

Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47

Газиева Инна Александровна – канд. социол. наук, доцент, директор Центра общеакадемических образовательных инициатив Института организационного развития и стратегических инициатив РАНХиГС, SPIN-code: 0645-2023, ORCID: 0000-0002-0778-7171, gazieva-ia@ranepa.ru

Бурашникова Анна Александровна – менеджер Центра общеакадемических образовательных инициатив Института организационного развития и стратегических инициатив РАНХиГС, SPIN-code: 6858-1555, ORCID: 0000-0003-2606-3897, burashnikova-aa@ranepa.ru

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия

Адрес: 119571, пр-т Вернадского, 82, г. Москва, Россия

***Аннотация.** В статье представлен результат оценки и развития профессионального мастерства преподавателя, включающего компетенции, оказывающие существенное влияние на качество его педагогической и научной деятельности. Особое место отводится выделению различных уровней компетентностного профиля: функционального (компетенции, необходимые преподавателям для выработки и распространения практик научно-исследовательской, инновационной и образовательной деятельности) и ценностного (компетенции, приобретаемые и развиваемые у преподавателя под влиянием стимулирующей профессиональной среды и ценностей корпоративной культуры профессионального сообщества и вуза). Эмпирической базой статьи являются результаты проведения серии фокус-групп и стратегических сессий с представителями профессорско-преподавательского состава, сотрудниками административного блока и студентами, отражающие особенности восприятия «профессионального мастерства преподавателя» как определяющей категории качественного педагогического процесса в высшей школе.*

***Ключевые слова:** компетенции, ценности, высшее образование, профессиональное развитие, образовательные технологии, оценивание*

***Для цитирования:** Газиева И.А., Бурашникова А.А. Компетентностный функциональный профиль преподавателя вуза: ценностный подход // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 3. С. 26–47. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47*

Competency Functional Profile of the University Teacher: Value Approach

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47

Inna A. Gazieva – Can. Sci. (Sociology), Assoc. Prof., Director of the Center for All-Academic Educational Initiatives at the Institute for Organizational Development and Strategic Initiatives, SPIN-code: 0645-2023, ORCID: 0000-0002-0778-7171, gazieva-ia@ranepa.ru

Anna A. Burashnikova – Manager of the Center for All-Academic Educational Initiatives at the Institute for Organizational Development and Strategic Initiatives, SPIN-code: 6858-1555, ORCID: 0000-0003-2606-3897, burashnikova-aa@ranepa.ru

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia.

Address: 82 Vernadsky ave., Moscow, 119571, Russia.

Abstract. The article presents the result of developing the model of the competence profile of a teacher as the basis for the system of revealing, assessing and developing professional skills of a teacher, including competences, which have a significant impact on the quality of pedagogical and scientific work of a teacher. The emphasis is put on different levels of competence profile: functional (competencies necessary for teachers to develop and disseminate research, innovation, and educational practices) and value (competencies acquired and developed by a teacher under the influence of stimulating professional environment and values of corporate culture of professional community and HEI). The empirical basis of the article is the results of a series of focus groups and strategy sessions with teaching and administrative staff and students reflecting the peculiarities of perception of “professional mastery of a teacher” perception as a defining category of quality pedagogical process in higher education.

Keywords: competencies, values, higher education, professional development, educational technologies, assessment

Cite as: Gazieva, I.A., Burashnikova, A.A. (2023). Competency Functional Profile of the University Teacher: Value Approach. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 32, no. 3, pp. 26-47, doi: 10.31992/0869-3617-2023-32-3-26-47 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

В силу активного роста конкуренции на рынке образовательных услуг вузы находятся в постоянном поиске и развитии точек роста и превосходства. Одним из важнейших направлений развития современных образовательных организаций является повышение уровня профессионализма профессорско-преподавательского состава. Многие вузы сегодня уделяют этому направлению своего развития пристальное внимание, ведь высококачественное образование есть отражение уровня профессионализма преподавательского

состава вуза, в основе которого – эффективное преподавание, ориентированное на тщательное и постоянное усвоение студентами знаний и социальных ценностей, формирование навыков и готовности их реализовать в практической сфере. Сложно переоценить вклад преподавателей высшей школы в формирование профессиональных сообществ во всех сферах общественного производства. Кроме того, профессиональный преподаватель не только создаёт и вдохновляет будущего специалиста, но и является ориентиром для своих более молодых и менее опытных коллег.

