

УДК 378.124
ББК 4448.042

DOI 10.26170/ro20-06-06
ГРНТИ 14.37.27

Код ВАК 13.00.08

Горб Виктор Григорьевич,

доктор педагогических наук, профессор кафедры регионального и муниципального управления, Уральский институт управления – филиал РАНХиГС при Президенте РФ; 620144, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, 66; e-mail: gorb-vg@ranepa.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ И КАЧЕСТВО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: преподаватели; высшие учебные заведения; структура профессиональной компетентности; профессиональная компетентность; профессиональная эффективность; профессиональная деятельность; качество деятельности; организационные условия; профессиональное развитие.

АННОТАЦИЯ. *Цель* – разработать концептуальные теоретические положения, отражающие содержание понятия профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, профессиональной эффективности и качества его деятельности, определить организационные условия их повышения.

Методология и методика исследования. Научно-теоретической основой разработки концептуальных теоретических положений явился компетентностно-деятельностный подход. Научно-методологической основой достижения поставленных целей является методология проектирования и актуализации организационных образовательных систем.

Результаты. Дано определение современного понимания сущностных характеристик преподавателя высшей школы, предложена структура его профессиональной компетентности, уровень развития компонентов которой определяет профессиональную эффективность его деятельности. Представлены качества, отражающие лидерский потенциал преподавателя и его гражданственность, определены уровни профессиональной эрудиции и организационных педагогических умений. Разработаны показатели качества деятельности преподавателя в контексте образовательных потребностей обучающихся, профессиональных потребностей выпускников и работодателей и потребностей развития образовательной организации. Определены организационные условия развития профессиональной компетентности преподавателя, обеспечивающей повышение профессиональной эффективности и качества его деятельности.

Научная новизна. Дана авторская трактовка понятия «преподаватель высшей школы», определена структура его профессиональной компетентности. Определены диагностические признаки и уровни проявления профессиональной эрудиции преподавателя и организаторских педагогических умений. Определены показатели качества деятельности преподавателя высшей школы. Обоснован комплекс организационных условий повышения профессиональной эффективности и качества деятельности преподавателя высшей школы.

Практическая значимость. Представленные концептуальные положения могут быть использованы в качестве научно-методологической основы разработки образовательных программ в области педагогической подготовки аспирантов, профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы. На основе полученных результатов может быть разработан образовательный мониторинг профессионального развития преподавателей высшей школы как технология повышения профессиональной эффективности и качества их деятельности.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Горб, В. Г. Профессиональная эффективность и качество деятельности преподавателя высшей школы / В. Г. Горб. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 6. – С. 53-68. – DOI: 10.26170/ro20-06-06.

Gorb Viktor Grigorievich,

Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Regional and Municipal Management, Ural Institute of Management – branch of RANEPa under the President of the Russian Federation, Ekaterinburg, Russia

PROFESSIONAL EFFICIENCY AND QUALITY OF UNIVERSITY LECTURERS' ACTIVITY

KEYWORDS: teachers; higher educational institutions; structure of professional competence; professional competence; professional efficiency; professional activity; quality of activity; organizational conditions; professional development.

ABSTRACT. *The aim* of the article is to develop conceptual theoretical provisions that reflect the content of the concept of professional competence of a university lecturer, professional efficiency and quality of his activities, and to determine the organizational context for their improvement.

Methodology and research methods. The competence-activity approach is a scientific and theoretical basis for the development of conceptual theoretical positions. The scientific and methodological basis for achieving these goals is the methodology for designing and updating institutional setup of education.

Results. The definition of modern understanding of the essential characteristics of a university lecturer is given, the structure of his professional competence is proposed and its level of the components develop-

ment determines the professional effectiveness of the lecturer's activities. The qualities reflecting the lecturer's leadership potential and citizenship are presented, and the levels of professional erudition and organizational pedagogical skills are determined. Indicators of the quality of the lecturer's activity in the context of the educational needs of students, professional needs of graduates and employers, and the needs of the development of an educational organization have been developed. The institutional setup for the development of professional competence of the lecturer, which provides an increase in professional efficiency and quality of his activities, are defined.

Theoretical contribution. The author's interpretation of the concept of "university lecturer" is given; the structure of his professional competence is defined. Diagnostic signs and levels of professional erudition of the lecturer and organizational pedagogical skills are defined. The quality indicators of the university lecturer's activity are determined. The author substantiates a set of institutional setup for improving the professional efficiency and quality of university lecturers.

Practical significance. The presented conceptual provisions can be used as a scientific and methodological basis for the development of educational programs in the field of pedagogical training of graduate students, professional retraining and advanced training of university lecturers. Based on the results obtained through the research, an educational monitoring of the professional development of university lecturers can be developed as a technology for improving the professional efficiency and quality of their activities.

FOR CITATION: Gorb, V. G. (2020). Professional Efficiency and Quality of University Lecturers' Activity. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 53-68. DOI: 10.26170/po20-06-06.

Введение. В настоящее время в системе высшего профессионального образования реализуются решения, направленные на повышение ее эффективности и качества профессиональной подготовки обучающихся. К числу таких решений можно отнести внедрение государственных образовательных стандартов, предусматривающих реализацию компетентного подхода, ориентированного на соответствующие профессиональные стандарты специалистов, а также эффективные контракты преподавателей или элементы финансового стимулирования результативности их деятельности.

Уровень теоретической и научно-методологической обоснованности новых профессиональных стандартов, обеспечивающий эффективность их влияния на повышение качества профессиональной подготовки специалистов, исследован нами в предыдущих работах [4; 8]. В данной статье мы хотим обратить внимание на эффективные контракты преподавателей и современные подходы к стимулированию их учебной, учебно-методической и научно-исследовательской активности.

Сама идея повышения эффективности деятельности преподавателей высшей школы конструктивна, так как именно профессорско-преподавательский состав вуза является системообразующим компонентом, определяющим его социальную репутацию и образовательный авторитет.

Авторитетный вуз – это развивающиеся исследовательские и педагогические научные школы, возглавляемые признанными учеными-педагогами, это активно занимающиеся развитием своих научных направлений и творчески решающие актуальные образовательные задачи доценты и старшие преподаватели, это талантливые ассистенты кафедр, стремящиеся познать и освоить основы педагогического мастерства.

Способствуют ли этим процессам со-

временные эффективные контракты преподавателей, разработка которых в рамках модернизации системы оплаты труда в государственных учреждениях была инициирована Правительством РФ¹ в 2012 году?

Согласно результатам исследования И. В. Доновой, в котором были проанализированы мнения преподавателей высшей школы относительно существующей системы стимулирования оплаты труда, большая часть опрошенных не видит в показателях эффективности стимула к более продуктивному труду. Автор утверждает, что работа по критериям может привести к «работе на устанавливаемый показатель деятельности при сохранении (или даже последующем снижении) прежних локальных академических стандартов» [10]. При этом в связи с большой нагрузкой возникает проблема перераспределения времени между содержательной работой и работой на показатели, что негативно может сказаться на качестве основной деятельности [25, с. 871].

Более категоричны в своих суждениях В. С. Сенашенко и В. Г. Халин, рассматривающие нынешние эффективные контракты как «орудие бюрократического давления и контроля со стороны чиновников за деятельностью научно-педагогических работников и превращения их в настоящих наемных работников вузов, отлученных от реального участия в управлении вузом, что в корне противоречит традициям и особенностям работы вузовского преподавателя и исследователя» [24, с. 29-30].

И. Н. Ким, Е. А. Авдеева, Е. В. Бочкова, Е. Л. Кузнецова отмечают доминирование манипулятивных взаимоотношений в пре-

¹ Об утверждении Программы поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы: Распоряжение Правительства РФ от 26.11.2012 № 2190-р (ред. от 14.09.2015). Доступ из справочно-консультационной системы КонсультантПлюс.

подавательской среде [1], «в связи с чем заметными факторами образовательного процесса стали имитация и фальсификация» [13, с. 135].

Контент-анализ научных публикаций по теме не позволил нам найти аргументы, опровергающие мнения В. С. Сенашенко и В. Г. Халина, «что происходящий в настоящее время в российских вузах переход на систему „эффективных контрактов“ для ППС вузов является скорее административным „кнудом“ и не служит в ближайшей перспективе действенным механизмом совершенствования отечественной системы высшего образования» [24, с. 34].

