large-scale survey of 2,600 teachers from 22 universities across 19 Russian regions. The results indicated substantial deficiencies in competence. The most salient of these were digital skills for education and science, managerial competencies (leadership, entrepreneurship) and professional knowledge in new technological areas. Statistical analysis revealed significant disparities in competence assessments based on age. Teachers over the age of 65 exhibited lower scores in ICT and digital skills, while those under

65 demonstrated deficiencies in science. The data on strategies for completing competencies through continuing professional development (CPD) demonstrated that a mere one-third of teachers deliberately addressed existing gaps. The remaining teachers were primarily focused on secondary competencies or simply seeking to extend their contracts. The findings emphasise the necessity to revise the current system of professional development, transitioning from a focus on formal requirements to the implementation of individualised programmes that consider age-related differences and professional characteristics. The authors also emphasise the importance of integrating digital tools into pedagogical practice.

Keywords and phrases: Higher education in Russia, university teachers, teachers' competences, competence deficits.

ՌՈՒՍԱՍՏԱՆՅԱՆ ԲՈՒՀԵՐԻ ԴԱՍԱԽՈՄՆԵՐԻ ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՆԵՐԸ. ԲԱՅԹՈՂՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ ԼՐԱՅՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ

ԱՆՆԱ ԳԱՐՄՈՆՈՎԱ

Ազգային հետազոտական համալսարանի տնտեսագիտության
բարձրագույն դպրոցի համալսարանական գործընկերության
կենտրոնի տնօրեն, Կրթության ինստիտուտի դոցենտ,
քաղաքական գիտությունների թեկնածու

agarmonova@hse.ru

ԱԶԱՏ ԳԱԼԻՄԻԱՆՈՎ

Ուֆայի գիտատեխնիկական համալսարանի քրեագիտության
ամբիոնի դոցենտ, իրավաբանական գիտությունների թեկնածու

alflaw@mail.ru

ԵՎԳԵՆՅԱ ՕՊԻՅԵՐ

Ազգային գիտահետազոտական համալսարանի
տնտեսագիտության բարձրագույն դպրոցի կրթության ինստիտուտի դոցենտ,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

eopfer@hse.ru

ԴԱՐԻԱ ՇՉԵԳԼՈՎԱ

Ազգային գիտահետազոտական համալսարանի տնտեսագիտության
բարձրագույն դպրոցի կրթության ինստիտուտի դոցենտ,
քաղաքական գիտությունների թեկնածու

dshcheglova@hse.ru

Համառոտագիր

Հոդվածը վերաբերում է Ռուսաստանի համալսարաններում դասա-
խոսների կարողությունների պակասի վերլուծությանը և դրանք լրացնելու
ռազմավարություններին՝ նախատեսված մինչև 2036–2040 թվականները
նոր կրթական քաղաքականության համատեքստում: Ուսումնասիրության

արդիականությունը պայմանավորված է ուսուցիչների աշխատանքային ծանրաբեռնվածության աճով, նրանց թվի կրճատմամբ և բարձրագույն կրթության համակարգում անձնակազմի ծերացմամբ: Հետազոտությունը հիմնված է Ռուսաստանի 19 շրջանների 22 համալսարանների 2600 ուսուցիչների զանգվածային հարցման տվյալների վրա: Արդյունքները բացահայտել են էական բացթողումներ իրավասությունների մեջ: Ամենահրատապ խնդիրներն են՝ կրթության և գիտության համար թվային հմտությունները, կառավարման կարողությունները (առաջնորդություն, ձեռներեցություն) և նոր տեխնոլոգիական ոլորտներում մասնագիտական գիտելիքները: Պարզվել է, որ տարիքային տարբերությունները վիճակագրորեն նշանակալի են իրավասությունների մակարդակի գնահատման առումով. 65 տարեկանից բարձր ուսուցիչները ցուցաբերում են ավելի ցածր առաջադիմություն SS և թվային հմտությունների ոլորտում, մինչդեռ երիտասարդ ուսուցիչները թերանում են գիտական գործունեության մեջ: Լրացուցիչ մասնագիտական վերապատրաստման միջոցով կարողությունների լրացման ռազմավարությունների վերաբերյալ տվյալները ցույց տվեցին, որ ուսուցիչների միայն մեկ երրորդն է միտումնավոր լրացնում առկա բացթողումները: Մնացածը կենտրոնանում է երկրորդական կարողությունների վրա կամ պարզապես ցանկանում է երկարաձգել իրենց պայմանագրերը: Արդյունքները ընդգծում են առաջադեմ ուսուցման համակարգը վերանայելու անհրաժեշտությունը՝ ֆորմալ պահանջներից անցնելով անհատականացված ծրագրերի, որոնք հաշվի են առնում տարիքային և մասնագիտական բնութագրերը: Հեղինակները նաև ընդգծում են թվային գործիքների ինտեգրման կարևորությունը դասավանդման փորձառության մեջ:

Բանալի բառեր և բառակապակցություններ՝ բարձրագույն կրթությունը Ռուսաստանում, համալսարանական դասախոսներ, ուսուցիչների կարողություններ, կարողությունների պակաս:

Введение и постановка проблемы

С начала 2025 года преподаватели российских вузов, попали в фокус внимания образовательной политики при разработке новой стратегии образования до 2036 года с перспективой до 2040 года. Министр науки и высшего образования РФ отметил, что «Во главу угла в Стратегии поставим преподавателей вузов. Сосредоточим внимание на мерах социальной поддержки, системе материальных стимулов, повышении квалификации и, конечно, снижении разного рода нагрузки» [1]. Эта фраза задает понимание аспектов работы преподавателя, на которых будет сосредоточена новая образовательная политика: структура нагрузки, дефициты компетенций и возможности их достройки, материальные стимулы и иные практики поддержки ППС. Начиная с 2017 года и по настоящее время нагрузка по показателю числа студентов на одного преподавателя постоянно возрастала. В 2017 – на одного преподавателя приходилось 16 студентов, а в 2024 г. – уже 21 студент. При этом, убыль числа преподавателей вузов составила за этот же период 17 % (в то время, как прирост студентов составил 2,5%). Сохраняется ситуация «старения» штата преподавателей. Доля преподавателей в возрастной группе 65 + остается самой высокой в сравнении с другими (с «шагом» в пять лет) и это значение растёт

(с 16,8% в 2017 г до 19,05%) в 2024. Доля преподавателей до 39 (с 23,5% в 2017 г до 24,3 в 2024) немного возрастает, но не «покрывает» динамику смены профессиональных поколений.

В законе об образовании и профессиональных стандартах РФ нет четкого круга компетенций преподавателя вуза. Экспертная и научная дискуссия предлагают разные варианты компетентностной модели преподавателя вуза (такие модели представляют собой полный ранжированный набор компетенций, описывающих ключевые качества, поведение, знания, умения и другие качества преподавателя) [2, с.27–29]. Каждый вуз закрепляет модель компетенций и регулирует содержание работы преподавателя по-своему через эффективный контракт и показатели эффективности. Последние, как правило, фокусируются на публикационной активности, грантовой деятельности и объеме НИОКР, не предлагая вариантов выбора профессионального трека, который сохраняется «смешанным» (преподавание + наука) [3].

Данная статья отвечает на вопрос, какие сложились дефициты компетенций преподавателей российских вузов (в т.ч. в зависимости от возраста) и какие стратегии сокращения этих дефицитов выбирают преподаватели.

