

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

НИКИШИНА Вера Борисовна – д-р психол. наук, проф. E-mail: vbnikishina@mail.ru

Курский государственный медицинский университет, Курск, Россия

Адрес: 305041, г. Курск, ул. Карла Маркса, 3

КУЗНЕЦОВА Алеся Анатольевна – канд. психол. наук. E-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Курский государственный медицинский университет, Курск, Россия

Адрес: 305041, г. Курск, ул. Карла Маркса, 3

ПРИРОДОВА Ольга Федоровна – канд. мед. наук. E-mail: olgaprirodova@yandex.ru

Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, Москва, Россия

Адрес: 117997, г. Москва, ул. Островитянова, д. 1

***Аннотация.** Несмотря на огромные плюсы внедрения профессионального стандарта, не удалось избежать ряда противоречий в формировании и развитии профессиональной траектории деятельности преподавателя медицинского вуза: во-первых, из-за отсутствия единых универсальных компетенций преподавателя высшей школы, во-вторых – в силу многозначности и многообразия существующих компетенций, в-третьих, что наиболее весомо, из-за отсутствия утверждённой Национальной рамки квалификаций, которая выступала бы связующим и регулирующим звеном между квалификациями по образованию и профессиональными квалификациями. В компетентностную модель преподавателя медицинского вуза войдёт соотношение следующих блоков: уровень профессионально-должностного статуса; категория преподавателя в зависимости от преподаваемой дисциплины; компетенции (административно-сервисные, коммуникативные, учебно-методические – общепреподавательские, специальные профессиональные). В связи с этим программы повышения квалификации преподавателей должны быть модульными, с разделением на универсальный и специальный модули. Универсальный модуль может использоваться как отдельная программа, а также являться одним из модулей других программ повышения квалификации (направленным на развитие общепреподавательских компетенций). Специальный модуль нацелен на формирование и развитие специальных профессиональных педагогических компетенций (с учётом преподаваемой дисциплины).*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, преподаватель высшей школы, профессиональная компетентность, модульная программа повышения квалификации преподавателей, универсальный модуль, специальный модуль*

***Для цитирования:** Никишина В.Б., Кузнецова А.А., Природова О.Ф. Компетентностная модель повышения квалификации преподавателя медицинского вуза // Высшее образование в России. 2018. № 2 (220). С. 19-27.*

Проблема профессионального и личностного роста педагога вообще и преподавателя высшей школы в частности имеет длительную историю обсуждения. Однако до настоящего момента многие вопросы решены весьма неоднозначно. В отечественной науке в последнее десятилетие изучением тех или иных

аспектов профессиональной педагогической деятельности занимались Э.Ф. Зеер, С.Л. Леньков, П.В. Поваренков, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Вербицкий, В.А. Сластенин, Т.Н. Разуваева, Е.А. Сорокумова и др. В зарубежной науке также уделяется внимание данному вопросу (С. Adams, В. Malm, J. Sachs,

R. Schulz, G. Whitty и др.). До настоящего времени проблема сохраняет свою актуальность.

Существует множество подходов к изучению вопросов профессионализма педагога, доминирующим в настоящее время является компетентностный. В связи с этим рассмотрим определения основных категорий, которые используются сегодня в качестве методологических. Категориальный аппарат компетентностного подхода весьма неоднозначен, базовыми понятиями выступают «компетенция» и «компетентность». Одни авторы трактуют компетенцию как требование к выполнению или как результат выполнения деятельности, другие – как свойство субъекта труда. Для простоты примем за компетенцию характеристику деятельности и активности субъекта, а за компетентность – качество субъекта. При этом критерии такой эффективности задаются извне – по отношению как к субъекту, так и к данному виду активности. Таким образом, компетентность, характеризуя требования к субъекту, в то же время обусловлена факторами его активности и критериями её эффективности. Профессиональная компетентность – это «обобщённая характеристика субъекта труда, характеризующая его способность эффективно выполнять деятельность, соответствующую определённой профессиональной компетенции» [1].