Очевидно, что постоянное повышение качества преподавания и, как следствие, качества сформированных у студентов компетенций должно быть чётко спланировано, технологически проработано и внедрено в повседневную вузовскую практику. Наиболее эффективным подходом к повышению качества университетского образования в соответствии с процессом, который формирует ценности, стимулирует прогресс и динамично совершенствуется, является постоянное повышение уровня сформированности компетенций преподавателей университета. Сегодня образовательные возможности преподавателя часто ограничиваются прохождением профессиональной переподготовки по специальности «Преподаватель высшей школы» или обязательным повышением квалификации по трём направлениям: инклюзия, молодёжная политика и система дистанционного обучения¹, в то время как современный эффективный преподаватель вуза нуждается в формировании и развитии целого ряда компетенций, которые остаются за пределами обязательных для преподавателя высшей школы образовательных программ [1].

Кроме того, формирование образовательной траектории развития чаще всего ложится на плечи самого преподавателя и выстраивается интуитивно, с опорой на собственные возможности и ощутимые потребности, зачастую без учёта запроса образовательной среды. В этой связи необходимы разработка и внедрение *системы эффективного управления профессиональным развитием преподавателя вуза, предполагающей построение индивидуальной траектории личностного и профессионального развития, в основе которой лежит компетентностный функциональный профиль преподавателя высшей школы как эталонный ориентир формирования высокопрофессионального преподавательского корпуса вуза.*

На сегодняшний день существует целый ряд отечественных разработок компетентностного профиля [2–8], которые при всех своих методологических достоинствах имеют выраженную отраслевую специфику при менее выраженной функциональной профессиональной специфике преподавателя, что существенно ограничивает возможности их широкого применения в вузовской среде. Кроме того, ни одна из существующих моделей не имеет в своём основании ценностного подхода, что сужает мотивационные возможности дальнейшего использования профиля. В этой связи важной актуальной задачей является разработка универсального компетентностного функционального профиля преподавателя высшей школы, который может быть использован в диагностике педагогического мастерства, а в дальнейшем – в выстраивании индивидуального профессионального трека развития преподавателя вуза любой отраслевой направленности. Авторами данной статьи в рамках государственной программы поддержки университетов «Приоритет 2030» был проведён ряд исследований, совокупным итогом которых стал *компетентностный функциональный профиль преподавателя высшей школы*, результатам разработки которого и посвящена данная статья.

В контексте данной работы, *компетентностный функциональный профиль преподавателя* (далее: профиль) представляет собой набор ключевых компетенций, необходимых преподавателям вуза для того, чтобы вырабатывать и распространять лучшие практики научно-исследовательской, инновационной и образовательной деятельности, а также формировать у выпускников вуза навыки и умения, необходимые для их успеха как на современном рынке труда, так и в будущем, в условиях стремительного научно-технологического прогресса.

Обзор литературы

Современная система высшего образования требует от вузов постоянных изменений:

¹ Требование аккредитационного мониторинга Рособнадзора.

расширения спектра основных и дополнительных образовательных услуг; поиска новых образовательных форматов; обновления содержания понятий «обучение» и «воспитание»; обеспечения достойного уровня конкурентоспособности в условиях появления новых акторов образовательного процесса. Одним из основных запросов к педагогическому и научному сообществам является постоянное повышение качества высшего образования, которое можно трактовать как такой этап образования, который позволяет личности удовлетворить потребность в интеллектуальном совершенствовании. В удовлетворении этой потребности ключевая роль отводится компетентному и квалифицированному профессорско-педагогическому составу (ППС) [8; 9], к которому предъявляются высокие требования. Современный преподаватель должен быть профессионалом и как специалист в своей узкой научно-профессиональной области, и как методолог, ответственный за соответствие учебного процесса задачам вуза, а также соответствие уровня квалификации выпускников требованиям рынка, и как педагог, нуждающийся в постоянном обновлении, пополнении и совершенствовании педагогических знаний [10; 11].

В научной литературе представлены многочисленные подходы к описанию и построению такой системы комплексной оценки преподавателя высшей школы, которая бы позволила объективно оценивать всю сложную совокупность профессиональных достижений преподавателя. Такие универсальные методики при внедрении их в систему оценки качества вуза позволили бы решить локальные задачи совершенствования кадровой политики как в части найма новых преподавателей, так и в вопросах внедрения элементов сквозной оценки деятельности штатных преподавателей [12–14]. К таким задачам можно отнести: разработку системы дополнительного профессионального образования [15; 16] и повышения квалификации преподавателей [17–19], разработку профессиональных стандартов ППС (например, Професси-

ональные стандарты ППС Северо-восточного федерального университета), разработку системы сертификации квалификации ППС [20], повышение обоснованности разработки планов развития (отдельных преподавателей, кафедр, научных подразделений и т. д.) и др. Все представленные задачи направлены на достижение ключевой цели – повышение конкурентоспособности вуза на рынке образовательных услуг [21] и, как частность, повышение качества образования [22].