Материалы и методы

В качестве материалов были использованы результаты массового опроса преподавателей российских вузов, проведенного в рамках проекта «зеркальной лаборатории» «Профессиональные стратегии преподавателей высшей школы в современной России» совместно НИУ ВШЭ и УУНиТ. Опрос охватил 22 вуза, 8 ФО, 19 регионов, 2600 респондентов. Выборка стратифицированная. Основания для стратификации (одновременность признаков – в соответствии с детализацией исходных статистических данных о численности ППС:

- региональная принадлежность (Северо-западный ФО; Санкт-Петербург; Центральный ФО (без г. Москва); Приволжский ФО; Южный ФО, Северо-Кавказский ФО; Уральский ФО; Сибирский ФО; Дальневосточный ФО, город федерального значения Севастополь);

- тип организации (вузы, вошедшие и не вошедшие в программу поддержки Приоритет 2030, а также вузы с разными статусами (НИУ, Федеральный, опорный, без статуса). Большинство вузов выборки – вузы без статуса НИУ, Федерального или опорного университетов, что обусловлено задачей получить данные университетов «среднего» уровня, без ведущих столичных вузов.

Число респондентов рассчитывалось от общего числа генеральной совокупности. Итоговое значение выборки (число опрошенных) – сумма квотированных по числу групп респондентов по вузам. Отбор респондентов неслучайный, был организован по двум основаниям: 1) Административное, через официальные обращения в ректораты вузов; 2) Инициативное, через информирование о возможности принять участие в опросе. В каждой отобранной для обследования организации было опрошено от 24 до 300 преподавателей в зависимости от размера вуза. Доверительная вероятность выборки составила 95%, доверительный интервал 5%

Таблица 1

Описание выборки (респондентов)

Преподаватели до 39 лет	Женщины	Работают в вузах с поддержкой программы «Приоритет 2030»	Работают в вузах без статуса без статуса	Работают в «отраслевых» вузах
28%	68%	66%	87%	33%

Компетенции преподавателей были сгруппированы в 6 типов и измерялись несколькими видами порядковых шкал (Таблица 2).

Таблица 2

Содержание типов компетенций (операционализация вопросов массового опроса преподавателей)

Компетенции	Содержание и измерение
Управленческие:	Принятие решений и умение нести за них ответственность; - Управление командами (проектами); - Работа в междисциплинарных, разнопрофильных, гетерогенных командах; - Умение вести переговоры и разрешать конфликты; - Лидерство; - Навыки предпринимательства; - Системное мышление и умение решать комплексные задачи.
Информационно-коммуникационные и цифровые:	- Поиск и обработка информации из различных источников, включая специализированные базы данных; - Презентация результатов исследований в виде статей, докладов, отчетов; - Умение работать с данными, в т.ч. с большими; - Информационная и цифровая грамотность; - Коммуникация в цифровой среде; - Создание собственного цифрового контента; - Информационная безопасность.
Профессиональные:	- Базовые знания из новых профессиональных областей; - Углубленные (узкоспециализированные) компетенции из своей профессиональной области; - Компетенции в области педагогического дизайна (проектирование образовательных программ, курсов, логики занятий и пр.); - Навыки проведения исследований
Личностные:	- Креативность (новые идеи, решение нестандартных задач); - Критическое мышление; - Самоорганизация и самообучение; - Исполнительская дисциплина; - Инициативность и смелость в освоении нового; - Мобильность.

Компетенции в преподавании (практика)3: - степень разнообразия типов занятий; - цифровые компетенции для преподавания и науки	Измерялись через вопросы в анкете о конкретном практическом опыте преподавателя (типы занятий, которые ведут респонденты: проектная работа, майноры, факультативы, дисциплины по выбору. МООКи, руководство ВКР, наставничество/консультации аспирантов, курсы ДПО. Цифровые навыки для образовательного процесса и научной работы: - Навыки работы в формате онлайн-обучения; - Навыки использования онлайн-курсов в качестве основного или дополнительного учебного материала; - Навыки разработки онлайн-курсов; - Навыки работы в электронно-информационной образовательной среде ЭИОС (LMS, moodle и т.д.); - Навыки использования цифровых библиотечных ресурсов; - Навыки использования цифровых наукометрических средств; - Использование ИИ и самообучающихся систем для решения педагогических задач
Научные компетенции	Показатель научной активности рассчитывался, как простой агрегированный индекс трех суб-показателей: количество публикаций, количество конференций, опыт академической работы (гранты, руководство или консультации аспирантов, НИОКР).