В настоящее время деятельность преподавателя высшей школы нормативно регулируется положениями Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012г.¹ Должностное соответствие преподавателя высшей школы, в частности возможность осуществления своей педагогической деятельности, в целом будет регулироваться профессиональным стандартом, утверждённым приказом Минтруда РФ № 608н от 08.09.2015 г.² Профес-

сиональный стандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования формулирует требования к квалификации, необходимой работнику для осуществления конкретного вида профессиональной деятельности, в том числе для выполнения определённой трудовой функции. В нём содержится следующая информация: общие сведения (общие названия трудовых функций и коды классификаций рода деятельности); функциональная карта (описание общих функций, которые должен выполнять преподаватель, общие функции также могут делиться на несколько конкретных узких функций, для каждой из которых указывается соответствующий уровень квалификации); характеристика функций (подробная расшифровка позиций функциональной карты, перечень конкретных действий для выполнения каждой функции). Другими словами, профессиональный стандарт – документ, в котором прописаны все знания, умения и навыки, необходимые преподавателю для успешного выполнения своих рабочих обязанностей.

В некоторой степени он может быть применён и для раскрытия содержательных аспектов и характеристик требований к повышению квалификации преподавателя высшей школы. Известно, что Федеральным законом № 273-ФЗ определены только временные и количественные показатели, раскрывающие её периодичность («Педагогические работники имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года...»), а приказом Министерства образования и науки РФ № 499 от 1 июля 2013 г.³ определён минимальный

URL: <http://boukalmmed.ru/sites/default/files/prof-standart-608n.pdf> (дата обращения 01.09.2017)

¹ Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175600/ (дата обращения 01.09.2017)

² Профессиональный стандарт, утверждённый приказом Минтруда РФ № 608н от 08.09.2015.

³ Приказ Министерства образования и науки РФ № 499 «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 01.07.2013 г. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_151143/ (дата обращения 01.09.2017)

объём дополнительных профессиональных программ («минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации не может быть менее 16 часов, а срок освоения программ профессиональной переподготовки – менее 250 часов»). Данный акцент преимущественно на количественных показателях, не несущих в себе содержательного и качественного компонента, частично восполняется профессиональным стандартом.

Несмотря на заметные плюсы от внедрения профессионального стандарта, с его введением не удалось избежать ряда противоречий в формировании и развитии профессиональной траектории деятельности преподавателя медицинского вуза, неоднозначности в трактовке компетенций преподавателя, в положении преподавателя-врача в системе высшего образования. В значительной мере это связано с отсутствием утверждённой Национальной рамки квалификаций, которая выступала бы «интерфейсом» между квалификациями по образованию и профессиональными квалификациями» [2].

Преподаватель – «главный субъект формы образования» [3]. Условно преподаватели высшей медицинской школы в аспекте содержания деятельности могут быть разделены на две категории. В первую входят преподаватели общегуманитарного, социально-экономического, математического, естественнонаучного циклов. Во вторую включены преподаватели общепрофессиональных и профессиональных модулей по медицинским специальностям. Первая категория больше соответствует требованиям профессионального стандарта, так как преподаватели этой группы имеют, как правило, базовое педагогическое образование. Вторая категория преподавателей имеет образование лишь по специальностям преподаваемых дисциплин в профильном вузе. На устранение этого рассогласования и должна быть направлена система дополнительного профессионального образования врача-преподавателя. Раньше эта проблема смягчалась

прохождением преподавателями обучения по программе дополнительного профессионального образования «Преподаватель высшей школы». К сожалению, соответствующий приказ Министерства образования № 180 от 24 января 2002 г. утратил силу на основании приказа Министерства образования и науки России № 1129 от 09.10.2013 г.