Система оценки преподавателей высшей школы в настоящее время преимущественно основана на деятельностном подходе, позволяющем оценивать эффективность преподавателя в количественных показателях (количество публикаций, монографий, учебников; количество проведённых внеаудиторных занятий; количество полученных грантов, зарегистрированных РИДов (результатов интеллектуальной деятельности) и т. д.). Такая система оценки закреплена законодательно² и позволяет получить представление о качестве работы всех представителей профессорско-преподавательского состава и каждого преподавателя в отдельности. При этом необходимо учитывать, что полученные в рамках такой системы оценки эффективности данные универсальны, вне зависимости от профиля вуза и цели их предоставления. Однако методики сбора формальных количественных результатов деятельности преподавателя не учитывают множество факторов, оказывающих существенное влияние на качество этих результатов: личностные особенности, ценности, мотивация, опыт занятия тем или иным видом деятельности (научная, методическая, преподавательская и т. д.), аудиторная нагрузка и др. Все эти особенности учитываются авторами при разработке методик оценки

² Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» Статья 49. Аттестация педагогических работников. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 15.01.2023).

на основе компетентностного подхода, позволяющих получить представление о преподавателе как о личности и субъекте образовательного процесса [23; 24], чей уровень развития оказывает существенное влияние на результат и процесс обучения и может быть описан в терминах компетенций.

Компетентностный подход к разработке системы оценки профессиональной деятельности преподавателя позволяет выявить личностные особенности преподавателя, не поддающиеся фиксации в качестве материальных результатов, оценить его, преподавателя, во всём многообразии профессиональных проявлений [25]. В основе такого подхода могут лежать: «образ идеального преподавателя» [26] и понятие профессиональной успешности [27]; желаемая ролевая модель [28; 29]; профессиональный стандарт как система минимальных требований к преподавателю [30]; компетентностно-ориентированная модель, учитывающая процесс накопления и формирования компетенций [31; 32].

Несмотря на многообразие базисных категорий, большинство исследователей ориентируются на модель компетенций как гибкую систему взаимосвязанных и взаимозависимых практических навыков и мотиваций. Такая модель может рассматриваться как модульный конструкт, состоящий из оптимального количества компетенций, разнообразие и направленность которых позволяет учитывать особенности образовательных систем, профильных направлений учебных заведений и иных факторов. Однако с большой долей достоверности можно утверждать, что ядро большинства компетентностных моделей, вне зависимости от национальной принадлежности, включает компетенции педагогического, коммуникативного и управленческого блоков [30; 33–36]. Помимо перечисленных, компетентностная модель преподавателя может опционально включать конфликтологическую [37] и методическую [38] компетентности, а также комплекс цифровых компетенций, интерес к которым

значительно возрос в последнее десятилетие [39–44]. Кроме того, в научной литературе авторами обнаружены многочисленные попытки провести ранжирование компетенций преподавателя по различным основаниям, в число которых может входить роль преподавателя в системе образования и соответствующий этой роли функционал.

Попыткой создать систему оценки преподавателя, гармонично учитывающей особенности одновременно деятельностного и компетентностного подходов, можно считать разработку профессионального стандарта преподавателя, итоговая версия которого была разработана Федеральным институтом развития образования (ФИРО). Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» начал действовать с 1 января 2017 г.³, но уже в 2020 г. был отменён⁴. Внедрение профстандарта отвечало задачам перехода системы образования к инновационной модели и наделяния преподавателя функцией носителя инноваций [45]. Профстандарт содержал квалификационные требования, описание трудовых функций, требования к необходимым знаниям и умениям. Необходимо отметить, что профстандарт не содержал описания компетенций, что существенно затрудняло возможность целенаправленного планирования профессионального развития преподавателей. В сравнении с моделью компетенций профессиональный стандарт является более тяжеловесной формой закрепления ключевых требований и стандартов руководства, сложным по структуре исполняемых ролей научно-пе-

³ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186851/ (дата обращения 15.01.2023).

⁴ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 26 декабря 2019 г. № 832н. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202006020037> (дата обращения 15.01.2023).

дагогическим коллективом, который, кроме прочего, должен одинаково эффективно регулировать деятельность представителей ППС во всех вузах, вне зависимости от их профессиональной принадлежности.

Наличие действующего профстандарта существенно облегчило бы процесс разработки универсальной национальной модели компетенций преподавателя высшей школы, однако его отсутствие позволяет научному и исследовательскому сообществу более творчески подойти к вопросу применения компетентностного подхода в оценке профессионализма преподавателя.

В современном мире постоянных трансформаций вузы играют роль глобальных образовательных центров, на базе которых различные категории обучающихся могут получать образование и повышать квалификацию на протяжении всей жизни. В этом контексте ряд исследователей, например, А.А. Муравьева и О.Н. Олейникова, предлагают рассматривать преподавателя, непосредственно взаимодействующего с обучающимися, не только как носителя и интерпретатора накопленного знания, но и как носителя культурных и ценностных основ, ответственного за создание новых знаний и ценностей, значимых для обучающихся даже за пределами учебного заведения [46].

