

# ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

## ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В МАГИСТРАТУРЕ

**МОТОВИЛОВ Олег Владимирович** – д-р экон. наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет. E-mail: o.motovilov@spbu.ru

*Аннотация.* В статье автором высказывается ряд идей и предложений, связанных с подготовкой кадров в магистратуре. Рассматривается ситуация, когда в аудитории оказываются студенты, имеющие весьма разный уровень подготовки, в том числе поступающие в экономическую магистратуру, но не имеющие базового экономического образования. Предлагаются решения этой проблемы, реализация которых находится в компетенции как вуза, так и преподавателя. Анализируется ситуация, связанная с попыткой формирования государственных экзаменационных комиссий полностью из числа лиц, относящихся к представителям работодателей или являющихся членами профессиональных объединений. Обсуждаются многочисленные проблемы, которые могут возникнуть в случае развития такого сценария.

**Ключевые слова:** магистратура, компетенции, работодатели, абитуриенты, государственные экзаменационные комиссии

**Для цитирования:** Мотовилов О.В. Проблемы подготовки кадров в магистратуре // Высшее образование в России. 2016. № 2 (198). С. 38–45.

От качества подготовки выпускников высшей школы во многом будет зависеть успешность решения сложных задач, стоящих перед российской экономикой и обществом, в том числе переориентация нашей страны на инновационную социально ориентированную модель развития. Значимыми факторами в этом отношении являются: (а) формирование у бакалавров и магистров соответствующих компетенций, предварительно заложенных в учебные планы образовательных программ вузов, (б) желание и умение выпускников пользоваться полученными знаниями и навыками в своей профессиональной деятельности, (в) характер среды, в которой будет протекать эта деятельность, имея в виду, в какой мере эта среда поощряет стремление к различным видам инноваций. Нельзя не признать, что в самой образовательной сфере в последние годы имели место достаточно много организационных новшеств. Появление разных уровней образовательных программ высшего образования и, как следствие, связанные с этим процессы и изме-

нения в высшей школе породили ряд непростых вопросов – и среди работодателей, и в преподавательском сообществе, и среди абитуриентов.

Все эти годы они активно обсуждались специалистами, высказывавшими свои суждения по поводу разных аспектов подготовки кадров в рамках магистратуры: И.А. Гусевой [1], И.Н. Ким и С.В. Лисиенко [2], М.Ю. Праховой и С.В. Светлаковой [3], В.Г. Халиным [4] и др. Так, В.С. Сенашенко, Е.А. Конькова и С.Е. Васильева, рассматривая два вида магистратуры: «сквозные» шестилетние многопрофильные (четырёхгодичный бакалавриат + двухлетняя магистратура по единому образовательному направлению) и двухлетние магистерские программы (в отрыве от базового бакалавриата), – отмечают, что последние важны для тех, кто уже работает, но желает подняться на более высокий уровень. При этом такие программы «окажутся конструктивными лишь в том случае, если их содержание будет преемственно опыту профессиональной деятельности, имеющему

ся у претендентов на их освоение, а вступительные экзамены – соответствовать экстернату в рамках базового бакалавриата» [5]. Ю.А. Маленков, обращая внимание на то, что в подготовке магистров не делается акцента на их научной работе, предлагает подход, основанный на учете добавленной ценности выпускников магистратуры, означающей «приобретение студентами, прошедшими процесс обучения, дополнительной совокупности конкретных новых полезных свойств и качеств в виде знаний, навыков, творческих способностей, компетенций, которые создают условия для инновационного и эффективного развития экономики, науки и образования» [6]. В.В. Ковалев, анализируя действия по внедрению иностранного языка (в основном английского) в учебный процесс, отмечает, что «качественное преподавание на иностранном языке может осуществляться лишь в том случае, если преподаватель прошел переподготовку с полным погружением в соответствующую языковую среду и обкатал свой курс на студентах – носителях языка» [7]. Одновременно он призывает определиться и с преследуемой при этом целью: обучение основной массы российских студентов или зарабатывание денег за счет привлечения иностранных. По мнению цитируемого автора, «в университетских программах в области экономики и менеджмента последняя задача вряд ли будет экономически оправданной в ближайшей перспективе; некоторые российские университеты и бизнес-школы при них уже несколько лет пытаются проводить учебные программы с использованием английского языка, однако большого наплыва иностранных студентов, особенно из экономически развитых стран... не наблюдается» [7].

