

Научная статья

УДК 316.344.34

<https://doi.org/10.18522/2658-5820.2024.4.5>

EDN MYXUFN

Категория «дополнительное профессиональное образование» в предметном поле социологического знания**Оксана В. Богданова¹**¹ Генеральный директор СО АНО ПК ИСЭР, г. Ростов-на-Дону, Россия

e-mail: oksanavelo9@bk.ru

Аннотация

Введение. Научная актуальность темы заключается в том, чтобы обобщить и систематизировать основные подходы к изучению дополнительного профессионального образования. В научном сообществе сложился масштабный по проблематике дискурс. Его теоретическое изучение позволит лучше понять имеющийся предметный спектр и оценить состоятельность тех или иных идей в последующем эмпирическом исследовании. Цель статьи: сделать типологию реализуемых в научном дискурсе по дополнительному профессиональному образованию научных подходов.

Методология. Теоретически модель исследования выстраивается через ресурсный и институциональный подходы. Эти две теории наиболее часто применяются в качестве методологических оснований для изучения ДПО. В данной статье с их помощью осуществляется типология сложившегося научного дискурса.

Результаты и их обсуждение. Ресурсный и институциональный подходы являются основными для построения теоретической модели и анализа эмпирических данных при изучении дополнительного профессионального образования. Исторически первым сложился ресурсный подход. Среди социологов он остается наиболее востребованным и в текущий момент. С применением ресурсного подхода изучались такие аспекты проблематики как преодоление социального неравенства, приобретение наиболее актуальных и затребованных профессиональных компетенций, разрешение диспропорций на рынке образовательных услуг, удовлетворение потребности в обучении на протяжении всей жизни и т.п. Институциональный подход стал применяться сравнительно недавно. Его цель состоит в том, чтобы оценить процессы равновесия в институциональном пространстве ДПО, измерить согласованность социальных целей основных акторов, понять масштабы издержек и измерить эффективность трат на дополнительное профессиональное образование. При помощи институционального подхода ДПО изучается в качестве локальной социальной системы, в которой действуют определенные закономерности и законы. Институциональный подход позволяет строго социологически измерить успешность реализуемых в пространстве дополнительного профессионального образования приписываемых ему социальных функций.

Ключевые слова: дополнительное образование; институциональный подход; ресурсный подход; ДПО; социология; профессиональное образование; методологические основы.

Для цитирования:

Богданова О.В. (2024). Категория «дополнительное профессиональное образование» в предметном поле социологического знания. *Caucasian Science Bridge*, 7 (4), С. 60-68. <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2024.4.5>

The category 'additional professional education' in the subject field of sociological knowledge

Oksana V. Bogdanova¹

¹ Director General, SO ANO PK ISER, Rostov-on-Don, Rostov region, Russia
e-mail: oksanavelo9@bk.ru

Abstract

Introduction. The scientific relevance of the topic is to generalise and systematise the main approaches to the study of additional professional education. The scientific community has developed a discourse that is large-scale in terms of problems. Its theoretical study will allow us to better understand the available subject spectrum and assess the validity of certain ideas in the subsequent empirical study. The aim of the article is to make a typology of scientific approaches realised in the scientific discourse on additional professional education.

Methodology. Theoretically, the research model is built through the resource-based and institutional approaches. These two theories are most often used as methodological bases for studying APE. In this article, they are used to typologise the existing academic discourse.

Results and its discussion. Resource and institutional approaches are the main ones for building a theoretical model and analysing empirical data in the study of additional vocational education. Historically, the resource approach was the first to emerge. It remains the most popular among sociologists even at the present moment. The resource approach was used to study such aspects of the problem as overcoming social inequality, acquiring the most relevant and demanded professional competences, resolving disproportions in the market of educational services, satisfying the need for lifelong learning, etc. The institutional approach is a relatively recent approach. Its purpose is to assess the equilibrium processes in the institutional space of APE, to measure the coherence of the social goals of the main actors, to understand the scale of costs and to measure the effectiveness of spending on further professional education. With the help of the institutional approach, APE is studied as a localised social system in which certain regularities and laws operate. The institutional approach allows for a strict sociological measurement of the success of the social functions attributed to additional professional education in the space of additional professional education.

Keywords: additional education; institutional approach; resource approach; APE; sociology; professional education; methodological foundations.