Анализ литературы, посвящённой изучению и описанию подходов к профессиональному развитию преподавателя вуза, приводит нас к тому, что на протяжении всего ушедшего столетия вплоть до сегодняшнего дня шло поступательное содержательное наращивание и функциональное расширение компетенций преподавателя.

Так, компетентностные модели начала XX века преимущественно описывают роль преподавателя через понятие *служения*, как наиболее полно отражающее позицию и статус преподавателя в структуре образования. Преподаватель должен был уметь не только организовывать образовательный процесс, принимать участие в научных исследованиях, предоставлять различные образова-

тельные услуги (от обучения студентов до реализации наставнических практик), но и выступать посредником в отношениях обучающихся, администрации и местного сообщества [47], при этом, безусловно, обладая достаточно широким профессиональным и общекультурным кругозором, позволяющим корректно и своевременно интерпретировать современные ему события и явления, разъяснять их значение и помогать студентам ориентироваться в потоке социальных событий.

К концу XX века на первый план в реализации профессиональной деятельности преподавателя выходит задача обеспечения эффективности образовательного процесса, преподаватель выступает «катализатором» образовательного процесса, основная задача которого сводится к повышению вовлечённости и активности студентов при освоении профессиональных областей знания [48]. Таким образом, можно видеть, что в течение ушедшего столетия профессиональная модель преподавателя высшей школы существенно менялась, что, однако, не влекло за собой разработки и своевременного изменения конкретных требований к компетентностно-функциональным характеристикам преподавателя вуза как профессионала.

Лишь в начале XXI века исследователями Академии высшего образования Великобритании была предпринята попытка определить контур требований, предъявляемых к преподавателю вуза. Согласно результатам исследований британских коллег, все требования к преподавателю высшей школы условно могут быть разделены на три группы: базовые знания и высокое качество полученного образования; владение предметной областью и способность интерпретировать текущие социальные события; владение и принятие профессиональных ценностей, в т. ч. правил оценки профессиональной деятельности преподавателя [49].

Несмотря на свою предельную простоту и логичность, позволяющую в самом общем виде обрисовать приоритетные направления

развития преподавателя как профессионала и даже в приближённом виде отразить специфику индивидуальной профессиональной траектории его развития. Данная модель видится весьма механистической, поскольку не затрагивает ценностного поля развития преподавателя, а также не учитывает всех особенностей перманентных трансформаций социального, а следовательно, и образовательного пространства.

В то же время перечисленные требования, равно как и описанные ранее характеристики можно интерпретировать как компетенции преподавателя и взять их за отправную точку рассматриваемого теоретического анализа компетенций.

В ходе разработки методологии формирования компетентностного профиля преподавателя авторы опирались на научно-методические разработки, в первую очередь Томского политехнического университета [2], Уральского федерального университета [3], Сибирского федерального университета [4], а также на разработки зарубежных коллег из словацкого Жилинского университета [50] и Ливанского университета [51]. Кроме того, авторами были рассмотрены существующие профили должностей (модели компетенций) и бизнес-тренеров, работающих в сфере управленческого образования⁵. Указанные методики были существенно доработаны и дополнены таким образом, чтобы предложенная авторами методология имела формализованный вид, обеспечивающий возможность более широкого применения в различных вузах без учёта их отраслевой специфики.

Так, принципиальным отличием использованного теоретического подхода в рамках разработанной авторами методологии от подходов, предложенных более ранни-

ми разработчиками подобных компетентностных профилей, стал анализ широкого спектра литературы, включающей не только искомые компетенции, но и в целом анализ эволюции профессиональных функций преподавателя высшей школы с учётом их ценностных ориентаций.

Определение групп ключевых компетенций преподавателей:

теоретический и эмпирический анализ

В современной научной литературе содержится множество трактовок понятия «компетенция преподавателя» [50–56], отражающих как различные, так и близкие по смыслу значения. Среди наиболее часто встречающихся интерпретаций стоит остановиться на следующих: 1) это личностная характеристика, знание или умение, необходимое для высокой эффективности профессиональной деятельности в различных контекстах образовательного процесса [50]; 2) это способ организации профессиональной деятельности, направленный на решение конкретной задачи в конкретной ситуации.

В контексте данной работы компетенция является базовым элементом компетентностно-функционального профиля преподавателя. Кроме того, компетенция является для авторов измеримой в отношении уровня её сформированности и инструментальной, в отношении применения при осуществлении профессиональной деятельности преподавателя. Поэтому под *компетенцией* будем понимать *способность преподавателя совершенствовать и применять профессиональные и надпрофессиональные знания, умения и навыки для решения профессиональных задач и достижения высокого профессионального результата*. При этом в контексте профессионального становления преподавателя вуза как субъекта образовательного процесса уместнее говорить не об овладении *компетенциями*, а о приращении и развитии профессиональной *компетентности*. Соответственно, компетентность преподавателя состоит из компетенций, обеспечивается

⁵ Методические разработки Корпоративных университетов Центрального банка Российской Федерации, ПАО «Сбербанк». <https://sberuniversity.ru> (дата обращения 15.01.2023), ГК «Росатом». <https://rosatom-academy.ru> (дата обращения 15.01.2023).