Итак, мы не в первый раз наблюдаем ситуацию, когда конструктивная идея, в процессе внедрения в образовательную практику, приводит к противоположному результату [8]. С нашей точки зрения, причиной сложившегося положения дел является недостаточный уровень теоретической обоснованности основных понятий и терминов, используемых при разработке нормативных документов, и эклектический характер научно-методологического основания этой деятельности.

Эффективные контракты разрабатываются на основе методологии сдельной оплаты труда, которая не является оптимальной даже для сферы промышленного производства. В вузах эта методология на первый план выводит фактор зарплаты, утрируя институциональные отношения в коллективах, что означает «кардинальную ломку сложившегося академического уклада, изменение организационной культуры в сфере образования» [24, с. 32].

Таким образом, основной целью данной статьи является представление концептуальных теоретических положений, отражающих содержание понятия профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, профессиональной эффективности и качества его деятельности. Кроме этого, необходимо определить условия, способствующие развитию профессиональной компетентности преподавателя и качества его деятельности.

Обзор литературы. Предметом нашего внимания являются публикации, отражающие особенности разработки и применения «эффективных контрактов» в вузах, профессиональной компетентности преподавателей и создания условий для их профессионального педагогического развития.

А. А. Кузнецова, В. Б. Никишина рассматривают внедрение эффективного контракта как важнейший этап модернизации и реформирования высшей школы. Они убеждены, что «эффективный контракт может служить основным средством пре-

одоления внутреннего сопротивления процессу модернизации, так как создает конкурентную среду для вузовских преподавателей» [16]. При этом авторы отмечают следующие проблемы его внедрения: недостаточное методологическое обоснование разработки стратегических целей деятельности вуза, снижение значимости творческой деятельности преподавателя при оценке эффективности его работы, трудности определения результативности его образовательной деятельности [16].

Е. А. Авдеева, Е. В. Бочкова, Е. Л. Кузнецова отмечают, что эффективный контракт должен быть полезным для двух сторон – работодателя и работника. «Он должен приводить к балансу интересов, гарантировать достойную оплату труда, способствовать созданию условий, в которых у преподавателя существует возможность реализовать свой творческий потенциал» [1, с. 10]. Вместе с тем, анализ современных «эффективных контрактов» позволил им сделать вывод, что они не отражают социальное и пенсионное обеспечение преподавателя, а также организационно-финансовую его поддержку при написании учебных пособий, учебников, научных статей, повышения квалификации и участия в научных конференциях [1].

К числу наиболее распространенных подходов понимания профессиональной педагогической компетентности можно отнести подход А. В. Козлова, представляющего ее как «интегративное качество личности преподавателя, образованное комплексом соответствующих компетенций, представляющих собой профессионально значимые характеристики, которые обеспечивают эффективность педагогической деятельности» [14, с. 17]. По мнению А. В. Козлова, структура профессиональной компетентности представлена когнитивным, операционально-деятельностным, аксиологическим и мотивационным компонентами [14]. Л. Н. Лазуткина и М. А. Низиков представляют следующие компоненты компетентности: проективно-конструктивный, организационно-технологический, коммуникативно-регуляционный, контрольно-оценочный, аналитико-рефлексивный [18]. О. В. Пергун включает в профессиональную компетентность преподавателя гностический, конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты [20]. При этом авторы не всегда отражают теоретическую и научно-методологическую основу такого структурирования.

К. Л. Полупан обращает внимание не только на компетентность преподавателя, но и на принципы его образовательной деятельности, создающие особую атмосферу

взаимодействия с обучающимися. К числу таких принципов автор относит доверие, совместное целеполагание, ориентацию на мотивы обучающихся, актуализацию профессионального опыта, объективность, саморазвитие, активность, эмоциональность, сопереживание [22].

Значимость научно-исследовательской деятельности преподавателя отмечает В. Н. Фальков. «Эффективен в науке, эффективен в преподавании», – утверждает автор [29, с. 164]. Вместе с тем, М. А. Беляева, рассматривая научно-исследовательскую деятельность преподавателя, обращает внимание на доминирование административно-распорядительного подхода к стимулированию исследовательской активности в вузе. При этом возрастает формальная активность, но снижается конструктивность научной деятельности. В качестве основных причин сложившегося положения дел автор называет формализацию научной деятельности, профессиональный пессимизм, неблагоприятные условия и слабую организацию научного труда в системе высшего образования. В сложившихся обстоятельствах автор считает, что надежда на конструктивность «эффективного контракта» может не оправдаться [2].

Д. В. Бугров, О. Я. Пономарева, А. Э. Федорова в аспекте повышения эффективности деятельности профессорско-преподавательского состава обращают внимание на необходимость разработки и актуализации внутривузовской системы управления талантами, предусматривающей формирование кадрового резерва, управление преемственностью и разработку технологий выявления и создания условий для развития преподавательских талантов. При этом они обращают внимание на формирование системы профессионально-статусных мотиваторов деятельности преподавателя, обеспечивающих ориентиры их профессионального развития [3].

На персонифицированность системы мотивации труда преподавательского состава обращает внимание В. Д. Зинченко, при этом эффективность этого процесса зависит от того, насколько система мотивации воспринимается сотрудниками как справедливая оценка результатов их труда [11].

Г. И. Лазарев, О. О. Мартыненко, И. Г. Лазарев обращают внимание на условия, которые необходимо создать для развития преподавателя. К числу таких условий они относят справедливость заработной платы, решений социально-бытовых условий, эргономические условия труда, развитую академическую среду, условия для профессионального и научного общения, поддержку инновационных проектов преподавателя. Они предлагают реализовывать

систему «внутренних грантов», которая позволит развивать потенциал высшего учебного заведения [17].

В публикациях зарубежных исследователей обращается внимание на необходимость разработки оценочных критериев в контексте следующих стратегических показателей развития вуза: инновации и инновационные технологии, исследовательская деятельность, цитирование, качество выпускаемых специалистов, международное сотрудничество [36].

К числу важнейших характеристик современного зарубежного преподавателя относится его стремление совершенствовать свои педагогические навыки и распространять эти знания среди коллег. Педагогическое мастерство при работе со студентами оценивается по выполнению учебной нагрузки, иницированию разработки новых дисциплин, интенсивности и качества руководства научной работой студентов, использованию эффективных технологий актуализации познавательной деятельности обучающихся, качеству работы кураторов и качеству разработки методических материалов [30; 37].

Особое внимание уделяется творческой профессиональной установке преподавателей на более полное удовлетворение потребности студентов в адаптации и развитии в информационном обществе и информационной профессиональной среде [31; 35].

Оценка деятельности преподавателя в зарубежных вузах носит многофакторный характер, наряду с экспертной оценкой, которую выполняют наиболее опытные и авторитетные преподаватели [32], учитываются результаты социологических опросов и рейтингов, которые составляются при непосредственном участии студентов [33; 38; 39]. При этом G. M. Calaguas к числу основных форм получения информации от студентов относит: кружки контроля качества, аудиторные интервью и опрос выпускников, недавно закончивших учебное заведение [33].

Оценивая степень влияния показателей оценки качества работы преподавателей на ее эффективность, М. Knoll обращает внимание на необходимость продолжения исследований в этом направлении [34].

Таким образом, обзор литературы позволил акцентировать внимание на теоретических и научно-методологических проблемах современных подходов к пониманию эффективности и качества деятельности преподавателя высшей школы. Наблюдаются тенденции формализации оценочных процедур, не отражающих структуру профессиональной компетентности преподавателя и, как следствие, снижающих уровень его самоорганизации в процессе решения задач профессионального развития. В публикациях представ-

лен конструктивный опыт по созданию условий для повышения эффективности деятельности преподавателей, вместе с тем, необходимо повысить системность организационных действий в этом направлении.

Материалы и методы. Научно-теоретической основой разработки концептуальных теоретических положений будет являться компетентно-деятельностный подход [4; 8]. В рамках данного подхода используются три ключевых теоретических понятия: «императивная профессиональная компетенция», «диспозитивная профессиональная компетенция», «профессиональная компетентность». Под императивной профессиональной компетенцией мы понимаем профессионально-статусные возможности осуществления человеком государственных, социальных и личностных полномочий в профессиональной деятельности. Диспозитивная профессиональная компетенция – это умения и опыт, позволяющие должностному лицу проявлять конструктивную активность в определенной сфере деятельности. Под профессиональной компетентностью мы понимаем персональные возможности должностного лица, позволяющие ему действовать конструктивно в рамках определенной императивной профессиональной компетенции [4]. Модель профессиональной компетентности управленца в социальной сфере состоит из четырех компонентов: личностного, социокультурного, профессионального и интегративного компонентов, представленных профессиональной готовностью решать профессиональные задачи и профессионально развиваться. Диагностическими признаками развития первых трех компонентов являются личностные, гражданские и профессиональные качества, проявляемые в ходе социального и профессионального взаимодействия [8].