Итак, с точки зрения соответствия содержания образования преподавателю, конечно же, предпочтительнее получить профессионально-педагогическое образование по ФГОС ВО. Но, как показывает практика, данного вида образования нет у большинства преподавателей второй категории. Причина в том, что длительное время вопрос о педагогической подготовке этих преподавателей не был критерием соответствия занимаемой должности и возможности в целом заниматься преподавательской деятельностью. Считалось, что достаточно образования по профилю преподаваемого предмета, а педагогический опыт преподаватель «наберёт» в процессе собственной педагогической практики и самообразования. Эта ситуация стала ещё более актуальной в связи с внедрением ФГОС, разработанного на основе компетентностного подхода. Данная проблема стала фактически непреодолимой при введении в действие профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: требуется приведение квалификации преподавателей в соответствие с профессиональным стандартом. Проблема же состоит как раз в том, что такой квалификации у преподавателей второй категории нет, они имеют высшее образование только по профилю преподаваемой дисциплины – по медицинской специальности. Освоение частью преподавателей курсов повышения квалификации не меняет статуса их квалификации. Например, если преподаватель прошёл повышение квалификации по программам повышения квалификации, что необходимо делать не реже одного раза

в три года, то он сформировал или усовершенствовал одну-две компетенции, но никак не овладел компетенциями педагогической деятельности в целом. Поэтому эффект от такого рода повышения квалификации минимален. Как отмечалось выше, программа профессиональной переподготовки «Преподаватель высшей школы» могла снизить эти противоречия, однако в связи с тем, что она, как правило, занимала длительный промежуток времени (540–1080 часов), а сейчас вообще утратила свою актуальность, отмеченные противоречия обострились.

Весомый вклад в их устранение, несомненно, должна внести программа реформирования системы подготовки кадров высшей квалификации, реализующаяся в настоящее время. Хотя и здесь присутствуют разные взгляды. Так, ряд сторонников «образовательного подхода» видят смысл проводимых реформ в усилении образовательной составляющей [4] и предвещают снижение исследовательского потенциала у аспирантов, а приверженцы «диссертационного подхода» считают, что основным назначением аспирантуры должна оставаться всё же научная работа. И только представители «квалификационного подхода» видят рациональное зерно нововведений в том, что аспирантура сможет готовить высококвалифицированных специалистов для высшей школы, обеспечивая им конкурентоспособность на академическом рынке труда [5; 6]. По окончании прохождения обучения выпускники аспирантуры могут быть допущены до двух видов профессиональной деятельности: научно-исследовательской и преподавательской [9].

Подведем итоги. Сегодня налицо противоречие между требованиями ФГОС, профессионального стандарта и реальным уровнем профессионально-педагогической подготовки значительной части преподавателей, особенно медицинского вуза. Именно той её части, которая обеспечивает формирование у обучающихся профессиональных компетенций. На разрешение этого противо-

речия и должна быть направлена *система непрерывного педагогического образования*, предполагающая модуль переподготовки преподавателей по образовательным программам дополнительной профессиональной подготовки, которые должны быть разработаны с учётом как ФГОС, так и профессионального стандарта.

В основу проектирования данных программ должна быть положена модель деятельности преподавателя в условиях «дуализма» стандартов – ФГОС и профессионального стандарта. Особенностью профессионального стандарта является то, что он включает обобщённую трудовую функцию для предполагаемой квалификации, которая должна соответствовать виду деятельности ФГОС. Целостность разработанной модели обеспечивается: а) универсальным блоком дисциплин или модулем, включённым во все программы повышения квалификации, и б) специальным блоком дисциплин или модулем, соответствующим трудовой функции в связи с занимаемой должностью. При построении структуры компетентностной модели мы ограничились указанием основных видов деятельности и обобщённых трудовых функций преподавателя. Каждая группа профессиональных компетенций формируется с использованием конкретных учебных дисциплин и профессиональных модулей.