компетенциями и обнаруживается через оценку проявленности компетенций [56] при реализации педагогической деятельности.

Исходя из обозначенного разграничения понятий «компетенция» и «компетентность», под «**профессиональной компетентностью преподавателя**» авторы понимают *единство практической и теоретической подготовки и личностной готовности преподавателя к осуществлению педагогической деятельности*. Необходимо заметить, что профессиональная компетентность является одной из ключевых характеристик профессионального самоопределения преподавателя, которая будет формироваться и развиваться только в случае реализации интересной, стимулирующей преподавателя деятельности, опирающейся на его систему ценностей.

Помимо определения компетенций, которые являются отличительными чертами преподавателя-профессионала в сфере высшего образования, авторам важно было определить структуру ценностного запроса на профессиональное развитие от преподавателей как от конечных получателей целевого продукта.

Для решения указанных задач авторами было проведено социологическое исследование (23–26 ноября 2021 г.), включавшее пять фокус-групп с представителями профессорско-преподавательского состава Президентской академии: с деканами факультетов, с заведующими кафедрами, три фокус-группы с преподавателями Академии трёх возрастных групп (до 39 лет; 40–49 лет; от 50 лет и старше). Каждая фокус-группа включала в себя 13 респондентов – по одному представителю от каждого института Московского кампуса Академии либо подразделения, приравненного по статусу к институтам.

Гайд фокус-групп включал несколько тематических блоков вопросов, касавшихся различных сторон профессионального развития преподавателя высшей школы. Авторами приводятся здесь лишь те блоки, которые относятся к разработке функционального профиля:

1. Общее понимание профессионализма преподавательского состава. В этом блоке авторы задавали коллегам вопрос о том, что они понимают под профессионализмом, профессиональным мастерством преподавателя, а также какие качества, черты, компетенции свидетельствуют о высоком профессионализме преподавателя.

2. Характеристики компетентностной структуры профессионализма преподавательского состава Академии в сравнении с другими российскими вузами. Здесь был задан ряд вопросов, касавшихся оценки респондентами своего профессионализма и профессионализма коллег, определения зон роста преподавателей Академии, недостающих на сегодняшний день компетенций, а также потребности в повышении своего педагогического мастерства.

Дополнительно с гайдом фокус-группы была использована анкета для экспресс-опроса респондентов перед фокус-группой. Данная анкета преимущественно включала в себя блоки вопросов по ценностной диагностике профессиональных запросов респондентов и оценке их понимания содержательных аспектов профессионального мастерства.

По результатам проведения фокус-групп были сформулированы компетенции, которыми должен обладать преподаватель с высоким уровнем профессионального мастерства. Для простоты анализа авторы объединили полученные компетенции в две группы: личностные и профессиональные.

В числе *личностных компетенций* были выделены:

- ценностные компетенции (профессиональная этика, честность, справедливость и т. д.);
- компетенции социального взаимодействия, коммуникационные компетенции (умение выстроить диалог с обучающимися и коллегами, навыки решения конфликтных ситуаций, дипломатичность и т. д.);
- прочие компетентностные характеристики личности (неравнодушие к своему

делу, увлечённость, любовь к своей работе, ум, скромность и т.д.).

К *профессиональным компетенциям* респондентами были отнесены:

- профессионально-педагогические компетенции;
- компетенции в области ораторского искусства и лекторского мастерства;
- владение знаниями в широкой области профессиональной деятельности;
- digital-компетенции (цифровые компетенции);
- компетенции познавательной деятельности и саморазвития и др.

Важно отметить, что представителями всех фокус-групп был озвучен весьма схожий набор компетенций, что свидетельствует о единстве понимания респондентами образа компетенций идеального преподавателя – преподавателя с высоким уровнем профессионального мастерства.

Помимо приведённого выше первичного перечня компетенций, вторым важным результатом данного этапа исследования стало определение структуры ценностных ориентаций преподавателей на их профессиональную деятельность, которые значительно дополнили компетентностную модель преподавателя вуза. Так, в ходе диагностики ценностей преподавателей Академии, проведённой в ходе анкетного опроса перед началом фокус-групп, на первом месте оказалась именно ценность профессионального развития: абсолютное большинство респондентов (96%) максимально оценило значимость для них повышения профессионального мастерства.