For citation: Bogdanova O.V. (2024). The category of 'additional professional education' in the subject field of sociological knowledge. *Caucasian Science Bridge*, 7 (4), P. 60-68. <https://doi.org/10.18522/2658-5820.2024.4.5>

Введение

В последние несколько десятилетий на дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) возлагаются большие задачи. Они связываются с тем, что высшее образование, построенное на началах фундаментальности и потому крайне медленно реагирующее на изменения, происходящие на рынке труда, в полной мере не способно выполнять свои функции профессиональной подготовки. В связи с этим ДПО нередко отождествляется с образом спасителя, выполняющего важную социальную миссию. Под этой миссией обычно понимается способность дополнительного профессионального образования осуществлять функции повышения квалификации и переподготовки кадров. Отчасти подобные задачи связываются с преодолением «ошибок молодости», проистекающих от затруднений выпускников школ выбирать ту специальность, которая действительно представляется им важной и значимой. Но в не меньшей степени ДПО просто более оперативно способно реагировать на трансформационные изменения на рынке труда и эффективнее учитывать их в своих учебных программах.

Данное качество системы дополнительного профессионального образования неизменно привлекало к себе внимание со стороны исследователей. Одна часть социологического сообщества предпринимала попытки показать с разных ракурсов значимость ДПО; другая пыталась выявить его системные и функциональные недостатки. Иногда обе стороны научного дискурса переплетаются между собой, но, в работах критического характера, как правило, уже отсутствуют актуальные для второй половины XX в. сентенции о некоей миссионерской роли ДПО в институциональном поле образования. В настоящее время всё больше исследований проводятся, чтобы показать перспективные направления для улучшения работы дополнительного профессионального образования. Такой поворот в научной традиции предполагает повышения требований к методологической оснащенности исследований по ДПО. В данной статье мы ставим перед собой цель сделать типологию реализуемым в научном дискурсе по дополнительному профессиональному образованию научным подходам.

Методология исследования

Теоретически модель исследования выстраивается через ресурсный и институциональный подходы. Эти две теории наиболее часто применяются в качестве методологических оснований для изучения ДПО. В данной статье с их помощью осуществляется типология сложившегося научного дискурса.

Результаты исследования и их обсуждение

Ресурсный подход.

Одним из главных теоретических подходов, применяемых в ходе изучения образования, принято считать ресурсный подход. Немаловажно добавить, что сказанное в той же мере справедливо и применительно к исследованию экономических институтов. Об этом не стоит забывать, т.к. в сложившихся социальных отношениях профессиональное дополнительное образование тесно связано с потребностями работодателей, которые нередко выступают инициаторами повышения квалификации или даже переобучения собственных работников. Ресурсный подход стал применяться социологами как методология для исследования социальных неравенств. В отношении образования правильно было бы говорить о неравном доступе к его получению. С этой точки зрения позиции дополнительного образования принято представлять как новые социальные возможности, способные сгладить негативные последствия сложившегося неравенства. Особенно это верно в тех случаях, когда оно имеет практикоориентированный характер и нацелено на актуальные, недавно возникшие тренды в общественном развитии, которые не учитываются или воспринимаются как недостаточно важные в профессиональном обучении в классических университетах.

В рамках ресурсного подхода, производного от теории структуризации (Giddens, 1984), образование изучалось Э. Гидденсом. Исходная позиция автора состоит в том, что образование имеет бинарную природу, обладая способностью как усиливать, так и преодолевать неравенства. Потребность в преодолении возникает для борьбы с социальной дискриминацией и вследствие структурных изменений в экономике, стимулирующих переход к массовизации высшего образования. Поскольку в фокус его внимания в большей степени попадало образование, сложившееся в Великобритании и США, то в качестве возможных ресурсов потенциальной бинарности рассматриваются те, которые действуют в социальном пространстве англосаксонского мира. Это, прежде всего, ограниченное государственное регулирование и частные пожертвования. Благодаря им постепенно происходит выравнивание диспропорций, сложившихся исторически в пользу частных университетов. С этих позиций рассматривается и дополнительное образование, которое самостоятельным объектом исследования у Э. Гидденса не выступало.