Однако такой подход не разрешает ещё одной трудности для «преподавателя-врача». В медицинских университетах характерно явление совмещения преподавательской и лечебной практики. По официальным данным, в России функционируют 89 вузов с медицинскими специальностями, в среднем в каждом имеются 20–40 клинических кафедр (Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова – более 50 клинических кафедр, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова – более 30, Курский государственный медицинский университет – более 30, Ивановская государственная медицинская

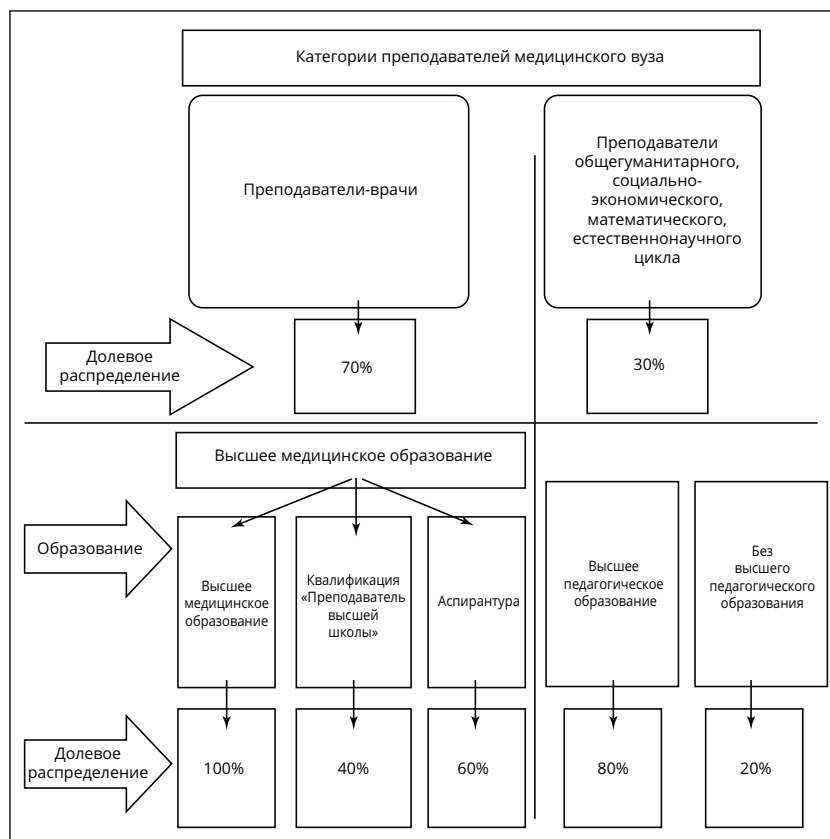


Рис. 1. Долевое распределение научно-педагогических кадров медицинского вуза

академия – более 20). Соответственно, в среднем работают 200–400 преподавателей, имеющих высшее медицинское образование и возможность совмещения педагогической деятельности с лечебной практикой. Учитывая выделенные нами категории преподавателей, общая картина распределения научно-педагогических кадров медицинского вуза выглядит следующим образом (Рис. 1).

Преподаватели клинических кафедр медицинских вузов, будучи врачами, обязаны повышать квалификацию как медицинские специалисты, а также в большинстве случаев – иметь допуск к профессиональной (медицинской) деятельности через процедуру сертификации или аккредитации специалиста. При этом с 2013 г. началось внедрение системы непрерывного медицинского и

фармацевтического образования (НМФО), основные принципы которой включают: непрерывность, преемственность и последовательность между его ступенями, персонификацию образовательного процесса, а также регламентность обучения. В проекте приказа Министерства здравоохранения РФ № 66н от 3 августа 2012 г.⁴ непрерывное образование определяется как самостоятельное фор-

⁴ Проект приказа Министерства здравоохранения РФ от 3 августа 2012 г. N 66н «Об утверждении Порядка и сроков совершенствования медицинскими работниками и фармацевтическими работниками профессиональных знаний и навыков путём обучения по дополнительным профессиональным образовательным программам в образовательных и научных организациях». URL: <http://base.garant.ru/70222886/> (дата обращения 01.09.2017)