Индексы и шкалы.

Компетенции: Управленческие, ИКТ, личностные, цифровые для образования и науки и профессиональные компетенции. Каждый из этих типов компетенций включал от четырех до семи подтипов (Таблица 2), которые оценивались по десятибалльной шкале самооценки респондента, где 1 (0,1)–это минимальная оценка (отсутствие компетенции), 10 (1)–максимальная (очень высокий уровень). Оценки респондентов обобщались по четырем типам через расчет среднего значения всех оценок. Типология уровня компетенции приведена в Таблице 3.

Таблица 3

Типология по шкале самооценки уровня компетенций

Уровень компетенций	Баллы
Экстремально низкий	0,1-0,3
Низкий	0,4
Средний	0,5-0,7
Высокий	0,8
Максимально высокий	0,9-1

Оценка практических навыков преподавания производилась по количеству и разнообразию типов занятий: от классических лекций до МООК, которые ведет

3 Практические компетенции, измеряемые через количество и разнообразие типов занятий и уровня использования цифровых инструментов в образовании.

преподаватель и рассчитывалась, как сумма всех типов занятий относительно среднего значения по выборке.

Уровень навыков НИР включал оценку следующих типов научной работы: количество и уровень публикаций и конференций, типы и объем оплачиваемых научных работ преподавателя. Рассчитывался индекс компетенций НИР среднее от суммы всех типов НИР (0 – отсутствие признака, 1– его наличие) с повышающим коэффициентом 1,2 в случае участия респондента в международных конференциях не на территории России и/или публикации в иностранном журнале. Значения индекс варьировались от 0 до 47. Медианное значение 13. Типология результатов производилась относительно медианного значения по выборке (Таблица 4).

Таблица 4
Типология по шкале самооценки уровня компетенций НИР

Уровень компетенций	Баллы
(Очень) низкий	0-5
Ниже среднего	6-10
Средний	11-15
Выше среднего	16-20
Высокий	Больше 20

Результаты представлены в логике от общего к частному: общая дескриптивная статистика по всем типам компетенций, а затем анализ зависимостей по возрастным группам преподавателей выборки исследования.

Результаты



Рисунок 1. Доля преподавателей, оценивших свои компетенции ниже среднего (дефициты)

Ниже представлена визуализация дефицитов компетенций по всем типам (сумма значений ответов ниже среднего п выборке) (Рисунок 1).

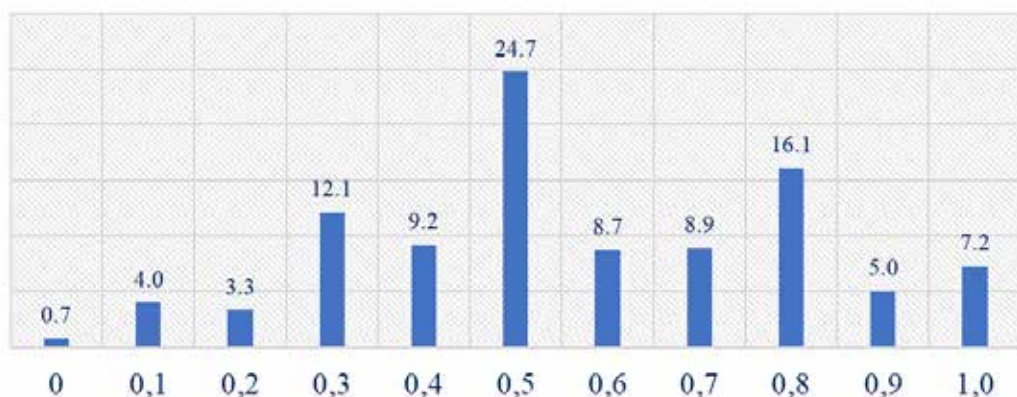


Рисунок 2. Самооценка уровня цифровых компетенций для преподавания

Рисунок 1 иллюстрирует значительные дефициты в цифровых компетенциях для образования и науки, а также управленческих и некоторых профессиональных компетенциях преподавателей российских вузов.