В качестве научно-методологической основы достижения поставленных целей мы будем использовать методологию проектирования и актуализации организационных образовательных систем [6]. Организационная образовательная система вуза представляет собой интегративное единство элементов, компонентов и подсистем, обеспечивающее ее постоянное развитие на основе реализации системообразующих факторов, способствующих актуализации системных эффектов. К системообразующим факторам относятся нормативно-правовые, целеполагающие, ценностно-ориентирующие, модернизационные, ресурсно-обеспечивающие. Они проектируются в виде технологий обеспечения функциональной системности взаимодействия структурных подразделений, модели государственных, социальных и профессионально-личностных целей деятельности,

системы аксиологических, общеобразовательных и предметно-образовательных принципов и требований к их реализации, технологий актуализации модернизационных факторов и программ материально-технического обеспечения образовательного процесса.

К числу наиболее значимых системных эффектов мы отнесли следующие свойства организационной образовательной системы: преемственность, коммуникативность, адаптивность, положительная синергичность, гомеостазность.

Наличие у системы указанных свойств и определяет ее государственную, социальную, организационную, групповую и личностную значимость в деятельности образовательного учреждения. Организационная образовательная система является социально-педагогическим фактором, повышающим результативность и эффективность деятельности образовательного учреждения и обеспечивающим развитие участников образовательной деятельности и всего учебного заведения в целом [6].

Результаты исследования. Прежде всего, необходимо определить, какова основная роль преподавателя высшей школы в современных условиях. Кто он – ретранслятор знаний и опыта, игротехник, проект-менеджер, модератор дистанционного обучения, наемный работник, обеспечивающий результаты, определяющие рейтинговые показатели вуза?

Мы разделяем мнение Л. Ф. Красинской, которая в качестве основного умения современного преподавателя выделяет «умение управлять учебной деятельностью студентов, ориентировать их в информационном потоке, помогать подбирать учебные ресурсы, формировать навыки самообучения, командной работы, выполнения творческих проектов, подготовки презентаций, решения профессиональных кейсов» [15, с. 40]. При этом основной функцией управленческой деятельности преподавателя является организация, обеспечивающая повышение субъектности обучающихся в процессе образовательного взаимодействия с преподавателем. Организацию мы рассматриваем как создание учебных и учебно-методических условий для образовательной активности обучающихся в процессе достижения целей профессиональной подготовки. При этом основными мотиваторами образовательной активности студентов должны быть познавательный интерес, конструктивная групповая деятельность, стремление к постоянному личностному, гражданскому и профессиональному развитию.

Одними из факторов, влияющими на мотивацию студентов к личному и гражданско-

му развитию, являются лидерский потенциал преподавателя и его гражданская позиция. На основе компетентно-деятельностной концепции подготовки управленцев в социальной сфере мы определили следующие личностные качества преподавателя, отражающие его лидерский потенциал: самоорганизация, самоконтроль, решительность, честность, скромность, аккуратность, эстетический вкус, эрудированность, внимательность, аналитичность, интегративность мышления, инициативность, находчивость, коммуникабельность, вежливость, эмоциональная устойчивость, эмпатийность, физическая подготовленность [4; 8].

Гражданственность мы понимаем как «готовность ответственно реализовывать права и выполнять обязанности гражданина страны в процессе социального и профессионального взаимодействия» [7, с. 15]. Повышение уровня гражданственности как готовности предполагает развитие следующих гражданских качеств: трудолюбие, адаптивность, гуманизм, общая культура, законопослушность, патриотизм, общественная активность, толерантность, духовность, экологичность, семейная гармоничность [4; 8].

Лидерский потенциал и гражданственность преподавателя являются важнейшими компонентами его профессиональной компетентности. Можно ли считать профессионально пригодным к педагогической деятельности человека, личностно не развивающегося, безответственно относящегося к правам и обязанностям гражданина страны? Ответ очевиден.

На основе представленных аргументов мы понимаем роль современного преподавателя высшей школы как **организатора образовательного взаимодействия с обучающимися в процессе достижения профессиональных и образовательных целей, обладающего лидерским потенциалом и зрелой гражданской позицией.**

Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя в представленном подходе будет состоять из следующих компонентов:

- лидерский потенциал, отражающий уровень развития личностных качеств;
- гражданственность как отражение гражданской позиции преподавателя, диагностируемой проявлением его гражданских качеств;
- предметная эрудиция, обеспечивающая содержательный аспект достижения профессиональных и образовательных целей;
- организаторские умения, создающие условия для повышения субъектности студентов в процессе образовательного взаимодействия.

Интегративным компонентом профессиональной компетентности преподавателя будет являться его готовность к решению образовательных задач и дальнейшему профессиональному развитию.

Можно ли по уровню профессиональной компетентности преподавателя, определить эффективность его деятельности? В современных публикациях эффективность и результативность рассматриваются во взаимосвязи и взаимовлиянии. Так, А. А. Кузнецова и В. Б. Никишина рассматривают эффективность как «соотношение результатов к ресурсам, затраченным на их достижение» [16]. О. В. Пергун, рассматривая факторы, определяющие эффективность профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, утверждает, что «эффективная деятельность – это целенаправленная деятельность, при которой поставленные цели достигаются при наименьших затратах. <...> Опираясь на анализ понятия „эффективность“, можно утверждать, что критерии эффективности профессиональной деятельности преподавателя вуза нужно рассматривать в соотношении с предварительно поставленными целями деятельности» [20, с. 260]. Это мнение автор высказал в 2016 г., а уже в 2018 совместно с Л. Н. Харченко они утверждают, с чем мы абсолютно согласны, что «не всегда результаты, направленные на достижение личностных, социальных, педагогических и экономических целей, можно измерить, и к тому же эти результаты не всегда достижимы в ограниченные временными рамками, установленные сроки, так как результаты профессиональной деятельности преподавателя могут проявляться в течение всей жизни выпускника вуза и самого преподавателя» [21]. Таким образом, попытку представить понимание эффективности деятельности преподавателя в рамках концептуальных положений классического менеджмента нельзя назвать успешной. И вполне понятен скепсис и неприятие такого подхода в научно-педагогическом сообществе. Очень ярко и аллегорично по этому поводу высказался А. П. Усольцев: «Мы с теплом и благодарностью вспоминаем не менеджера образования, а Учителя, который имел слабости, иногда опаздывал на урок и мог отвлечься от изучаемой темы, и не всегда писал конспекты своих занятий, но был, тем не менее, Учителем с большой буквы. И подсчитать эффективность его работы количеством часов, отмеченных в журнале самостоятельной работы с учащимися, все равно, что измерять гениальность симфонии ее продолжительностью и громкостью исполнения» [28, с. 19].

Таким образом, профессиональная эффективность преподавателя определяется

его воспитательным потенциалом, определяющимся уровнем проявления его личностных и гражданских качеств в процессе образовательного взаимодействия с обучающимися, уровнями его предметной эрудиции и педагогических (андрагогических) технологий в процессе достижения профессиональных и образовательных целей.

Основной формой воспитательной деятельности преподавателя является взаимодействие с обучающимися в процессе учебной деятельности. Уровень его лидерского потенциала и проявляемая гражданская позиция, наряду с аксиологическими знаниями по изучаемому предмету, являются основными факторами воспитательного влияния (воздействия, формирования). Конечно, преподаватель может участвовать и во внеучебных воспитательных мероприятиях, но основная его задача, в этом случае, – диагностика личностного и гражданского потенциала обучаемых для более эффективного воспитательного взаимодействия во время учебных занятий.

Кто и как должен определять уровень лидерского потенциала и гражданскую позицию преподавателя? Поскольку определенные выше личностные и гражданские качества должны проявляться во время образовательного взаимодействия, то их уровень проявления определяют студенты в процессе анкетирования. Проведенные социологические исследования свидетельствуют о большой значимости для студентов личностных и социальных качеств преподавателя [19; 33]. Анкеты целесообразно разрабатывать с учетом специфики профессиональной подготовки в вузе (гуманитарная, экономическая, техническая). Для определения уровня наиболее целесообразно использовать цифровую шкалу, имеющую эмоциональный контекст: 5 – «отлично»; 4,5 – «очень хорошо»; 4 – «хорошо»; 3 – «удовлетворительно»; 2 – «качество не проявляется».