Значительный вклад в развитие социологического знания об образовании с позиции ресурсного подхода внес П. Бурдьё. Для него образование представляет собой

инструмент, который воспроизводит и поддерживает социальное неравенство. Ученый делит всё социальное пространство на несколько относительно самостоятельных полей, в которых действуют социальные акторы, вступающие между собой в коммуникацию. Если она имеет продолжительный характер, то это позволяет говорить о наличии устойчиво сложившихся социальных практик. Устойчивость описывается посредством категории габитуса, вбирающего в себя социальные представления, стереотипы, ролевые модели и прочие регулятивы, обеспечивающие готовность к нормативно заданному типу социального поведения. Конечным итогом становится обретение совокупности капиталов, в числе которых как один из главных П. Бурдьё называет образование. Дополнительное профессиональное образование является особым видом капитала, производным от других ресурсных возможностей актора. Поскольку дополнительное образование имеет коммерческий характер, рост этого капитала зависит от социальных ресурсов семьи конкретного актора. Следовательно, получение качественного дополнительного образования помещено в прямую зависимость от тех видов ресурсов, которые производны от семейного капитала. П. Бурдьё, как видно, склонен был рассматривать дополнительное образование в качестве фактора, лишь усилившего общественное неравенство.

Ресурсный подход для изучения неравенств в образовании широко применялся Дж. Коулманом. Социолог участвовал в инициированном правительством США проекте об исследовании взаимосвязи между различными видами ресурсов и эффективностью образования. Изначальная гипотеза состояла в том, что значительную роль в усугублении неравенств играют материальные факторы. Однако результаты исследования показали, что приоритет принадлежит т.н. социальным ресурсам, в числе которых наибольшее значение имеет «человеческий капитал» (Коулман, 2001). Оказалось, что на результатах образовательной деятельности приоритетно сказываются семейная коммуникация, статус родителей, знакомства и наличие статусных родственников. Полученные выводы трансформировались в концепцию человеческого капитала, которая широко стала применяться и как объяснительный инструмент для процессов, протекающих на Западе в системе дополнительного профессионального образования.

Разновидностью ресурсного подхода можно считать инструменталистскую концепцию А. Бенавота. В ней образование выступает самостоятельным социальным институтом. Этот статус во многом является результатом перехода современного социального развития к тому, что принято называть обществом знаний, в глобально-теоретическом плане – информационным обществом. Образование является инструментом, посредством которого производятся ресурсы. Поэтому качественное образование есть гарант прироста общественного богатства. А. Бенавот был одним из первых социологов, который предложил модель дополнительного профессионального образования как важнейший элемент системы образования в целом. Данная идея обосновывалась тем, что в современных условиях фундаментальное классическое образование не поспевает за протекающими в обществе переменами и оказывается неспособным к воспроизводству новых видов ресурсов, необходимых на динамично развивающемся рынке труда (Benavot, 1983).

Институциональный подход.

В последние годы в отечественной социологической науке в осмыслении проблематики дополнительного профессионального образования начинает утверждаться институциональный подход. Очевидная цель такой интерпретации ДПО состоит в том, чтобы найти основания для его изучения в формате системной, организационной или нормативной модели, обладающей признаками, указывающими на её композиционное единство.

Среди отечественных социологов он активно поддерживается Л.В. Тарасенко. Его интерпретация даётся в опоре на функциональный и системный анализ.

В первом случае ДПО как социальный институт рассматривается в качестве совокупности функций, обеспечивающих ему релевантное положение в социальном пространстве среди других социальных институтов, образующих секторальную систему социума (Тарасенко, 2011). Функциональная значимость ДПО анализируется в рамках концепции непрерывного образования. В соответствии с этой концепцией современное общество находится на такой стадии развития, когда полученное однажды образование не способно обеспечить актора всем необходимым капиталом знаний на оставшуюся часть взрослой жизни. Это означает, что профессиональные компетенции следует пополнять по мере возникновения такой необходимости. Социолог отмечает, что данная необходимость возникает на этапе позднего модерна и в постиндустриальном обществе. Подобная интерпретация одинаково справедлива как в отношении производственного сектора, так и применительно к непромышленным видам деятельности. Стремительные изменения происходят везде. Следовательно, обновлению подлежат все профессии, которые приобретаются в студенческие годы в университетах. Л.В. Тарасенко определяет данное положение «префигуративным» способом трансляции культуры. Это сближает точку зрения ученого с концепцией «человеческого капитала», рассмотренную нами ранее в опоре на ресурсный подход. Всего социолог выделяет три базовые функции социального института дополнительного профессионального образования: компенсаторную, адаптационную и преобразующую. Благодаря первой происходит обновление профессиональных компетенций. ДПО компенсирует перманентно возникающие пробелы в образовании. Адаптационная проявляется в процессе вторичной профессиональной социализации и особенно актуальна для профессиональной переподготовки. Действия в рамках преобразующей функции близки по внутреннему содержанию к такой форме социализации как интериоризация. В процессе получения ДПО слушатель должен научиться экстраполировать свой новый социальный статус в пространство профессиональной деятельности, а эффективность этой деятельности следует считать эмпирическим индикатором успешности профессионального преобразования (Тарасенко, 2010).