Со временем появляются и новые пово-

ды для обсуждения, при том что полностью не сняты и старые. Рассмотрим некоторые из них.

1. *Что призвано добавить обучение в магистратуре к тем знаниям и компетенциям, которые уже есть у бакалавра?* Ответ на этот вопрос во многом зависит от того, есть ли последовательность в получаемом конкретным студентом образовании. Анализ возможных ситуаций позволяет выделить четыре принципиальных варианта: (а) базовые профессиональные знания уже освоены в рамках бакалавриата, и студент идет в магистратуру для их углубления в выбранном направлении; (б) преемственности нет, а значит, и ключевых знаний у студента нет (приведу такой пример из личного опыта: на профиль магистратуры «Экономика фирмы – управление инновациями» приходят хотя и экономисты, но – не владеющие специальной терминологией и даже не слышавшие о таких документах, как «Руководство Осло» [8], «Руководство Фраскати» [9], не говоря уже о знании их содержания); (в) поступающие вообще не имеют базового экономического образования, и их знания по большей части ограничены той информацией, которую они усвоили в процессе подготовки к вступительным испытаниям в вуз<sup>1</sup>; (г) в одной студенческой группе объединены и первые, и вторые, и третьи, плюс к этому в ней еще могут оказаться и иностранцы, далеко не всегда хорошо знающие русский язык; на практике такая ситуация встречается довольно часто. В этом случае аудитория состоит из магистрантов с весьма разным уровнем подготовки, что крайне негативно отражается на эффективности учебного процесса и вызывает чувство неудовлетворенности у обеих сторон. У преподавателя возникает дилемма:

- либо в срочном порядке и с самого

<sup>1</sup> Н.Д. Колесов еще в 2009 г. отмечал: «В магистратуру по экономике усиливается приток лиц, не имеющих специального экономического образования. За один или два года учебы они не в состоянии освоить основы экономической теории» [10].

начала устраивать своеобразный ликбез для части слушателей, теряя драгоценное время для изложения более серьезного по сложности материала (который часто обозначается как «продвинутый уровень»). Такой подход представляется весьма проблематичным, особенно с учетом того, что объем лекционных часов вообще незначителен, как это обычно бывает в магистерских курсах (где большую часть времени составляют практические и семинарские занятия);

- либо обязать студентов быстро – в рамках своей самостоятельной работы (на которую времени в учебных планах отводится гораздо больше, чем на аудиторную работу) – подтянуть свои знания до условного базового «стандарта», который позволит им нормально воспринимать материал. Наиболее подходящим для этого вариантом видится предварительное выкладывание преподавателем соответствующих сведений в существующей в конкретном вузе электронной образовательной среде, аккумулирующей информационно-образовательные ресурсы по реализуемым дисциплинам и способствующей эффективной самостоятельной работе обучающихся (например, платформа Blackboard Learn, система управления обучением Moodle и др.), – конечно же, при условии обеспечения студентам удобного доступа к размещенным материалам.

Однако при всей видимой предпочтительности последнего варианта он запросто может не сработать, причем причины для этого могут быть самые разные: (а) студент не захочет этим заниматься самостоятельно; (б) не найдет для этого необходимого времени, например, в силу своей занятости на работе; (в) преподаватель не подготовит требующиеся материалы (это не является его обязанностью), а сам студент не сможет найти необходимые источники; (г) студент не сумеет самостоятельно разобраться в незнакомой терминологии. Например, если предположить, что слушатель магис-

терской дисциплины «Оценка и управление интеллектуальной собственностью» не знаком с содержанием бакалаврского курса «Оценка бизнеса и управление стоимостью компании» (или аналогичного по содержанию, хотя и с другим названием), то эффективно и быстро пройти «ликбез» он вряд ли сможет. А кроме того, как минимум, первая лекция для таких студентов окажется сложной для восприятия, да и преподаватель, естественно, будет испытывать дискомфорт, чувствуя неадекватную реакцию аудитории. Поэтому подготовка в той или иной форме слабо подготовленного студента к нормальному восприятию курса должна пройти вообще до начала занятий, что представляется чем-то из области фантастики, особенно если это касается не одной, а целого ряда учебных дисциплин. Хотя если предположить, к примеру, что студент окончил бакалавриат как инженер, а в магистратуру поступил на экономическое направление, то именно это для него было бы весьма желательно, причем будущие перспективы для такого специалиста – конечно, при удачном окончании учебы – видятся весьма привлекательными.