В рамках данной ценности респонденты уже в ходе обсуждения выделили ряд ценностных ориентаций. Напомним, что в целом, согласно К. Клакхону и Ф. Стробеку, ценностные ориентации представляют собой сложноструктурированные, но чётко ранжированные *принципы*, которые будучи связанными с решением общечеловеческих проблем, «определяют порядок и направление постоянно текущему потоку челове-

ских действий и мыслей». Возникают такие принципы в результате взаимодействия трёх аналитически различимых элементов процесса оценки: познавательных элементов (*the cognitive elements*), эмоциональных элементов (*the affective elements*) и директивных элементов (*the directive elements*) [57], определяющих и одновременно задающих рамки и направления оценки. Поэтому вычленение ценностных ориентаций преподавателей, влияющих на их профессиональное развитие, реализованное с опорой на приведённые принципы в ходе данного исследования, видится вполне закономерным.

Так, результаты данного исследования продемонстрировали, что респонденты обладают едиными ценностными ориентациями, которые заключаются в следующем:

- ориентация на развитие профессиональных компетенций, связанных с организацией и осуществлением профессиональной деятельности в дистанционном формате, развитие цифровых компетенций;
- ориентация на профессиональное развитие через формы, наиболее подходящие для формирования и совершенствования основной профессиональной компетенции (предметная область преподаваемой дисциплины);
- ориентация на повышение уровня профессионального мастерства через совершенствование преподаваемого курса, методик преподавания, педагогического дизайна;
- ориентация на профессиональное развитие через работу с разными категориями студентов, в том числе выстраивание и содействие в реализации их полной траектории развития;
- ориентация на профессиональное развитие через реализацию целей и задач научно-исследовательской деятельности.

По окончании данного исследовательского этапа авторы провели сопоставление компетенций, полученных в результате теоретического анализа различных информационных источников, и компетенций, полученных в результате социологического

исследования. Были сформированы четыре поведенческие модели, сгруппированные с учётом приведённых ценностных ориентаций по степени «проявленности» компетенций и по принципу достижения результата в педагогической и научной областях.

При описании компетенций разработчики оперировали поведением человека по принципу: «делает – не делает». Такой способ позволяет избежать субъективного оценивания профессиональной деятельности преподавателей.

Следующим шагом стало объединение компетенций в единую систему, состоящую из пяти основных групп, содержащих 18 профессиональных компетенций, каждая из которых была описана по 4-балльной шкале, где каждый балл представляет собой характеристику уровня сформированности и проявления компетенции:

0 – компетенция не проявлена (*начальный уровень*);

1 – компетенция проявлена на минимальном уровне – достаточном для осуществления преподавательской деятельности в вузе (*функциональный уровень*);

2 – компетенция проявляется систематически на достаточном уровне, преподаватель выступает ролевой моделью по проявлению и развитию данной компетенции, может быть наставником (*профессиональный уровень*);

3 – компетенция проявляется на максимально высоком качественном уровне в Академии и вне её (*экспертный уровень*).

Для измерения каждой компетенции на разных уровнях её проявления разработчиками была создана система индикаторов (72 индикатора, по 4 индикатора на каждую компетенцию), которая позволяет как осуществлять внешнюю экспертную оценку соответствия преподавателя компетентностному функциональному профилю, так и проводить самодиагностику.

Таким образом был получен предварительный макет компетентностного функционального профиля преподавателя вуза.

Формирование функционального компетентностного профиля преподавателя вуза

На следующем этапе работы основное внимание было уделено согласованию формулировок компетентностей, групп компетенций, а также индикаторов проявленности каждой компетенции, для чего разработчики провели две проектные сессии с расширенным составом участников (180 человек), включавших представителей четырёх категорий: студенты, преподаватели, эксперты учебно-методических советов, заведующие кафедрами / руководители программ.

Первая двухдневная стратегическая сессия была проведена в апреле 2022 г. в онлайн-формате. К обсуждению компетентностного профиля преподавателя были привлечены представители от каждой потенциально заинтересованной в повышении уровня профессионального мастерства преподавателя аудитории: студенты очной формы обучения (1–5 курсов бакалавриата и специалитета, 1–2 курсов магистратуры), преподаватели, заведующие кафедрами (и/или руководители образовательных программ). Каждая группа включала от 25 до 30 участников. Общее количество участников составило 83 человека (студенты – 27, преподаватели – 30, заведующие кафедрами – 26 человек). Все участники проектной сессии, за исключением студентов, на момент проведения мероприятия имели опыт работы в Академии в соответствующем статусе не менее 3 лет. При отборе преподавателей ключевыми критериями выступили: превалирование в нагрузке часов аудиторной работы, а также наличие опыта руководства студенческим учебными и/или научными работами.

В ходе первого обсуждения участниками были определены пять групп компетенций, соотносённых с основными функциями работы преподавателя:

- формирование профессиональной позиции;
- проектирование и подготовка учебного процесса;

- создание мотивирующей образовательной среды;
- ориентация на образовательный результат;
- управление содержанием учебного процесса.