С точки зрения системного анализа Л.В. Тарасенко выделяет и описывает разные уровни ДПО: школьный, средне-специальный, вузовский, производственный. Однако ни на одном из своих уровней он не достигает в полном объеме целей, которые поставлены перед ним российским обществом. Основная проблемы состоят в качестве программ ДПО, разрабатываемых образовательными организациями, и низкой мотивации слушателей, заинтересованных преимущественно лишь в формальном исполнении предписаний со стороны работодателей. Поэтому социолог характеризует социальный институт дополнительного профессионального образования как маргинальный, указывая на его практически полную зависимость от социальной политики государства на всех системных уровнях. Сравнивая развитие аналогичных структур на примере России и США, социолог приходит к выводу, что российская модель дополнительного профессионального обучения плохо встроена в систему горизонтальных связей (частные университеты, субъекты предпринимательства и т.п.), а целиком и полностью зависит от государства. Это делает ее не гибкой, что препятствует эффективному функционированию ДПО в российском обществе.

Н.С. Данакин и Е.В. Чикилева (Данакин, Чикилева, 2016) раскрывают институциональную природу ДПО через его социальные задачи. В их числе указывается на необходимость стимулирования профессиональной мобильности, повышения интеллектуального потенциала социума, обеспечения образовательных возможностей работников, преодоления профессиональной некомпетентности, решения проблем вторичной профессиональной социализации, создания условий для самореализации. Едва ли это можно назвать в полной мере институциональным анализом. И, по всей видимости, авторы на него не претендуют, хотя и определяют в титуле к своему исследованию ДПО как социальный институт. Но в другой работе, уже за авторством

одной Е.В. Чикилевой, указывается на то, что «...ДПО является одной из наиболее демократичных систем института образования» (Чикилева, 2020, с. 119). Данный вывод свидетельствует о методологической непроработанности институционального подхода в указанной работе. Очевидно, это объясняется представлением автора о том, что институт дополнительного профессионального образования лишь находится в статусе становления (институционализации).

Аналогичным образом, то есть отталкиваясь от возникших социальных потребностей, ДПО рассматривается как социальный институт Г.И. Алмаевой. Речь опять же идет об институционализации, под которой понимается наличие социальной цели и необходимых условий для ее достижения. Цель трактуется стандартно: переход «от образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь» (Алмаева, 2013). Это прямо связывается с развитием общества знаний и ростом конкуренции среди работников, чья привлекательность становится выше благодаря включенности в ДПО. В качестве условий говорится о роли государства для преодоления социального неравенства (имущественного, возрастного, гендерного) и необходимости более активного участия работодателей. В целом, такой институциональный подход по поставленным проблемам и заявленной тематике намного ближе к уже рассмотренному нами ресурсному. То есть содержательные грани между ресурсной и институциональной теориями стираются.

В.Л. Первухин, В.А. Кирьянова, Н.В. Ситкевич представляют институт дополнительного профессионального образования как совокупность социально-значимых функций, регулируемых принятыми государством нормативными актами. Акцент в их работе делается на наличии неких барьеров, в основе которых лежат дефекты нормативной регуляции. Чтобы преодолеть препятствия для институционализации ДПО предлагается улучшить процедуру аккредитации, заменив ее с общественной на государственную. Это, как считают специалисты, повысит конкурентоспособность программ ДПО и решит проблемы с мотивацией слушателей (Первухин, Кирьянова, Ситкевич, 2020).