Разумеется, рассмотренные выше варианты решения проблемы будут иметь смысл лишь в том случае, если студент поступил в магистратуру, чтобы действительно учиться (и не только в аудитории, но и самостоятельно). На поверку же часто получается так, что магистранты одновременно работают, причем время на обучение у них остается, как правило, по так называемому «остаточному принципу» (из проведенного автором анкетирования 70 магистров-выпускников следует, что не работали только 27% опрошенных, остальные либо работали постоянно (около 40%), либо периодически подрабатывали). Причем нельзя не отметить, что в отдельных случаях вузы этому еще и косвенно помогают, составляя расписание так, чтобы занятия проходили всего два дня в неделю (один из которых – суббота). Удобным «обоснова-

нием» для такого подхода ранее являлся пункт 7.7. ФГОС ВПО по направлению подготовки «Экономика» (квалификация «магистр»), в котором максимальный объем аудиторных учебных занятий в неделю был ограничен всего 16 академическими часами. Таким образом, студентам очной (дневной) формы обучения предоставлялась почти идеальная возможность совмещать работу и образование; однако совершенно очевидно, что уровень последнего при этом, безусловно, страдает. В новой редакции стандарта, утвержденной Приказом Министерства образования и науки РФ от 30 марта 2015 г. № 321, указанное, и совершенно неоправданное, на наш взгляд, ограничение было отменено. Попутно отметим и еще одно позитивное новшество: количество часов, отведенных на занятия лекционного типа, повышено до 40% от общего числа часов аудиторных занятий – против 30% в прежнем документе.

Проблема присутствия в магистерских группах студентов с разным уровнем подготовки может решаться не только непосредственно преподавателями, как было показано выше, но и более радикально – самими вузами. У них есть такой инструмент воздействия на «качество» своего будущего контингента поступающих, как содержание вступительных испытаний. Анализ практики российских вузов показывает, что с учетом того, что программ магистратуры может быть несколько и их специфика может сильно различаться, возможны два основных варианта действий: (а) делать единый вступительный экзамен сразу для нескольких программ, упрощая тем самым процедуру его проведения и последующей проверки результатов (однако в этом случае выносить на экзамен слишком специфичные вопросы представляется проблематичным); (б) формировать свои программы вступительных испытаний по каждой программе магистратуры, практически снимая тем самым проблемы, о которых шла речь выше, но и одновременно усложняя

экзаменационные процедуры, требуя более активного участия в них профильных преподавателей (причем в период их традиционного летнего отпуска).

Кроме того, вузы могут ужесточать свои требования в программах вступительных испытаний для абитуриентов. При таком подходе бакалаврам, не имеющим базовой экономической подготовки, не пресекается возможность поступить на экономические программы, но от них потребуются серьезная подготовительная работа, без которой нельзя сдать вступительные экзамены (в помощь им предлагаются подготовительные курсы, однако посещать их смогут по разным причинам далеко не все потенциальные абитуриенты). Однако при всей предпочтительности такого подхода с позиции вуза, заботящегося об уровне подготовки будущего контингента магистров, у него есть и слабое место: при сильной конкуренции среди вузов на рынке образовательных магистерских программ это может привести к оттоку абитуриентов, опасаящихся именно высоких требований в программе вступительных испытаний и поэтому выбирающих для себя более легкий вариант поступления. Тем не менее, как справедливо отмечают С.В. Валдайцев и Т.А. Лезина, «в сильных университетах... есть возможность посредством ужесточения требований к вступительным экзаменам (особенно после того, как... в массовом порядке будут выпуски собственных бакалавров) обеспечить прием на магистерские программы действительно хорошо подготовленных студентов» [11].