В ходе проектной сессии все участники одной категории были произвольно распределены по пяти подгруппам, в соответствии с числом выделенных групп компетенций. Таким образом, над каждой группой компетенций работали одновременно представители всех категорий участников; однако обсуждение в группах велось автономно, что позволило получить сразу три варианта компоновки компетентностного профиля преподавателя.

Согласно сценарию проектной сессии, участникам необходимо было осуществить следующие действия:

- проанализировать имеющийся набор компетенций; указать, имеются ли среди представленных компетенций «лишние» или не соответствующие общей направленности компетентностной группы;
- предложить варианты корректировок формулировок как компетенций, так и индикаторов;
- предложить свою собственную формулировку компетенции, которая отсутствует в предложенном перечне, но должна быть туда внесена (при этом необходимо было не только предложить формулировку компетенции, но и дать описание индикатора для каждого уровня представленности компетенции);
- ранжировать компетенции, включая предложенные на предыдущем шаге, в соответствии с их значимостью в компетентностной модели преподавателя;
- определить желаемый и достаточный профиль, учитывающий уровень проявленности каждой компетенции в группе, исходя из описанных индикаторов.

Необходимо особо отметить, что, поскольку над каждой группой компетенций работали сразу три категории участников (преподаватели, студенты, руководители),

разработчики компетентностной модели получили по каждой группе комплексный срез. Анализ этого среза позволил определить следующие ключевые характеристики компетентностного запроса студентов и сотрудников Академии к преподавателям:

1) запрос студентов к преподавателям практически всегда превышает запрос преподавателей к самим себе (исключение составляют лишь компетенции, связанные с методической проработкой учебного процесса);

2) запрос руководителей (заведующие кафедрами, руководители образовательных программ) является наиболее взвешенным среди запросов по группам компетенций;

3) запрос преподавателей к самим себе практически всегда, за исключением методических компетенций, является наиболее низким по всем компетентностным группам.

По результатам проведенного обсуждения был получен уточнённый компетентностный профиль преподавателя, учитывающий особенности преподавателя как субъекта множественных внутривузовских отношений. Однако не была решена одна из основных задач: не было получено окончательной компетентностной модели; напротив, она расширилась, поскольку все категории участников предложили внести дополнения в имеющуюся модель компетенций при сохранении всех компетенций, которые были предложены разработчиками в начале обсуждения. Таким образом, модель к концу этапа включала не 18, а уже 41 компетенцию.

В то же время, по итогам данной проектной работы были сформированы сквозные компетентностные профили преподавателя Академии по каждой группе компетенций, учитывающие пожелания студентов, преподавателей и их руководителей, а также выделены приоритетные профильные направления профессионального развития преподавателей, определённые всеми проектными группами как «проседающие» и требующие особого внимания. К числу таких направлений были отнесены «вопросы профессио-

нальной этики», «практики руководства и наставничества», «особенности управления физическим образовательным пространством, в т. ч. онлайн», «владение знаниями из смежных дисциплин и обладание широким общекультурным кругозором».

Вторая двухдневная проектная сессия прошла в июне 2022 г. в очном формате. На данном этапе к работе над компетентностным профилем, помимо ранее указанных групп (студенты, преподаватели, заведующие кафедрами / руководители образовательных программ), были привлечены эксперты учебно-методических советов Академии⁶ (УМС). Общее количество участников составило 97 (студенты – 24, преподаватели – 32, руководители – 20, эксперты УМС – 41) человек.

Основными задачами, решаемыми участниками на этом этапе работы, стали:

- реструктурирование компетентностного профиля в соответствии с ожиданиями целевых групп и возможностями УМС;
- разработка алгоритмов внедрения системы оценки преподавателей по методу оценки 360 градусов;
- определение запроса на разработку образовательных продуктов (курсы, программы, в т. ч. ДПО), направленных на повышение уровня профессионального мастерства преподавателей Академии.

Одним из ключевых результатов экспертного обсуждения стал отказ от логики группировки компетенций в соответствии с основными функциями деятельности преподавателя, принятый авторами работы ранее. Участники обсуждения предложили более простую и функциональную модель – раз-

деление компетенций и массива теоретических знаний преподавателя по принципу спецификации компетенций – от общих до специфических, где общими компетенциями должны обладать все работники вуза, а специфические могут быть обретены преподавателем только в результате реализации профессиональной деятельности. Перечислим и опишем полученные группы компетенций.

1. Общие компетенции – совокупность первичных знаний и навыков, обладание которыми определяет потенциальную способность преподавателя заниматься профессиональной деятельностью, в т. ч.:

- способность занимать партнёрскую позицию;
- умение работать с учебным материалом;
- знание основ профессиональной этики;
- владение цифровыми инструментами организации учебного процесса;
- владение методиками эффективного вовлечения студентов в учебный процесс.