Представленный подход позволит конкретизировать для преподавателя цели его личностного и гражданского развития, определить задачи по повышению воспитательной эффективности его деятельности, реализация которых позволит ему сделать первый шаг к достижению педагогического уровня «Учитель».

Предметная эрудиция отражает содержательный аспект деятельности преподавателя по достижению профессиональных и образовательных целей. Можно выделить следующие ее виды:

– профессионально-практическая – основанная на опыте профессиональной практической деятельности в сфере преподаваемых дисциплин;

– научно-практическая – отражающая

знания в сфере преподаваемых дисциплин, полученные в на основе использования научных методов исследования;

– научно-методологическая – представленная знанием преподавателем методологий практической деятельности в сфере преподаваемых дисциплин;

– научно-теоретическая – представленная знанием теоретических концепций, отражающих закономерности и законы развития процессов в преподаваемых сферах.

В деятельности каждого преподавателя должны присутствовать все четыре вида предметной эрудиции. При этом для ее диагностики и определения задач профессионального развития мы предлагаем следующие три ее уровня:

1. Ретроспективный, когда преподаватель использует не свои разработки, а опубликованные в литературе опыт профессиональной деятельности, результаты научно-исследовательской деятельности, методологии практической деятельности и теоретические концепции.

2. Авторский, когда преподаватель опирается на свой профессиональный опыт, результаты проведенных им исследований, разработанные им методологии практической деятельности и теоретические концепции. При этом, с нашей точки зрения, возможность представлять в образовательном процессе авторские методологии и теоретические концепции должна предоставляться преподавателям, имеющим ученую степень или научное звание.

3. Репрезентативный, отражающий степень принятия и использования профессионально-педагогическим сообществом разработанных преподавателем авторских методологий и теоретических концепций в практике образовательной деятельности.

Репрезентативность может иметь следующие степени:

- внутривузовская;
- региональная;
- межрегиональная;
- всероссийская;
- международная.

Определение степени репрезентативности авторских методологий и теоретических концепций в настоящее время является научной проблемой, так как существующие наукометрические показатели такую степень не определяют. По мнению В. С. Имаева, которое мы разделяем, «погоня за высокими наукометрическими показателями в качестве главной мотивационной составляющей работы приводит к развитию имитационной науки с выхолащиванием ее фундаментального и прикладного содержания <...> что может стать серьезным тормозом в развитии науки и инновационной среды в

Российской Федерации» [12]. Как отмечают Е. А. Авдеева, Е. В. Бочкова, Е. Л. Кузнецова, «зарубежные вузы уже отказались от наукометрических индексов публикационной активности, т. к. отсутствует взаимосвязь между эффективностью их применения и качеством образования» [1, с. 12].

Таким образом, проблема определения степени репрезентативности авторских концепций требует широкой дискуссии в научно-педагогическом сообществе. В качестве дискуссионных идей можно предложить следующие:

- степень репрезентативности должна возрастать последовательно, предусматривая принятие концепции на кафедре, факультете и в вузе, и уже затем выходить на региональный, межрегиональный, всероссийский и международный уровни;

- необходимо ввести типологию научных публикаций, например: научно-теоретическая, научно-методологическая, научно-технологическая, научно-практическая, научно-исследовательская, обзорная, определив основные их цели и технологические отличия структуры;

- обязательным структурным компонентом каждого типа статей необходимо определить ее теоретическую и научно-методологическую основу (что мы сделали в данной статье) со ссылками на конкретные работы авторов;

- работы авторов, являющиеся теоретической или научно-методологической основой разработок других ученых, будут определять степень репрезентативности их концепций.

При этом ссылки на свои работы в качестве теоретической или научно-методологической основы на степень репрезентативности не влияют. Таким образом, эта статья, при внедрении данной системы, на степень репрезентативности моих концепций не повлияет.

Следующим компонентом профессиональной компетентности преподавателя высшей школы являются его организаторские умения, создающие условия для повышения субъектности студентов в процессе образовательного взаимодействия. Отличительным признаком повышения субъектности студентов является их конструктивная активность в процессе решения следующих образовательных задач:

- определение профессиональных и образовательных целей;

- реализация системы принципов образовательного взаимодействия для качественного достижения профессиональных и образовательных целей;

- проектирование дидактических технологий реализации содержания обучения;

- контроль уровня достижения профессиональных и образовательных целей и определение основных направлений повышения результативности образовательной деятельности.

Для того чтобы обучающиеся проявляли активность в решении указанных задач, преподаватель должен овладеть следующими организаторскими умениями:

- умение организовывать прогностическую деятельность, определять стратегические цели личностного, социального и профессионального развития обучающихся;

- умение организовать учебное взаимодействие с использованием форм, методов и приемов активизации познавательной деятельности студентов;

- умение организовать информационное пространство познавательной деятельности студентов в предметной области знаний;

- умение реализовывать принципы, формы, методы и приемы педагогического общения с обучающимися;

- умение делегировать обучающимся полномочия по решению учебных задач, соответствующих уровню их образовательной компетентности;

- умение гармонизировать взаимоотношения с обучающимися (повышать уровень взаимопонимания и доверия), предупреждать или конструктивно разрешать образовательные конфликты;

- умение осуществлять педагогическую диагностику хода и результатов образовательного процесса по достижению профессиональных и образовательных целей и осуществлять на ее основе регуляцию образовательного взаимодействия как с обучающимися, так и между ними.

Овладение каждым умением предполагает приобретение преподавателем теоретических, методологических и технологических знаний (психологических, педагогических, андрагогических, акмеологических и управленческих), освоение метапредметных профессиональных навыков и, конечно, наличие соответствующего педагогического опыта.

В нашей стране овладение необходимыми профессиональными умениями преподаватель осуществляет в основном самостоятельно. Как отмечает К. Л. Полупан, «сегодня почти 80% преподавателей высшей школы имеют только базовое образование по направлению, в рамках которого читаются его курсы, т. е. экономику читает экономист, не всегда владеющий педагогической техникой, психологическим сопровождением „своей“ дисциплины» [22, с. 48]. При этом общемировая практика свидетельствует, что «преподаватели стремятся получить две магистерские степени: одну в своей профессиональной области, другую – в сфере

образования. Вузы спонсируют своих преподавателей для изучения специализированных дисциплин с целью получения дополнительных квалификаций, особенно в области педагогики высшего образования и новых образовательных технологий» [13, с. 138].

Таким образом, диагностика профессиональных умений преподавателя и организация получения дополнительного образования или повышения квалификации является задачей как самого преподавателя, так и высшего учебного заведения.

Для оценки уровня организаторских умений преподавателя необходима определенная шкала. Предлагаем оценивать проявление умений по следующим уровням: функциональный, конструктивный, творческий. При этом по результатам диагностики определяется, какой процент умений реализуется на функциональном уровне, какой на конструктивном, а какой на творческом. При разработке технологии диагностики необходимо конкретизировать признаки проявления каждого из трех уровней.

Важным является вопрос: кто и как должен проводить диагностику организаторских умений преподавателя?

Первым субъектом является сам преподаватель, который раз в три года (перед аттестацией) должен представлять письменный самоанализ своей деятельности, в том числе и аргументированно оценить уровень развития своих организаторских умений. Такая практика уже давно существует во многих зарубежных вузах и положительно себя зарекомендовала [13].

Студенты могут оценивать умения преподавателя реализовывать принципы, формы, методы и приемы педагогического общения, а также предупреждать или конструктивно разрешать образовательные конфликты. Для этого соответствующие вопросы должны быть включены в опросные листы оценки качества образовательного взаимодействия.

Остальные умения оцениваются экспертами, как правило, имеющими равную или более высокую научно-педагогическую квалификацию. При этом основная задача эксперта – не только высказать мнение об уровне развития умения преподавателя, но и оказать консультативную поддержку его профессиональному развитию, а также помощь в преодолении существующих объективных проблем. Существует мнение, что помимо внутренних экспертов должна существовать оценка, которую будут осуществлять внешние эксперты, такими экспертами, по мнению О. А. Уржа и Л. В. Сеичевой могут быть представители независимых комиссий при Министерстве науки и высшего образования Российской Федера-

ции [27]. Эта идея частично реализуется во время лицензионных и аккредитационных процедур, но основной акцент должен быть сделан на внутренней экспертизе.