2. *Какую магистратуру предлагать абитуриентам – академическую или прикладную?* Как известно, первая ориентирована на научно-исследовательский и/или педагогический вид профессиональной деятельности, а вторая – на производственно-технологический, практико-ориентированный. От этого выбора – конечно, при условии, что соответствующая специфика не только заявлена, но и должным образом

отражена в учебных планах магистерских программ и рабочих планах учебных дисциплин – будут зависеть и будущие компетенции, и возможности магистра решать те или иные профессиональные задачи. В действительности часто возникают сложности, когда студент поступает в академическую магистратуру, не связывая свое будущее с научной карьерой и/или с преподаванием (лишь 13% опрошенных автором выпускников магистратуры, обучавшихся по программе академически-ориентированной модели, планируют в будущем заняться исследовательской деятельностью).

Есть еще один аспект этого вопроса. Как известно, в дополнение к бакалавриату и магистратуре теперь в качестве еще одного уровня высшего образования стала позиционироваться аспирантура, где желающие заниматься именно научными исследованиями и/или преподавать в вузе, могут продолжить свое обучение. Однако насколько логичен такой шаг, что представляет собой нынешняя аспирантура и нужна ли она в таком виде – это отдельный предмет обсуждения, выходящий за рамки избранной тематики [12].

*3. Насколько оправданы попытки формирования государственных экзаменационных комиссий для проведения государственной итоговой аттестации из числа лиц, относящихся к работодателям или являющихся членами профессиональных объединений?* Поводом для данного вопроса стал подписанный 29 июня 2015 г. приказ Министерства образования и науки РФ № 636, согласно которому утвержден новый Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования (он затрагивает программы бакалавриата, специалитета и магистратуры). Важной новацией этого документа стало то, что не менее двух членов государственной экзаменационной комиссии (сама комиссия должна включать не менее четырех человек) должны быть ведущими специа-

ли – представителями работодателей или их объединений – в соответствующей области профессиональной деятельности, причем они же могут быть и председателями комиссии. Отдельно отметим, что наличие ученой степени и/или ученого звания прямо не акцентируется, равно как не расшифровывается и собственно понятие «работодатель», отнюдь не являющееся однозначным.

Безусловно, присутствие профессионалов со стороны бизнеса, органов государственной власти, некоммерческого сектора экономики в государственных экзаменационных комиссиях (ГЭК) может быть весьма полезно, и такой подход можно только приветствовать. Он будет способствовать привнесению «свежего» взгляда на знания и умения, полученные выпускниками, позволит преподавателям вуза критически, как бы со стороны оценить качество подготовки своих студентов, откроет новые возможности трудоустройства для наиболее талантливых из них. В упомянутом выше документе в статье о составе ГЭК сохранен разумный баланс между представителями специалистов из сфер образования и – условно говоря – бизнеса: последние могут там присутствовать в дополнение к профессорско-преподавательскому составу. Именно последний может наиболее квалифицированно и полно определить степень овладения студентами соответствующими знаниями в рамках своего двухлетнего обучения; «работодателям» же, со своей стороны, комфортнее определять степень овладения профессиональными компетенциями.

Однако если формировать ГЭК *полностью* из представителей работодателей или их объединений (а именно так – на опережение – решили действовать в некоторых вузах), то это может привести к серьезным проблемам. Как ни странно это звучит, но, образно выражаясь, «практики» могут плохо владеть теорией, а также далеко не всегда знать новые экономические концеп-

ции и взгляды, причем это никоим образом не дает повода для того, чтобы ставить под сомнение их профессиональные качества, – просто каждый должен заниматься своим делом. Реализация идеи создания комиссий только из представителей работодателей, помимо преодолемых трудностей (связанных с формированием и документальным оформлением состава ГЭК из числа людей, не знакомых со спецификой процесса, в котором им предстоит участвовать) и возникновения чувства неудовлетворенности у преподавателей (которые могут расценить это как проявление недоверия к себе), чревата и возникновением многочисленных вопросов и осложнений в будущем. Среди них отметим следующие.