Принципиально иные основания институционального подхода закладываются в работах коллектива авторов, возглавляемого В.В. Вольчиком. Дополнительное профессиональное образование представлено как самостоятельная подсистема, располагающаяся на стыке двух смежных социальных институтов: экономики и, собственно, самого образования. Оно имеет коммерческий характер, что проявляется вне зависимости от субъектов оплаты в пространстве его институциональных коммуникаций: индивида, работодателя, государства. Это прочно связывает его с институтами экономики. Однако поскольку получение прибыли не является в нем основной, во всяком случае, – единственной, целью деятельности, то его коммерческая компонента не превращает ДПО в чисто коммерческий вид коммуникации. Подобная институциональная двойственность задает его основные признаки. Они сводятся к непродолжительности процесса обучения, практикоориентированности и гибкости в образовательных запросах, а также способах удовлетворения информационных пожеланий клиентов (Вольчик, Фурса, Филоненко, Кривошеева-Медянцева, 2017). В.В. Вольчик (с соавторами) рассматривает социальный институт дополнительного профессионального образования как систему определенных формальных ограничений, которые определяют правила вхождения акторов на рынок образовательных услуг. Концептуально такой подход основывается на традициях неинституциональной теории. Проанализировав федеральные и региональные (на примере законодательства Ростовской области) нормы, учёные приходят к выводу о крайне упрощенном порядке организации образовательной деятельности в формате ДПО. Приведенный выше тезис разъясняется не только особой ролью этого вида образования, но и необходимостью создавать специальные стимулы к его развитию.

Исследовательская группа состояние данного социального института с точки зрения его социальной полезности оценивает крайне невысоко. «Адаптация к

изменению институтов может приводить к выбору акторами поведенческих стратегий, которые можно охарактеризовать как послушание и молчаливый оппортунизм, когда за внешне респектабельным фасадом маскируется полное отсутствие содержания образовательного процесса» (Вольчик и др., 2016, с. 79). Оценивая текущее состояние социального института дополнительного профессионального образования, фактически отмечается, что оно большей частью является продуктом рыночных, нежели образовательных отношений. Его образовательная ценность сомнительна, но как продукт коммерческих усилий, выпущенный на рынок образовательных услуг, ДПО постепенно становится фактором, вокруг которого группируются интересы определенных социальных акторов. Данный вывод, на самом деле, перечёркивает ценность проведенной реформы ДПО и, безусловно, нуждается в тщательном социологическом исследовании.

Заключение

Ресурсный и институциональный подходы являются основными для построения теоретической модели и анализа эмпирических данных при изучении дополнительного профессионального образования. Исторически первым сложился ресурсный подход. Среди социологов он остается наиболее востребованным и в текущий момент. С применением ресурсного подхода изучались такие аспекты проблематики как преодоление социального неравенства, приобретение наиболее актуальных и затребованных профессиональных компетенций, разрешение диспропорций на рынке образовательных услуг, удовлетворение потребности в обучении на протяжении всей жизни и т.п. Институциональный подход стал применяться сравнительно недавно. Его цель состоит в том, чтобы оценить процессы равновесия в институциональном пространстве ДПО, измерить согласованность социальных целей основных акторов, понять масштабы издержек и измерить эффективность трат на дополнительное профессиональное образование. При помощи институционального подхода ДПО изучается в качестве локальной социальной системы, в которой действуют определенные закономерности и законы. Институциональный подход позволяет строго социологически измерить успешность реализуемых в пространстве дополнительного профессионального образования приписываемых ему социальных функций.

Литература

- Алмаева, Г.И.* Дополнительное профессиональное образование в вузе: формирование нового социального института / Г.И. Алмаева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2013. – №11(31).
- Вольчик, В.В.* Специфика адаптивных стратегий в сфере дополнительного профессионального образования: барьеры и рентоориентированное поведение / В.В. Вольчик, Е.В. Фурса, Ю.В. Филоненко, Д.Д. Кривошеева-Медянцева // Вопросы регулирования экономики. – 2017. – Т. 8. – №3. – С. 103-119. <https://doi.org/10.17835/2078-5429.2017.8.3.103-119>
- Вольчик, В.В.* Институциональная и организационная структуры дополнительного профессионального образования в Ростовской области / В.В. Вольчик, Е.В. Фурса, И.М. Ширяев, Т.А. Зотова, В.В. Кот // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. – 2016. – №4. – С. 77-84.
- Данакин, Е.С.* Развитие социального института дополнительного профессионального образования в России / Е.С. Данакин, Е.Н. Чикилева / Диагностика и прогнозирование социальных процессов. Материалы международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Ч. 2. – Белгород: БГТУ, 2016. – С. 121-128.
- Коулман, Дж.* Капитал социальный и человеческий / Дж. Коулман // Общественные науки и современность. – 2001. – №3. – С. 122-139.
- Первухин, В.Л.* Институциональная составляющая дополнительного профессионального образования / В.Л. Первухин, В.А. Кирьянова, Н.В. Ситкевич / Образование - лингвистика

- коммуникация: современные тенденции и перспективы развития. Всероссийская научно-практическая конференция. Сборник статей. – Новомосковск: РХТУ, 2020. – С. 100-104.