Экспертные процедуры являются наиболее распространенной формой оценки профессиональной деятельности преподавателя за рубежом, они включают в себя посещение проводимых им лекций, семинаров и других аудиторных занятий, а также анализ учебных, научных и методических материалов и пособий, составленных преподавателем в рамках читаемого курса [28; 32].

На основе представленных теоретических и методологических позиций мы рассматриваем профессиональную эффективность преподавателя как фактор, обеспечивающий актуальную и стратегическую целесообразность образовательной деятельности в вузе. Повышение профессиональной эффективности происходит на основе развития профессиональной компетентности преподавателя, предполагающего развитие его лидерского потенциала, повышение уровня гражданственности, повышение степени репрезентативности результатов научно-исследовательской деятельности и повышение уровня организаторских педагогических умений, что отражается в готовности эффективно решать образовательные задачи и задачи индивидуального профессионального развития.

Представленные концептуальные положения могут быть основой разработки образовательного мониторинга профессиональной эффективности преподавателей вуза, реализация которого позволит повысить уровень их профессиональной компетентности и, как следствие, качества деятельности.

Качество деятельности не может быть абсолютной категорией, оно отражает уровень удовлетворения потребностей субъектов образовательных взаимоотношений. В контексте деятельности преподавателя такими субъектами являются:

- обучающиеся;
- выпускники;
- работодатели;
- образовательная организация.

Потребности обучающихся различаются в зависимости от формы и уровня осваиваемой образовательной программы. У студентов очной формы обучения доминируют образовательные потребности, уровень реализации которых можно определить по качеству образовательного взаимодействия. Например, в процессе организации преподавания предмета «Принятие и исполнение государственных и муниципальных решений» на основе нормативно-методологических, общеобразовательных, акмеологических и андрагогических принципов были определены сле-

дующие показатели качества образовательного взаимодействия:

- на занятиях созданы условия для моего профессионального развития как государственного и муниципального управленца;
- на учебных занятиях актуализировались мои положительные личностные, гражданские и профессиональные качества;
- соблюдались нормативно-правовые требования в процессе достижения образовательных целей занятия;
- проводилась корректировка плана проведения занятия и особенностей образовательного взаимодействия на основе предложений и рекомендаций студентов;
- преподаватель справедливо оценивал уровень достижения студентами образовательных целей учебного занятия;
- технология проведения учебного занятия учитывала образовательный опыт студентов и способствовала его актуализации;
- создавались условия для выбора студентами условий освоения содержания учебных занятий и достижения их образовательных целей;
- создавались условия для развития творческих способностей студентов;
- осуществлялось сотрудничество преподавателя со студентами в процессе разрешения актуальных профессиональных и образовательных проблем;
- создавались условия для сотрудничества между студентами в ходе образовательной деятельности;
- на занятиях создавались условия для самостоятельного выполнения студентами индивидуальных и групповых заданий;
- преподаватель доброжелательно и уважительно относился к студентам.

Как мы отмечали выше, при разработке мониторинга профессиональной эффективности преподавателя к этим показателям необходимо добавить оценку умений реализовывать принципы, формы, методы и приемы педагогического общения, а также предупреждать или конструктивно разрешать образовательные конфликты.

Показатели качества взаимодействия предлагаются преподавателем на первой лекции и обсуждаются с обучающимися на первом семинарском занятии по предмету. Такой подход позволяет повысить субъектность студентов в процессе обеспечения качества образовательного взаимодействия и позволяет аргументировать преподавателю свои действия в ходе освоения предмета, что повышает уровень взаимопонимания с обучающимися. Анкетирование по результатам реализации требований проводится после завершения курса. Полученные мнения позволяют адресно модернизировать технологию преподавания предмета и повышать ка-

чество образовательного взаимодействия (как показывают полученные результаты).

Выпускники могут определить целесообразность образовательного процесса в вузе, то есть насколько они готовы к решению профессиональных задач и способны действовать инвариантно (на основе метапредметных навыков) в различных профессиональных ситуациях. Кроме того, выпускники могут иметь мнение в отношении реализуемости изучаемых в вузе теоретических концепции, научных методологии и технологии профессиональной деятельности. Это мнение будет одним из показателей качества научного обеспечения содержания образовательного процесса.

Показатели качества образовательной деятельности в вузе со стороны работодателей нормативно определены – это готовность реализовывать трудовые функции, прописанные в соответствующих профессиональных стандартах. Вместе с тем, существуют проблемы, не позволяющие ограничиться только нормативными показателями. Во-первых, научно-методологические обоснования самих профессиональных стандартов не представлены в публичном пространстве. В этой связи возникает много вопросов к их структуре и содержанию в процессе реализации их требований [5]. Во-вторых, не по всем специальностям профессиональные стандарты разработаны. В-третьих, образовательный процесс в вузе имеет полипрофессиональный характер. Возникает вопрос: как смоделировать в качестве профессиональных целей трудовые функции из нескольких профессиональных стандартов?

Для конструктивного взаимодействия с работодателями мы предлагаем на стадии разработки основной образовательной программы приглашать их к определению профессиональных целей образовательной деятельности в вузе [4].

Потребности образовательной организации отражаются в программе ее развития. Программа развития является документом стратегического планирования и должна отражать, с нашей точки зрения, цели, целевые индикаторы и планируемые результаты, принципы образовательной деятельности, спроектированные на их основе задачи по достижению целей, необходимые ресурсы и технологии реализации целевой деятельности (процессный, проектный, системно-деятельностный подходы).

Очень важным является научно-методологическая определенность деятельности по разработке, реализации и модернизации программы развития образовательной организации. Как определяются стратегические цели, проектируются целевые индикаторы, как проектируется систе-

ма образовательных принципов, отражающих аксиологические смыслы развития, и на их основе разрабатываются задачи по достижению целей – ответы на все эти вопросы требуют репрезентативного концептуально-теоретического обоснования. Ну и конечно, программа развития вуза должна создавать условия для развития профессиональной компетентности преподавателей, организационное качество деятельности которых отразят результаты достижения ими установленных целевых индикаторов.

Выше мы отмечали, что есть субъективные факторы и организационные условия, влияющие на повышение профессиональной эффективности и качества деятельности преподавателя. К субъективным факторам мы относим лидерский потенциал преподавателя, его гражданственность, отражающую степень социальной ответственности, диспозитивную психологическую установку на постоянное развитие своей профессиональной компетентности.

Отражая значимость субъективных факторов, необходимо обратить внимание на то, что интенсивность повышения профессиональной эффективности и качества деятельности преподавателя зависит от следующих организационных условий:

- функциональная системность взаимодействия структурных подразделений образовательной организации;

- порядок нормирования различных видов образовательной деятельности преподавателя;

- организация процесса повышения профессиональной компетентности преподавателя в режиме межфакультетского и факультетского диалога, курсов повышения квалификации или участия в программах профессиональной переподготовки по направлениям педагогической деятельности в вузе;

- предоставление возможности презентовать авторские теоретические концепции и научные методологии на научных форумах различного уровня;

- характер организационной культуры, отражающийся в стиле управленческого взаимодействия ректора (директора);

- информационно-технологическое обеспечение профессиональной деятельности преподавателя;

- материально-техническое обеспечение эргономических условий труда преподавателя.

Кратко поясним содержательные аспекты некоторых указанных условий. Прежде всего, необходимо спроектировать и организовать системное взаимодействие различных структурных подразделений вуза. Для этого определяются нормативно-

установленные и инициированные программой развития полномочия образовательной организации. В отношении каждого полномочия определяются субъекты, которые его выполняют, содействуют его выполнению или участвуют в его реализации, и на этой основе разрабатываются положения о структурных подразделениях вуза. В отношении каждого полномочия также определяется уровень его реализации различными должностными лицами, что является основой разработки должностных инструкций различным категориям сотрудников. Эта деятельность является первым этапом проектирования организационной образовательной системы вуза, создающей условия для органической интеграции его структурных подразделений и повышения саморегуляции субъектов в процессе решения образовательных задач [6]. Не секрет, что чем крупнее вуз, тем выше уровень бюрократизации образовательных взаимоотношений и автономизации его структурных подразделений. Как показывает практика апробации представленной методологии, она создает предпосылки для разрешения этих проблем.