- Будет ли обеспечен кворум на заседаниях ГЭК? Когда комиссии в большей части или хотя бы даже наполовину состоят из представителей профессорско-преподавательского состава, причем не только работающих в данном вузе, но и сторонних, то это позволяет заранее и уверенно определять тех, кто действительно будет присутствовать, – для них это основной вид деятельности, специфику которого они хорошо понимают. С представителями же работодателей, да еще и в единственном числе, все может быть гораздо сложнее: внезапные командировки, непредвиденные дела, неотложные переговоры, чрезвычайные события на бирже, отзыв лицензии у банка или страховой компании, где работает представитель бизнеса, смена деятельности (после которой член ГЭК уже не может восприниматься как представитель работодателя) и другие аналогичные причины могут привести к тому, что в комиссии «будет некому сидеть». Причем возможностей воздействовать на них у вуза почти нет. В этом случае вариантов развития событий немного, и все плохие: либо срыв работы ГЭК, либо в комиссии по факту будут «заседать» представители вуза (но тогда студенты – особенно при получении невысоких оценок – могут задаться вопросом типа

«А судьбы кто?», ведь такая «комиссия» будет неправомочна, и это может привести к апелляциям, а впоследствии – и к обращениям в суд).

- Еще один аспект – необходимость обеспечения хотя бы минимального присутствия членов комиссии с самого начала и в течение всего времени ее работы, а это может быть несколько дней подряд. Опять же возникают вопросы: насколько это будет возможно? Что делать в противном случае и как это может отразиться на жестком графике работы ГЭК?

- Очень серьезные опасения возникают относительно возможности адекватной оценки представителями работодателей знаний магистров на экзамене (особенно письменном, который все больше становится нормой). При приеме экзамена преподавателями они дополняют друг друга, что способствует комплексной и компетентной оценке; работодатели же могут быть просто не в состоянии грамотно воспринять и объективно оценить ответ. Несогласие же студентов с оценкой своих знаний может привести к большому объему работы для апелляционной комиссии.

- Неясно, как быть с оплатой услуг привлеченных специалистов (и кто будет определять фактическое отработанное ими время). Возникает и «встречный» вопрос: если представитель работодателя не является владельцем фирмы, как будет решаться вопрос с оплатой его рабочего времени на основном месте работы в дни, когда он будет там отсутствовать по причине своей занятости в ГЭК? Вообще, нельзя не отметить, что само документальное оформление участия представителей работодателей в работе ГЭК (начиная с получения вузом предварительного согласия с места их работы) пока никак не проработано.

С учетом вышесказанного считаем, что содержащаяся в министерском приказе новация по формированию ГЭК (согласно которой только ее часть должна быть представлена ведущими специалистами – пред-

ставителями работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности) представляется гораздо более обоснованной и реализуемой на практике, чем встречающиеся попытки по ее радикализации и формированию комиссии полностью из таких представителей.

### Литература

1. Гусева И.А. Научная магистратура: мечта или реальность? // Высшее образование в России. 2012. № 2. С. 9–17.
2. Ким И.Н., Лисиенко С.В. О роли магистратуры в стратегическом развитии вуза // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 23–28.
3. Прахова М.Ю., Светлакова С.В. Подготовка магистров в инженерной области: отечественная модель // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 118–124.
4. Халин В.Г. Государственное управление проектированием и разработкой государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения // Экономические науки. 2009. № 51. С. 341–347.
5. Сенашенко В.С., Конькова Е.А., Васильева С.Е. Место магистратуры в современной модели инженерного образования // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 17.
6. Маленков Ю.А. Проблемы развития высшей школы и подготовки магистров на основе концепции добавленной стоимости // Вестник СПбГУ. Сер. 5. «Экономика». 2009. Вып. 1. С. 168.
7. Ковалев В.В. Университетское экономическое образование: проблемы восприятия знания // Вестник СПбГУ. Сер. 5. 2009. Вып. 2. С. 149.
8. Руководство Осло. Рекомендации по сбору и анализу данных по инновациям. 3-е изд. Совместная публикация ОЭСР и Евростата / Пер. на рус. яз. М., 2010.
9. Измерение научно-технической деятельности. Предлагаемая стандартная практика для обследований исследований и экспериментальных разработок: Руководство Фраскати / Пер. и науч. ред. Л.М. Гохберга. Париж – Москва: ОЭСР. ЦИСН, 1995.
10. Колесов Н.Д. О путях повышения уровня теоретической и методологической подготовки студентов-экономистов // Вестник СПбГУ. Сер. 5. 2009. Вып. 1. С. 153.
11. Валдайцев С.В., Лезина Т.А. Актуальные проблемы повышения уровня университетского экономического образования в России // Вестник СПбГУ. Сер. 5. 2012. Вып. 4. С. 92.
12. Мосичева И.А., Кафаева Е.В., Петров В.Л. Реализация программ аспирантуры в условиях действия ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. С. 3–10.