Цифровые компетенции для задач преподавания и науки оказались самыми дефицитными. Распределение по значениям всей шкалы оценивания представлены на Рисунке 2.

Мы связываем эти результаты с еще одной тенденцией, нашедшей отражение в данных опроса преподавателей: опыт преподавания различных типов курсов, кроме классических лекций и семинаров весьма незначительный, более 50% респондентов почти не ведут занятия такого типа (Рисунок 3).

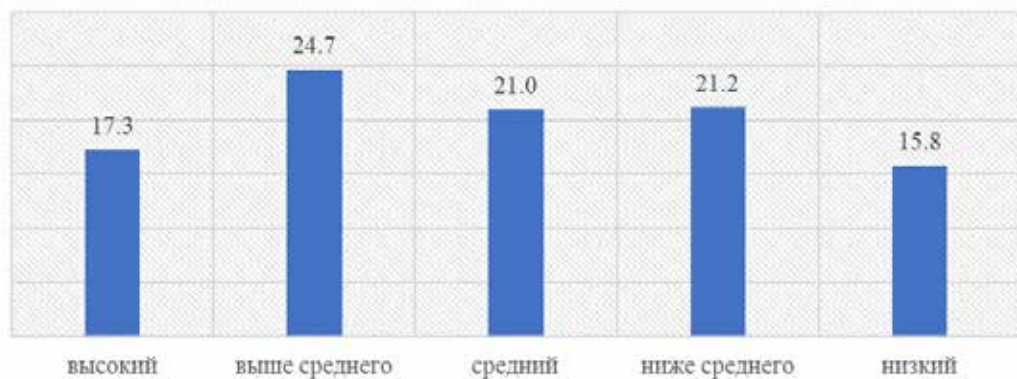


Рисунок 3. Опыт преподавания курсов по выбору, МООКов, факультативов и майноров (при наличии)

Совокупный индекс компетенций НИР, измеряемый по практическому опыту участия в конференциях, публикациях и оплачиваемой научной работе также оказался крайне низким (Рисунок 4).

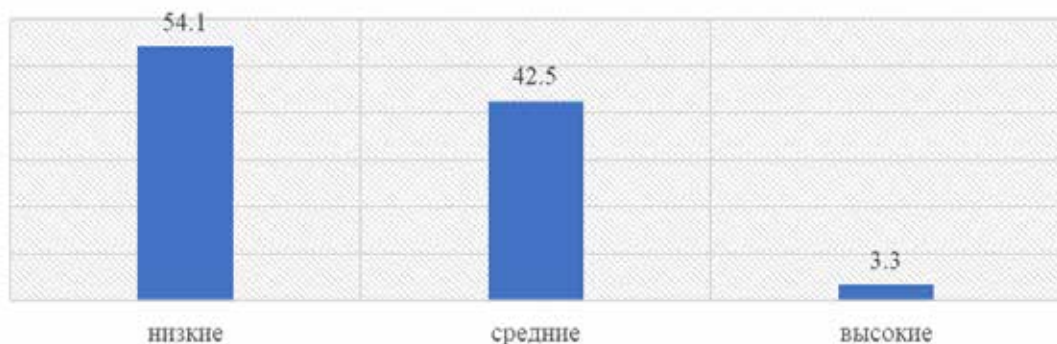


Рисунок 4. Компетенции НИР (по участию в конференциях и уровню публикационной активности)

Дефициты компетенций в области «цифры» и науки частично нашли отражение в оценке того, какие из «пробелов» преподаватели хотели бы уменьшить (в первую очередь за счет ДПО). Топ-5 дефицитов компетенций, которые преподаватели хотели бы достроить следующие:

1. Использование ИИ и самообучающихся систем для решения педагогических задач (55%)
2. Создание собственного цифрового контента/онлайн курсов (52%)
3. Профессиональные знания, навыки в профильной сфере, в том числе в связи с развитием технологий (37%)
4. Обучение программам работы с большими данными (26%)
5. Развитие организационно-управленческих компетенций (предпринимательство и лидерство) (25%)

Что касается стратегий достройки компетенций, то почти все опрошенные преподаватели прошли ДПО за последние два года (Рисунок 5), в основном бесплатно в своем вузе (Рисунок 6).



Рисунок 5. Визуализация стратегии и мотивы достройки компетенций через ДПО

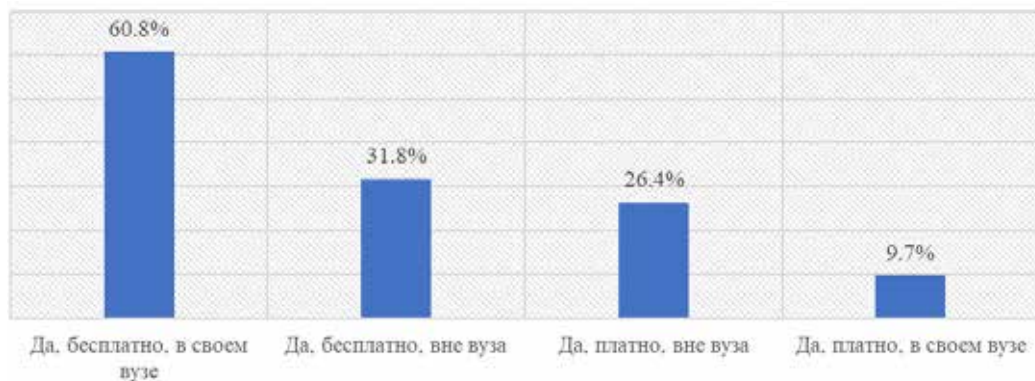


Рисунок 6. Стратегии достройки компетенций: выбор вуза и оплаты

Отметим, что пятая часть опрошенных проходили курсы повышения квалификации только, чтобы продлить контракт (Рисунок 5). Эта когорта респондентов в основном входит в группу тех, кто проходит ДПО бесплатно в своём вузе (Рисунок 6).

Были зафиксированы различия в уровне компетенций разного типа по возрастным группам. Особенно сильный «разброс» был зафиксирован в научных, цифровых компетенциях для образования и науки и общих ИКТ компетенциях (Таблица 4).

Таблица 4

Матрица корреляций (коэффициент Пирсона)

	Возраст	СВОД_ИНД_КОМПЕТЕНЦИЙ	ЛИЧНОСТНЫЕ	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ	ИКТ	УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ	ЦИФРОВЫЕ_В_ОБРАЗОВАНИИ	НАВЫКИ_ПРЕПОДАВАНИЯ	НИР_КОМПЕТЕНЦИИ
Возраст	--								
СВОД_ИНД_КОМПЕТЕНЦИЙ	-0,017	--							
ЛИЧНОСТНЫЕ	0,006	,806**	--						
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ	,066**	,789**	,566**	--					
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ	-,131**	,772**	,512**	,517**	--				
УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ	-0,022	,806**	,619**	,496**	,523**	--			
ЦИФРОВЫЕ_В_ОБРАЗОВАНИИ	-,116**	,537**	,364**	,409**	,558**	,389**	--		
НАВЫКИ_ПРЕПОДАВАНИЯ	,063**	,184**	,131**	,152**	,130**	,188**	,177**	--	
НИР_КОМПЕТЕНЦИИ	-,057**	,162**	,100**	,132**	,139**	,162**	,134**	,196**	--

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

В Таблице 4 значения, выделенные серым цветом, не вошли в анализ, так как они являются часть сводного индекса компетенций.