Оптимизация нормирования различных видов образовательной деятельности преподавателя также является одним из важных условий повышения его профессиональной эффективности. Как отмечают Н. Д. Творогова и В. А. Кулешов, «в настоящее время годовая учебная (аудиторная) нагрузка преподавателя отечественного вуза более чем в 4 раза выше, чем у его коллеги из Евросоюза, а зарплата более чем в 7–10 раз ниже» [26, с. 5]. При этом авторы, ссылаясь на мнение нынешнего Председателя Счетной палаты РФ А. Л. Кудрина, которое он высказал, будучи министром финансов, о том, что без повышения производительности труда преподавателей не может идти речи о повышении их зарплат и снижении аудиторных нагрузок, совершенно справедливо замечают, «что без снижения аудиторной нагрузки преподаватель просто лишен возможности реально заниматься методической работой, наукой и учить студентов на уровне современных научных достижений, разрабатывать компьютерные обучающие программы» [26, с. 6].

Несмотря на то, что автоматизация образовательного процесса посредством внедрения электронного обучения (всю оболочку автоматизированной системы в обычном европейском университете обслуживают всего несколько человек) является общемировой тенденцией [26, с. 6], предлагаем посмотреть на этот процесс не с экономической, а с педагогической точки зрения. Что такое производительность труда преподавателя? Это количество обученных за единицу

времени аудиторного взаимодействия, количество учебно-методических или научных публикаций за определенный период? Обеспечивает ли повышение такой производительности труда преподавателя требуемое качество образовательной деятельности? На основе представленных выше методологических позиций можно сделать вывод, что скорее нет, чем да.

Снижение количества часов аудиторного взаимодействия преподавателя со студентами меняет форму получения образования, таким образом, очное обучение превращается в очно-заочное, а то и в чисто заочное обучение. При этом значительно снижается факторное влияние самого преподавателя на обучающихся, значительно утрачиваются перцептивная и интерактивная стороны педагогического общения, нарушаются принципы компетентностного подхода к профессиональной подготовке обучающихся.

Таким образом, по каждой форме получения образования должно быть оптимальное количество часов аудиторных учебных занятий [23], что не исключает разработку и внедрение в образовательный процесс современных технологий электронного обучения, развивающих навыки самоорганизации обучающихся в процессе повышения своего образовательного уровня.

Количество подготовленных учебно-методических материалов и написанных научных статей отражает интенсивность этого направления деятельности преподавателя. Но на первый план выступают не количественные показатели, а оценка уровня развития организаторских умений преподавателя и степень репрезентативности результатов научной деятельности.

Таким образом, увязывание заработной платы преподавателя с производительностью его деятельности, выраженной количественными показателями современных эффективных контрактов, отрицательно повлияет на его профессиональную эффективность и качество результатов образовательной деятельности. При этом, как было отмечено выше, заработная плата преподавателя является не основным мотиватором его деятельности, а отражает его социальный и государственный статус. Соответствует ли государственный статус преподавателя важности и сложности решаемых им задач? Оставим этот вопрос для политологической дискуссии.

Из перечисленных выше организационных условий повышения профессиональной эффективности и качества деятельности преподавателя мы хотим обратить внимание на управленческую культуру ректора (директора) образовательной организации как основного фактора, определяющего ор-

ганизационную культуру вуза. Управленческая культура руководителя понимается нами как «характеристика взаимоотношений руководителя и подчиненных в процессе реализации им своих полномочий, отражающая стиль управленческой деятельности, основанный на системе его ценностей и норм, жизненного и профессионального опыта, социальной и профессиональной компетентности» [9, с. 31]. Выделены три вида управленческой культуры руководителя: административно-демократическая, административно-бюрократическая, либерально-попустительская.

Из представленных видов конструктивной является только административно-демократическая управленческая культура, для которой характерны авторитарно-демократический и демократически-либеральный стили управленческого взаимодействия [9, с. 31]. Проявление признаков этих стилей свидетельствует о развивающем потенциале руководителя, социальной направленности его деятельности, стремлении к созданию условий для профессионального развития своих подчиненных. В этой связи является актуальным разработка и реализация мониторинга управленческой культуры руководителя как технологии не только диагностики, но и саморазвития руководителем уровня своей управленческой компетентности.

Отсутствие такой работы со стороны учредителей приводит к тому, что не редки случаи проявления деструктивных стилей управленческого взаимодействия. Для таких стилей характерны следующие признаки:

- доминируют личные интересы над социальными и государственными;
- антигуманная профессиональная установка, подчиненные рассматриваются как средство достижения поставленных целей, отсюда недоверие к людям, пренебрежение их интересами и планами, использование примитивных подходов к мотивации и стимулированию их деятельности;
- стремление к информационным манипуляциям, выдавать желаемое за действительное;
- склонность к интригам, административному «хулиганству», стремление создать эмоциональное напряжение в коллективе, рассматривая его как фактор достижения целей [9, с. 34].

Нет необходимости доказывать, что в таких условиях преподаватель может развиваться не благодаря, а вопреки.

Заключение. Проведенный анализ научных публикаций и личный рефлексивный опыт автора позволяют сделать вывод о педагогической и профессиональной неэффективности существующих подходов к

разработке «эффективного контракта преподавателя». Попытка отразить показатели эффективности исключительно количественными значениями профессиональной активности, даже без признаков квалиметрического обоснования последних, имеет демотивирующее влияние на профессорско-преподавательский состав, разрушает педагогические смыслы его деятельности, деструктивно действует на качество профессиональной подготовки обучающихся.

В сложившейся ситуации вполне уместно высказывать свое научно-педагогическое отношение к происходящим процессам, предлагать авторские концептуальные положения для дальнейшего обсуждения в ходе научно-практических дискуссий. Такие дискуссионные предложения и являются содержательным смыслом представленной статьи, в которой мы определили профессиональную эффективность преподавателя как основной фактор, влияющий на качество его деятельности. Ее повышение требует развитие профессиональной компетентности преподавателя, предполагающего повышение его лидерского потенциала, гражданской зрелости, степени репрезентативности результатов научной работы и возрастающий уровень организаторских умений как проявление педагогического мастерства.

Показатели качества деятельности преподавателя рассмотрены в контексте образовательных потребностей обучающихся, профессиональных потребностей выпускников и работодателей и потребностей развития образовательной организации.

Представленная концепция нами рассматривается как научно-методологическая основа разработки образовательного мониторинга развития профессиональной компетентности преподавателя и качества его деятельности. Реализация технологии мо-

нитинга позволит получать информацию, мотивирующую конструктивную активность преподавателя и его творческое отношение к решению актуальных образовательных задач.

Отмечая важность стремления преподавателя к развитию своей профессиональной компетентности, мы обратили внимание на необходимость создания организационных условий, повышающих интенсивность такой деятельности. В качестве таких условий рассмотрены системный характер образовательного взаимодействия в вузе, оптимальный порядок нормирования различных видов образовательной деятельности преподавателя, административно-демократическая управленческая культура первого руководителя.

Обращено внимание на необходимость организации процесса повышения профессиональной компетентности преподавателя, предоставление возможности презентовать авторские теоретические концепции и научные методологии на научных форумах различного уровня, а также обеспечение необходимого уровня информационно-технологических и материально-технических условий его профессиональной деятельности.

Отслеживание указанных условий может быть предметом управленческого мониторинга, в технологии которого преподаватели должны выступать основными субъектами предоставления оценочной информации.

Реализацию предложенной научно-методологической концепции в практике разработки технологий образовательного и управленческого мониторинга может ограничивать только деструктивная управленческая культура руководителя и формально-бюрократическое управление образовательным процессом в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева, Е. А. Эффективный контракт VS Эффективный работник / Е. А. Авдеева, Е. В. Бочкова, Е. Л. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-5. – С. 9-15.
2. Беляева, М. А. Почему научно-исследовательская работа преподавателя вуза – это «хромая лошадь» современной науки? / М. А. Беляева // Образование и наука. – 2015. – № 3 (122). – С. 130-143.
3. Бугров, Д. В. Концептуальные вопросы развития кадрового потенциала университета / Д. В. Бугров, О. Я. Пономарева, А. Э. Федорова // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 101 (1). – С. 17-29.
4. Горб, В. Г. Компетентностный подход в высшем образовании: проблемы и решения / В. Г. Горб // Вопросы управления. – 2018. – № 6. – С. 216-223.
5. Горб, В. Г. Методологические неопределенности нового профессионального стандарта учителя и способы их преодоления / В. Г. Горб // Образование и наука. – 2015. – № 2. – С. 4-17.
6. Горб, В. Г. Методология проектирования организационных образовательных систем : монография / В. Г. Горб. – Екатеринбург : Издательство Уральского академии государственной службы, 2008. – 236 с.
7. Горб, В. Г. Повышение уровня гражданственности как цель образовательного процесса в вузе / В. Г. Горб // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 13-21.
8. Горб, В. Г. Теоретические трудности образовательного стандарта подготовки государственных и муниципальных управленцев / В. Г. Горб // Государственная служба. – 2017. – № 2. – С. 58-63.
9. Горб, В. Г. Управленческая культура руководителя органа государственного управления: понятие, диагностика, факторы развития / В. Г. Горб // Вопросы управления. – 2019. – № 5. – С. 30-41.
10. Донова, И. В. Вузовские реформы и профессионализм: новые стимулы и угрозы / И. В. Донова // ЭКО. – 2016. – № 6. – С. 130-142.