Тарасенко, Л.В. Моделирование социального партнерства в системе дополнительного профессионального образования в сетевую эпоху / Л.В. Тарасенко // *Общество: социология, психология, педагогика.* – 2011. – №3-4. – С. 45-48.

Тарасенко, Л.В. Дополнительное профессиональное образование в современной России: становление института вторичной профессиональной социализации / Л.В. Тарасенко. – Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2010. – 288 с.

Чикилева, Е.Н. Тенденции и условия развития дополнительного профессионального образования в России: социологический анализ (на примере Белгородской области) / Е.Н. Чикилева // *Регион: Экономика и Социология.* – 2020. – №2(106). – С. 116-131. <https://doi.org/10.15372/REG20200206>.

Benavot A. The Rise and Decline of Vocational Education / A. Benavot // *Sociology of Education.* 1983; 56(2): 63-76. <https://doi.org/10.2307/2112655>.

Giddens A. The constitution of society: Outline of the theory of structuration. / A. Giddens. – Cambridge: Polity Press, 1984. 326 p.

References

Almaeva G.I. Additional professional education in higher education: the formation of a new social institution. *Sovremennyye issledovaniya social'nykh problem (elektronnyy nauchnyy zhurnal) = Modern Studies of Social Problems (electronic scientific journal).* 2013; 11(31). www.sisp.nkras.ru.

Benavot A. The Rise and Decline of Vocational Education. *Sociology of Education.* 1983; 56(2): 63-76. <https://doi.org/10.2307/2112655>.

Chikileva E.N. Trends and conditions of development of additional professional education in Russia: a sociological analysis (on the example of the Belgorod region). *Region: Ekonomika i Sociologiya = Region: Economics and Sociology.* 2020; 2(106): 116-131. <https://doi.org/10.15372/REG20200206>.

Coleman J. Capital social and human. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost' = Social Sciences and Modernity.* 2001; 3: 122-139.

Danakin E.S., Chikileva E.N. Development of the social institute of additional professional education in Russia / Diagnostics and forecasting of social processes. Materials of the international scientific-practical conference: in 2 parts. Part 2. Belgorod: BSTU, 2016: 121-128.

Giddens A. The constitution of society: Outline of the theory of structuration. Cambridge: Polity Press, 1984: 326.

Pervukhin V.L., Kiryanova V.A., Sitkevich N.V. Institutional component of additional professional education / Education - linguistics - communication: modern trends and prospects of development. All-Russian scientific and practical conference. Collection of articles. Novomoskovsk: RCTU, 2020: 100-104.

Tarasenko L.V. Modelling of social partnership in the system of additional professional education in the network era. *Obshchestvo: sociologiya, psikhologiya, pedagogika = Society: sociology, psychology, pedagogy.* 2011; 3-4: 45-48.

Tarasenko L.V. Additional professional education in modern Russia: formation of the institute of secondary professional socialisation. Rostov-on-Don: Southern Federal University, 2010: 288.

Volchik V.V., Fursa E.V., Filonenko Y.V., Krivosheeva-Medyantseva D.D. Specificity of adaptive strategies in the sphere of additional professional education: barriers and rent-oriented behavior. *Voprosy regulirovaniya ekonomiki = Economic regulation issues.* 2017; 8(3): 103-119. <https://doi.org/10.17835/2078-5429.2017.8.3.103-119>

Volchik V.V., Fursa E.V., Shiryayev I.M., Zotova T.A., Kot V.V. Institutional and organisational structures of additional professional education in Rostov region. *Gosudarstvennoe i*

municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski SKAGS = State and Municipal Management. Scientific Notes of SCAGS. 2016; 4: 77-84.

Дата получения рукописи: 20.10.2024

Дата окончания рецензирования: 28.11.2024

Дата принятия к публикации: 30.11.2024

Информация об авторе

Богданова Оксана Владимировна – генеральный директор СО АНО ПК ИСЭР, г. Ростов-на-Дону, Россия; e-mail: oksanavelo9@bk.ru

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов

Information about the author

Bogdanova Oksana Vladimirovna – Director, SO ANO PK ISER, Rostov-on-Don, Russia; e-mail: oksanavelo9@bk.ru

The author has no conflict of interests to declare