Матрица парных корреляций показала, что есть статистически значимые (хотя и не сильные) обратные корреляции между возрастом и уровнем ИКТ компетенций и цифровых компетенций в образовании и науке.

В этой связи мы отдельно посмотрели распределения самых дефицитных компетенций по возрастным группам преподавателей (Рисунок 7–8).

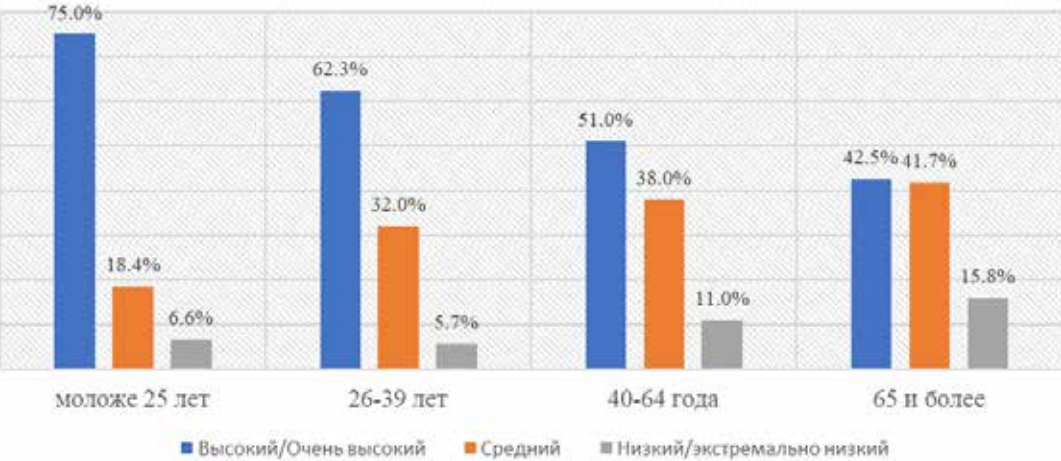


Рисунок 7. Уровень самооценки ИКТ компетенции по возрастным группам преподавателей



Рисунок 8. Уровень НИР (публикации/конференции)

Результаты показали, что есть значительные различия в возрастных группах по распределению главных «дефицитов»: ИКТ (особенно в науке и образовании) у более старшей группы и научно-исследовательской работы у преподавателей до 39 лет.

Выводы

Дефицит компетенций преподавателей значителен. При высоком уровне общих компетенций в области ИКТ, дефициты цифровых навыков в преподавании значительны.

При этом, он оказывается не очевиден для самих преподавателей, так как при проверке вопросами и том, какие компетенции хотелось бы достроить, не все осознают необходимость его восполнить. Осознание дефицита и декларированный нефункциональный спрос не ведет к его фактической ликвидации. Таким образом, зафиксирован массовый, но нефункциональный спрос на компетенции: не хватает одних компетенций («цифра» для решения педагогических задач, техники онлайн лекций и иные практические навыки преподавания), но достраивают другие (основы ИИ и развитие лидерских качеств за дополнительные затраты, некоторые профессиональные компетенции за счет вуза). Положительные «пересечения» (восполняют то, чего не хватает) зафиксированы только у трети респондентов.

Пятая часть респондентов проходили курсы ДПО только «для корочки», они не хотят ничему учиться. Причины и мотивы таких стратегий достройки (или имитации) компетенций остаются дискуссионными.

Список литературы

1. Министерство науки и высшего образования РФ/Официальный сайт URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/95016/> (21.04.2025).
2. Газиева И. А., Бурашникова А. А. Компетентностный Функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. 2023. №3. С.26–45
3. Щеглова Д. В., Опфер Е. А., Гармонова А. В., Гаврилов С. В. Профессиональные стратегии преподавателей российских вузов: запрос на индивидуализацию// Университетское управление: практика и анализ. 2024. Т. 28. № 2. С. 66–80