11. Зинченко, В. Д. Формирование эффективной системы мотивации и стимулирования труда преподавателей высшей школы / В. Д. Зинченко // Бизнес в законе. – 2011. – № 1. – С. 169-172.
12. Имаев, В. С. Технологии увеличения индекса Хирша и развитие имитационной науки / В. С. Имаев // Комиссия РАН по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований. В защиту науки. – 2016. – № 17. – С. 38-51.
13. Ким, И. Н. Практика формирования состава и профессиональных компетенций преподавателей вуза за рубежом / И. Н. Ким // Высшее образование в России. – 2014. – № 1. – С. 134-143.
14. Козлов, А. В. Компетентностно-ориентированный подход к подготовке преподавателей высшей школы как условие повышения эффективности педагогической деятельности / А. В. Козлов // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2013. – № 2. – С. 11-18
15. Красинская, Л. Ф. Преподаватель высшей школы: каким ему быть? (Размышления о социальных ожиданиях и профессиональных реалиях) / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2015. – № 1. – С. 37-46.
16. Кузнецова, А. А. Эффективный контракт как технология управления результативностью профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза / А. А. Кузнецова, В. Б. Никишина. – Текст : электронный // Иннов. – 2018. – № 4 (37). – URL: <http://www.innov.ru/science/economy/effektivnyy-kontrakt-kak-tehnologi>.
17. Лазарев, Г. И. Новые стратегии вуза в развитии кадрового потенциала / Г. И. Лазарев, О. О. Мартыненко, И. Г. Лазарев // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – № 1 (95). – С. 53-63.
18. Лазуткина, Л. Н. Пути повышения эффективности послевузовского и дополнительного профессионального образования преподавателей высшей школы / Л. Н. Лазуткина, М. А. Низиков // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 2. – С. 160-168.
19. Мясникова, Д. В. Оценка эффективности деятельности преподавателя студентами / Д. В. Мясникова, К. Ю. Летнев // Успехи современной науки. – 2016. – № 2. – С. 133-137.
20. Пергун, О. В. Факторы, определяющие эффективность профессиональной деятельности преподавателя высшей школы / О. В. Пергун // Мир образования – образование в мире. – 2016. – № 1 (61). – С. 259-269.
21. Пергун, О. В. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы как объект мониторинга / О. В. Пергун, Л. Н. Харченко // Мир науки. – 2018. – № 6.
22. Полупан, К. Л. Реконструкция деятельности преподавателя высшей школы / К. Л. Полупан // Высшее образование в России. – 2017. – № 2. – С. 45-51.
23. Романов, Е. В. Нормирование нагрузки преподавателей: проблемы и поиск решений / Е. В. Романов // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 104 (4). – С. 64-81.
24. Сенашенко, В. С. Об эффективном контракте в высшей школе / В. С. Сенашенко, В. Г. Халин // Высшее образование в России. – 2015. – № 5. – С. 27-36.
25. Смирнова, Т. А. Совершенствование системы мотивации и стимулирования труда преподавателей высшей школы / Т. А. Смирнова, Я. М. Янченко // Региональная экономика: теория и практика. – 2018. – Т. 16, № 5. – С. 869-883. – <https://doi.org/10.24891/re.16.5.869>.
26. Творогова, Н. Д. Преподаватель отечественного вуза перед вызовами современности / Н. Д. Творогова, В. А. Кулешов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 3. – С. 3-21.
27. Уржа, О. А. Оценка труда профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений: отечественный и зарубежный опыт / О. А. Уржа, Л. В. Сеничева // Социальная политика и социология. – 2009. – № 5 (47). – С. 199-208.
28. Усольцев, А. П. Диалектические противоречия процессов управления качеством образования / А. П. Усольцев // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 3. – С. 16-22.
29. Фальков, В. Н. Высшая школа в перекрестье вызовов / В. Н. Фальков // ЭКО. – 2014. – № 4. – С. 156-170.
30. American Association of State Colleges and Universities (AASCU). Value – Added Assessment: Accountability’s New Frontier. – Perspectives, 2006. – P. 1-16.
31. Bennett, S. The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence / S. Bennett, K. Maton, L. Kervin // British Journal of Educational Technology. – 2008. – Vol. 39, Iss. 5. – P. 775-786. – DOI: 10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x.
32. Berk, R. A. Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness / R. A. Berk // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. – 2005. – Vol. 17, № 1. – P. 48-65.
33. Calaguas, G. M. Teacher effectiveness scale in higher education; development and psychometric properties / G. M. Calaguas // International Journal of Research Studies in Education. – 2012. – Vol. 1, № 1. – P. 1-18.
34. Knoll, M. “I Had Made a Mistake”: William H. Kilpatrick and the Project Method / M. Knoll // Teachers College Record. – 2012. – Vol. 114, Iss. 2. – P. 1-45.
35. Mortensen, C. J. The flipped classroom stimulates greater learning and is a modern 21st century approach to teaching today’s undergraduates / C. J. Mortensen, A. M. Nicholson // Journal of Animal Science. – 2015. – Vol. 93, Iss. 7. – P. 3722-3731. – DOI: 10.2527/jas.2015-9087.
36. Ndirangu, M. Quality of learning facilities and learning environment / M. Ndirangu, M. Udoto // Quality Assurance in Education. – 2011. – № 19 (3). – P. 208-223.
37. OECD. The path to quality teaching in higher education. – 2008. – P. 1-50.
38. Spooren, P. Student evaluation of teaching quality in higher education: development of an instrument based on 10 Likert – scales / P. Spooren, D. Mortelmans, J. Denekens // Assessment and Evaluation in Higher Education. – 2007. – Vol. 32, № 6. – P. 667-679.
39. Weinberg, B. A. Evaluating Teaching in Higher Education / B. A. Weinberg, M. F. Belton, H. Masanori // Journal of Economic Education. – 2009. – Vol. 40, № 3. – P. 227-261.