Должностной уровень	Компетенции		
	Учебно-методические	Административно-сервисные	Коммуникативные
	Образовательные программы		
1-й уровень (заведующий кафедрой)	Методика и технология подготовки видеолекций	Технологии оптимизации наукометрических показателей	
	1-й, 2-й, 3-й уровни – Дистанционная поддержка образовательного процесса: модуль iSpring; – Английский язык для академических и специальных целей в поликультурном образовательном пространстве медицинского вуза; – Интерактивные технологии в преподавании дисциплин общепрофессионального модуля в системе высшего образования	– Внутренний аудит системы менеджмента качества; – Информационное сопровождение деятельности структурных подразделений университета	Коммуникация в стиле TED в образовательной сфере вуза
2-й уровень (профессора, доценты)	2-й, 3-й уровни – Методика и технология симуляционного обучения	– Наукометрические критерии в оценке эффективности деятельности научно-педагогических работников университета: пути прогресса индивидуальных показателей в РИНЦ, Scopus и Web of Science	Современные технологии моделирования воспитательного процесса в структурных подразделениях вуза
3-й уровень (старшие преподаватели, преподаватели, ассистенты)	– Электронная библиотека вуза в образовательной и научной деятельности: ресурсы, технологии использования; – Технология создания электронных образовательных ресурсов	– Документационное обеспечение управления в университете	

Рис. 2. Распределение программ повышения квалификации по формированию компетенций, с учётом уровня научно-педагогического сотрудника

мирование специалистом индивидуального плана обучения по своей специальности и его дискретное освоение в течение пяти лет. Успешное освоение всех компонентов индивидуального плана фиксируется в образовательном портфолио, оценка которого является необходимым условием прохождения периодической аккредитации специалиста.

Исходя из этого, предлагаемая нами модель непрерывного педагогического образования «Преподаватель-врач» должна включать в себя модуль непрерывного медицинского образования, который можно использовать и как вариативный модуль повышения квалификации по специальным педагогическим компетенциям, что может решить вопрос о соответствии преподавателя второй категории требованиям профессионального стандарта. Итак, система дополнительного образования через повышение квалификации должна включать в себя два блока. Первый

блок – формирование или совершенствование общепедагогических компетенций, универсальных для преподавателя высшей школы. Второй блок формирует специальные педагогические компетенции в соответствии с профилем преподаваемых дисциплин. Соответственно, в каждой дополнительной программе повышения квалификации нужно выделять базовую и вариативную части.

В настоящее время разработка содержания программ повышения квалификации для преподавателей высшей школы осуществляется с учётом распределения функционала и обязанностей по занимаемой должности. Можно выделить следующие направления квалификационно-педагогического роста преподавателей высшей школы: «административно-сервисные компетенции; коммуникативные и воспитательные компетенции; учебно-методические компетенции; профессиональные компетенции (профиль пре-

подаваемой дисциплины)» [8]. Под *административно-сервисной* компетенцией понимается группа знаний и владений, которые обеспечивают планирование и организацию деятельности (не только своей), управление процессами, осуществление делопроизводства и администрирования, эффективное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса. *Методическая* компетентность преподавателя вуза – владение методическими знаниями, технологиями обучения, умение моделировать инновационное содержание обучения, осуществлять оценку качества образовательной деятельности, владение традиционными и инновационными методами обучения. *Коммуникативная* компетентность рассматривается как владение коммуникативными и информационными технологиями, приёмами эффективного общения с участниками образовательного процесса. Долевая представленность той или иной компетенции в каждой профессионально-должностной единице различна. В соответствии с этим распределением формируются программы дополнительного образования [9] (Рис. 2).