Статья поступила в редакцию 25.11.15.

### PROBLEMS OF MASTER'S DEGREE TRAINING IN ECONOMICS

**MOTOVILOV Oleg V.** – Dr. Sci. (Economics), Prof., Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia. E-mail: o.motovilov@spbu.ru

**Abstract.** The author proposes a number of ideas relating to MA training in economics. The paper considers the situation where in one audience meet the students with different levels of training including those who enter economic master's degree courses but do not have basic economic education. The responsibility for the implementation of the proposed solutions of this problem lies both with the university and the teacher. The author analyzes the situation when the state examination board is formed entirely by the employers' representatives or by members of professional associations. A number of problems that may arise in this case are discussed in the paper.

**Keywords:** magistracy, master's training in Economics, competence, employers, applicants, state examination commission

*Cite as:* Motovilov, O.V. (2016). [Problems of Master's Degree Training in Economics]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2 (198), pp. 38-45. (In Russ., abstract in Eng.)

#### References

1. Guseva, I.A. (2012). [Mastership of Science in Economics : is it a dream, or reality?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 2, pp. 9-17. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Kim, I.N., Lisienko, S.V. (2012). [On the Role of Magistracy in the Strategic Development of the University]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 11, pp. 23-28. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Prakhova, M.Yu., Svetlakova, S.V. (2014). [Training of Masters in Engineering: The Domestic Model]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 1, pp. 118-124. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Khalin, V.G. (2009). [State Management in Design and Development of State Educational Standards of Higher Professional Education of the Third Generation]. *Ekonomicheskie nauki* [Economic Sciences]. No. 51, pp. 341-347. (In Russ.)
5. Senashenko, V.S., Kon'kova, E.A., Vasil'eva, S.E. (2012). [Place of Magistracy in the Modern Model of Engineering Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 11, pp. 17. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Malenkov, Yu.A. (2009). [Problems of Development of Higher Education and Master's Training Based on the Value Added Concept]. *Vestnik SPbGU. Ser 5. Ekonomika* [Bulletin of Saint Petersburg State University. Series 5: Economics]. No. 1, pp. 165-175. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Kovalev, V.V. (2011). [University Economic Education: The Problems of Knowledge Perception]. *Vestnik SPbGU. Ser 5. Ekonomika* [Bulletin of Saint Petersburg State University. Series 5: Economics]. No. 2, pp. 142-158. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data, 3<sup>rd</sup> ed. A joint publication of OECD and Eurostat. 1997.
9. Frascati Manual: Proposed Standard Practice for Surveys for Research and Experimental Development, 6<sup>th</sup> ed., 2002.
10. Kolesov, N.D. (2009). [On the Ways of Improving Methodological Training of Economist Students]. *Vestnik SPbGU. Ser 5. Ekonomika* [Bulletin of Saint Petersburg State University. Series 5: Economics]. No. 1, pp. 151-154. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Valdajtsev, S.V., Lezina, T.A. (2012). [Topical Problems of Enhancing University Economic Education in Russia]. *Vestnik SPbGU. Ser 5. Ekonomika* [Bulletin of Saint Petersburg State University. Series 5: Economics]. No. 4, pp. 83-93. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Mosicheva, I.A., Karavaeva, E.V., Petrov, V.L. (2013).<sup>1</sup>[Implementation of Post-graduate Programs in the Context of the Federal Law "On Education in the Russian Federation"]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No. 8-9, pp. 3-10. (In Russ., abstract in Eng.)

*The paper was submitted 25.11.15.*