REFERENCES

1. Avdeeva, E. A., Bochkova, E. V., Kuznetsova, E. L. (2016). Effektivnyy kontrakt VS Effektivnyy rabotnik [Effective contract VS Effective employee]. In *Problemy sovremennogo opedagogicheskogo obrazovaniya*. No. 52-5, pp. 9-15.
2. Belyayeva, M. A. (2015). Pochemu nauchno-issledovatel'skaya rabota prepodavatelya vuza – eto «khrornaya loshad'» sovremennoy nauki? [Why is the research work of a University lecturer considered to be a "lame horse" of modern science?]. In *Obrazovanie i nauka*. No. 3 (122), pp. 130-143.
3. Bugrov, D. V., Ponomareva, O. Ya., Fedorova, A. E. (2016). Kontseptual'nye voprosy razvitiya kadrovogo potentsiala universiteta [Conceptual issues of development of the University's personnel potential]. In *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*. No. 101 (1), pp. 17-29.
4. Gorb, V. G. (2018). Kompetentnostnyy podkhod v vysshem obrazovanii: problemy i resheniya [Competence approach in higher education: problems and solutions]. In *Voprosy upravleniya*. No. 6, pp. 216-223.
5. Gorb, V. G. (2015). Metodologicheskie neopredelennosti novogo professional'nogo standarta uchitelya i sposoby ikh preodoleniya [Methodological uncertainties of the new professional standard of lecturers and ways to overcome them]. In *Obrazovanie i nauka*. No. 2, pp. 4-17.
6. Gorb, V. G. (2008). *Metodologiya proektirovaniya organizatsionnykh obrazovatel'nykh sistem* [Methodology of the institutional setup of educational systems]. Ekaterinburg, Izdatel'stvo Ural'skoy akademii gosudarstvennoy sluzhby. 236 p.
7. Gorb, V. G. (2019). Povyshenie urovnya grazhdanstvennosti kak tsel' obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Improving the level of citizenship as the goal of the educational process in higher education]. In *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 7, pp. 13-21.
8. Gorb, V. G. (2017). Teoreticheskie trudnosti obrazovatel'nogo standarta podgotovki gosudarstvennykh i munitsipal'nykh upravlentsev [Theoretical difficulties of the educational standard for training public and municipal managers]. In *Gosudarstvennaya sluzhba*. No. 2, pp. 58-63.
9. Gorb, V. G. (2019). Upravlentshchaya kul'tura rukovoditelya organa gosudarstvennogo upravleniya: ponyatie, diagnostika, faktory razvitiya [Managerial culture of the Head of the state administration: concept, diagnostics, factors of development]. In *Voprosy upravleniya*. No. 5, pp. 30-41.
10. Donova, I. V. (2016). Vuzovskie reformy i professionalizm: novye stimuly i ugrozy [University reforms and professionalism: new incentives and threats]. In *EKO*. No. 6, pp. 130-142.
11. Zinchenko, V. D. (2011). Formirovanie effektivnoy sistemy motivatsii i stimulirovaniya truda prepodavately vysshey shkoly [Development of an effective system of motivation and incentives for higher school lecturers]. In *Business v zakone*. No. 1, pp. 169-172.
12. Imaev, V. S. (2016). Tekhnologii uvelicheniya indeksa Khirsha i razvitie imitatsionnoy nauki [Technologies for increasing the Hirsch index and the development of simulation science]. In *Komissiya RAN po bor'be s lzhenaukoy i fal'sifikatsiyey nauchnykh issledovaniy. V zashchitu nauki*. No. 17, pp. 38-51.
13. Kim, I. N. (2014). Praktika formirovaniya sostava i professional'nykh kompetentsiy prepodavately vuza za rubezhom [Practice of forming the staff and professional competencies of University lecturers abroad]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. No. 1, pp. 134-143.
14. Kozlov, A. V. (2013). Kompetentnostno-orientirovanny podkhod k podgotovke prepodavately vysshey shkoly kak uslovie povysheniya effektivnosti pedagogicheskoy deyatel'nosti [Competence-oriented approach to the training of higher school lecturers as a prerequisite for improving the effectiveness of pedagogical activity]. In *Aktual'nye problemy fizicheskoy i spetsial'noy podgotovki silovykh struktur*. No. 2, pp. 11-18.
15. Krasinskaya, L. F. (2015). Prepodavatel' vysshey shkoly: kakim emu byt'? (Razmyshleniya o sotsial'nykh ozhidaniyakh i professional'nykh realiyakh) [University lecturer: what is he expected to be? (Reflections on social expectations and professional realities)]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. No. 1, pp. 37-46.
16. Kuznetsova, A. A., Nikishina, V. B. (2018). Effektivnyy kontrakt kak tekhnologiya upravleniya rezul'tativnost'yu professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavately vuza [Effective contract as a technology for managing the effectiveness of professional and pedagogical activity of a University lecturer]. In *Innov*. No. 4 (37). URL: <http://www.innov.ru/science/economy/effektivnyy-kontrakt-kak-tekhnologiy>.
17. Lazarev, G. I., Martynenko, O. O., Lazarev, I. G. (2015). Novye strategii vuza v razviti kadrovogo potentsiala [New strategies of the University in the development of human resources]. In *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*. No. 1 (95), pp. 53-63.
18. Lazutkina, L. N., Nizikov, M. A. (2012). Puti povysheniya effektivnosti poslevuzovskogo i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya prepodavately vysshey shkoly [Ways to improve the effectiveness of postgraduate and additional professional education of higher school lecturers]. In *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire*. No. 2, pp. 160-168.
19. Myasnikova, D. V., Letnev, K. Yu. (2016). Otsenka effektivnosti deyatel'nosti prepodavatelya studentami [Evaluation of the efficiency of the lecturer's activity by students]. In *Uspekhi sovremennoy nauki*. No. 2, pp. 133-137.
20. Pergun, O. V. (2016). Faktory, opredelyayushchie effektivnost' professional'noy deyatel'nosti prepodavately vysshey shkoly [Factors determining the effectiveness of professional activity of a University lecturer]. In *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire*. No. 1 (61), pp. 259-269.
21. Pergun, O. V., Kharchenko, L. N. (2018). Professional'naya deyatel'nost' prepodavately vysshey shkoly kak ob'ekt monitoring [Professional activity of a University lecturer as an object of monitoring]. In *Mir nauki*. No. 6.
22. Polupan, K. L. (2017). Rekonstruktsiya deyatel'nosti prepodavately vysshey shkoly [Reconstruction of the activity of a University lecturer]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. No. 2, pp. 45-51.
23. Romanov, E. V. (2016). Normirovanie nagruzki prepodavately: problemy i poisk resheniy [Standardizing lecturers' workload: problems and solutions]. In *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*. No. 104 (4), pp. 64-81.

24. Senashenko, V. S., Khalin, V. G. (2015). Ob effektivnom kontrakte v vysshey shkole [On effective contract in higher school]. In *Vysshee obrazovanie v Rossii*. No. 5, pp. 27-36.
25. Smirnova, T. A., Yanchenko, J. M. (2018). Sovershenstvovanie sistemy motivatsii i stimulirovaniya truda prepodavateley vysshey shkoly [Improving the system of motivation and stimulation of work of University lecturers]. In *Regional'naya ekonomika: teoriya i praktika*. No. 16 (5), pp. 869-883. <https://doi.org/10.24891/re.16.5.869>.
26. Tvorogova, N. D., Kuleshov, V. A. (2017). Prepodavatel' otechestvennogo vuza pered vyzovami sovremennosti [Lecturer of a national University against the challenges of modern times]. In *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*. No. 3, pp. 3-21.
27. Urzha, O. A., Senicheva, L. V. (2009). Otsenka truda professorsko-prepodavatel'skogo sostava vysshikh uchebnykh zavedeniy: otechestvennyy i zarubezhnyy opyt [Evaluation of the work of the teaching staff of higher educational institutions: domestic and foreign experience]. In *Sotsial'naya politika i sotsiologiya*. No. 5 (47), pp. 199-208.
28. Usoltsev, A. P. (2010). Dialekticheskie protivorechiya protsessov upravleniya kachestvom obrazovaniya [Dialectical contradictions of educational quality management processes]. In *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 3, pp. 16-22.
29. Falkov, V. N. (2014). Vysshaya shkola v perekrest'e vyzovov [Higher school in the crosshairs of challenges]. In *EKO*. No. 4, pp. 156-170.
30. American Association of State Colleges and Universities (AASCU). *Value – Added Assessment: Accountability's New Frontier*. (2006). Perspectives, pp. 1-16.
31. Bennett, S., Maton, K., Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. In *British Journal of Educational Technology*. Vol. 39. Issue 5, pp. 775-786. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x.
32. Berk, R. A. (2005). Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness. In *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol. 17. No. 1, pp. 48-65.
33. Calaguas, G. M. (2012). Teacher effectiveness scale in higher education; development and psychometric properties. In *International Journal of Research Studies in Education*. Vol. 1. No. 1, pp. 1-18.
34. Knoll, M. (2012). "I Had Made a Mistake": William H. Kilpatrick and the Project Method. In *Teachers College Record*. Vol. 114. Issue 2, pp. 1-45.
35. Mortensen, C. J., Nicholson, A. M. (2015). The flipped classroom stimulates greater learning and is a modern 21st century approach to teaching today's undergraduates. In *Journal of Animal Science*. Vol. 93. Issue 7, pp. 3722-3731. DOI: 10.2527/jas.2015-9087.
36. Ndirangu, M., Udoto, M. (2011). Quality of learning facilities and learning environment. In *Quality Assurance in Education*. No. 19 (3), pp. 208-223.
37. OECD. *The path to quality teaching in higher education*. (2008), pp. 1-50.
38. Spooren, P., Mortelmans, D., Denekens, J. (2007). Student evaluation of teaching quality in higher education: development of an instrument based on 10 Likert – scales. In *Assessment and Evaluation in Higher Education*. Vol. 32. No. 6, pp. 667-679.
39. Weinberg, B. A., Belton, M. F., Masanori, H. (2009). Evaluating Teaching in Higher Education. In *Journal of Economic Education*. Vol. 40. No 3, pp. 227-261.