В универсальный (базовый) модуль войдут программы, ориентированные на развитие общепедагогических компетенций, например, базовой выступит программа «Инновационные психолого-педагогические технологии в преподавании в высшей школе», в специальный модуль (вариативная часть) – программы, ориентированные на развитие компетенций по профессионально-должностному функционалу, например «Документационное обеспечение управления в университете», «Современные технологии моделирования воспитательного процесса в структурных подразделениях вуза», и программы, нацеленные на развитие компетенций в области преподавания профильной дисциплины, например «Инновационные психолого-педагогические технологии в преподавании профессионального цикла». В этом плане нам близка мысль Н.В. Шестаков том, что «подготовка специалистов, на-

пример инженеров и врачей, требует разных подходов, средств и методов обучения». Поэтому в рамках педагогики высшей школы следует говорить о профессиональной педагогике и её разновидностях, например, «инженерной педагогике» и «медицинской педагогике» [10, с. 84].

Таким образом, в компетентностную модель повышения квалификации преподавателя медицинского вуза войдут в разном соотношении следующие блоки: уровень профессионально-должностного статуса; категория преподавателя в зависимости от преподаваемой дисциплины; компетенции. Поэтому программы повышения квалификации должны быть модульными, с разделением на универсальный и специальный модули. Универсальный модуль может использоваться как отдельная программа, а также быть одним из модулей других программ повышения квалификации, направленных на развитие общепедагогических компетенций. Специальный модуль нацелен на формирование и развитие профессиональных педагогических компетенций с учётом особенностей преподаваемой дисциплины.

Литература

1. *Леньков С.А.* Динамическая деятельность-компетентностная модель профессионализма инновационных педагогов // Научный диалог. 2016. № 4 (52). С. 337–360.
2. *Каваева Е.В.* Квалификации высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 5–12.
3. *Вербичкий А.А.* Преподаватель – главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 13–20.
4. *Бедный Б.И.* Новая модель аспирантуры: pro et contra // Высшее образование в России. 2017. № 4(211). С. 5–17.
5. *Бедный Б.И.* К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалификация) // Высшее образование в России. 2016. № 3(199). С. 44–52.
6. *Бедный Б.И., Рыбаков Н.В., Сатунов М.Б.* Российская аспирантура в образователь-

- ном поле: междисциплинарный дискурс // Социологические исследования. 2017. № 9. С. 125–134.
7. Сенашенко В.С. Проблемы организации аспирантуры на основе ФГОС третьего уровня высшего образования // Высшее образование в России. 2016. № 3(199). С. 33–43.
 8. Лазафенко В.А., Никишина В.Б., Петраш Е.А. Компетентностная модель оценки эффективности взаимодействия структурных подразделений вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 3. С. 49–57.
 9. Природова О.Ф., Никишина В.Б., Кузнецова А.А. Моделирование системы непрерывного педагогического образования преподавателей медицинского вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 2 (26). С. 60–68.
 10. Шестак Н.В. Выступление на круглом столе «Подготовка научно-педагогических кадров, педагогика высшей школы и инженерная педагогика» // Высшее образование в России. 2016. № 6(202). С. 62–86.

Статья поступила в редакцию 25.12.17
Принята к публикации 12.01.18

COMPETENCY MODEL FOR IMPROVEMENT MEDICAL UNIVERSITY TEACHER'S QUALIFICATION

Vera B. NIKISHINA – Dr. Sci. (Psychology), Prof., e-mail: vbnikishina@mail.ru

Kursk State Medical University, Kursk, Russia

Address: 3, Karl Marx str., Kursk, 305041, Russian Federation

Alesya A. KUZNETSOVA – Cand. Sci. (Psychology), e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru

Kursk State Medical University, Kursk, Russia

Address: 3, Karl Marx str., Kursk, 305041, Russian Federation

Olga F. PRIRODOVA – Cand. Sci. (Medicine), e-mail: olgaprirodova@yandex.ru

Russian National Research Medical University n.a. N.I. Pirogov, Moscow, Russia

Address: 1, Ostrovityanova str., Moscow, 117997, Russian Federation

Abstract. Despite the huge advantages of introducing a professional standard, a number of contradictions in the formation and development of a professional trajectory of medical university teacher's activity were not avoided. These contradictions were caused by the lack of uniform universal competencies of a university teacher, the multiformity and diversity of existing competences, the lack of an approved National Qualifications Framework, which would serve as a regulating link between qualifications by education and professional qualifications. The ratio of the following blocks will be included in the competence model of medical school teacher: the level of professional and job status; the category of a teacher depending on the discipline being taught; competences (administrative-service, communicative, educational-methodical – general teaching, special professional). Teacher training programs should be modular, with a division into a universal module and a special module. The universal module can be used as a separate program, and it can be one of the modules of other professional development programs (aimed at developing general teaching competences). The special module is aimed at the formation and development of special professional pedagogical competences.

Keywords: competence, competence approach, higher school teacher, professional competence, modular teacher training program, universal module, special module

Cite as: Nikishina, V.B., Kuznetsova, A.A., Prirodova O.F. (2018). [Competency Model for Improvement Medical University Teacher's Qualification]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 2 (220), pp. 19–27. (In Russ., abstract in Eng.)

References

1. Lenkov, S.L. (2016). [Dynamic Activity-Based Competence Model of Professionalism of Innovative Teacher]. *Nauchnyy dialog*. No. 4 (52), pp. 337-360. (In Russ.)
2. Karavaeva, E.V. (2017). [Qualifications of Higher Education and Professional Qualifications: Harmonization with Efforts]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12 (218), pp. 5-12. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Verbitsky, A.A. (2014). [Teacher as a Main Subject of the Educational Reform]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 4, pp. 13-20. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Bednyi, B.I. (2017). [A New Postgraduate School Model: Pro et Contra]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 4(211), pp. 5-17. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Bednyi, B.I. (2016). [On the Issue of the Goal of Postgraduate Training (Dissertation vs Qualification)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 3(199), pp. 44-52. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Bednyi, B.I., Rybakov, N.V., Sapunov, M.B. (2017). [Doctoral Education in Russia in the Educational Field: Interdisciplinary Discourse]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* = Sociological Studies. No. 9, pp. 125-134. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Senashenko, V.S. (2016). [Problems of Postgraduate Training Organization on the Basis of the Federal State Educational Standards of the Third Level of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 3(199), pp. 33-43. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Lazarenko, V.A., Nikishina, V.B., Petrash, E.A. (2014). [Competence Model of Evaluating the Effectiveness of Interactions between Structural Units of the University]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. No 3, pp. 49-57. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Prirodova, O.F., Nikishina, V.B., Kuznetsova, A.A. (2017). [Continuous Pedagogical Education Modeling of Medical University Teachers]. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* = Professional Education in Russia and Abroad. No. 2 (26), pp. 60-68. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Shestak, N.V. (2016). [Speech at the Round Table Discussion «Teaching Staff Training, Higher School Pedagogy, and Engineering Pedagogy»]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 6(202), pp. 62-86. (In Russ., abstract in Eng.)

*The paper was submitted 25.12.17
Accepted for publication 12.01. 18*

Журнал
«*Университетское управление:
практика и анализ*»



umj.ru

Миссия журнала – совершенствование управления университетами в современных условиях на основе публикации исследований и популяризации практического опыта успешных управленческих команд.

Журнал включен Thomson Reuters совместно с Научной электронной библиотекой (eLibrary) в коллекцию российских научных журналов в составе базы данных RSCI (*Russian Science Creation Index*) на платформе *Web of Science*.

Журнал входит в базу научных российских журналов на платформе eLibrary, в обыкновенный перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендуемых ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук, а также в международные базы научных журналов *EBSCO Publishing*, *WorldCat*, *BASE – Bielefeld Academic Search Engine*.