2. Основные компетенции – совокупность знаний и навыков, позволяющих преподавателю эффективно организовывать не только учебный и внеучебный процесс, но и процесс развития профессиональных компетенций обучающихся, в т. ч.:

- умение создавать мотивирующую образовательную среду;
- владение технологиями налаживания прямой и обратной связи с обучающимися;
- владение методиками саморазвития;
- владение техниками и методиками наставничества.

3. Специфические компетенции – совокупность компетенций и личностных особенностей, направленных на постоянное профессиональное и общекультурное совершенствование преподавателя в процессе реализации преподавательской и научной деятельности.

Ключевой особенностью третьей группы компетенций участники назвали «личностную предрасположенность к осуществлению педагогической деятельности» и «зна-

⁶ Учебно-методический совет Академии (УМС) – коллегиальный орган Академии, осуществляющий экспертное и учебно-методическое сопровождение образовательной деятельности по направлениям подготовки и специальностям Академии, а также экспертное сопровождение научной деятельности по тематике, приближённой к соответствующим направлениям, закреплённым за УМС.

чительный профессиональный опыт». В данную группу, среди прочих, отнесены:

- умение разрабатывать и внедрять учебно-методические комплексы и контрольно-измерительные материалы;
- способность использовать результаты собственных научных разработок в образовательном процессе;
- высокий уровень владения новейшими технологиями (в т. ч. цифровыми), а также способность внедрять их в текущий образовательный процесс.

Результаты

Полученный в итоге обсуждения компетентностный профиль содержит 10 укрупнённых компетентностей, которые распределены в две группы.

Первая группа: функциональные компетентности. Поскольку изначально компетентностный профиль создавался как методологическая основа выстраивания индивидуальных треков профессионального развития преподавателя, предполагалось, что профиль будет включать лишь функциональный уровень, содержащий компетенции, которые могут быть измерены с использованием инструментов онлайн-школы и уровень владения которыми может быть повышен при условии следования рекомендациям, сформированным по результатам диагностики профильных компетенций. В итоге к функциональным были отнесены компетенции, объединённые в шесть компетентностей:

Общекультурная компетентность – совокупность общекультурных и профессиональных знаний, позволяющих определять и оценивать различные явления действительности с опорой на ценностные основания и в соответствии с культурными и эстетическими нормами и правилами поведения.

Коммуникативная компетентность – совокупность практических коммуникативных умений, применяемых преподавателем в отношении студентов и коллег; владение психологическими механизмами эмпатии, идентификации, адаптации, рефлексии.

Методическая компетентность – совокупность теоретических и практических умений, навыков, формирующих способность преподавателя изыскивать, применять, создавать различные педагогические формы, методы, технологии обучения для формирования общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций обучающихся.

Педагогическая компетентность – совокупность теоретических и практических знаний и умений преподавателя в области построения образовательного процесса, выражающаяся в способности самостоятельно, ответственно, эффективно выполнять функции обучения, воспитания и развития будущих специалистов.

Управленческая компетентность – совокупность теоретических и практических умений преподавателя проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать, организовывать учебную и научную деятельность студента / студенческого коллектива.

Цифровая компетентность – совокупность теоретических и практических знаний и умений преподавателя уверенно, безопасно и эффективно определять и использовать информационные технологии в профессиональной деятельности.

Вторая группа: ценностные компетентности. В силу того, что на первом этапе эмпирического исследования авторами были выявлены и в дальнейшей аналитической работе использованы ценностные ориентации преподавателей на развитие в рамках их профессиональной деятельности, они не могли не найти место в компетентностном профиле преподавателя. Специфика этих компетенций заключается в том, что их развитие не может быть в должной мере обеспечено традиционными образовательными инструментами и требует иных методов и технологий формирования, которые могут содержаться, в том числе в стимулирующей профессиональной внутривузовской среде. В данную группу вошли компетенции, объединённые в четыре компетентности:

Гуманистическая позиция и позитивная направленность на деятельность – совокупность теоретических и практических знаний и умений, личностных особенностей преподавателя, обеспечивающих его приобщение к ценностям педагогического подхода и развитие педагогической рефлексии.

Ориентация на развитие – артикулированная внутренняя готовность преподавателя к получению новых знаний и умений, способность достигать целей независимо от влияния внешних факторов, взвешенное отношение к неудачам и потенциальная готовность к их конструктивному преодолению.

Креативная компетентность – готовность преподавателя адаптивно применять в профессиональной деятельности всё многообразие полученных знаний, умений и навыков, самостоятельно принимать решения о совершенствовании учебного процесса, а также стремление постоянно совершенствоваться самому, в т. ч. способность самостоятельно ставить и решать нестандартные профессиональные задачи.

Персональная работа в научно-исследовательском направлении – совокупность теоретических знаний и практических навыков преподавателя, обеспечивающих способность к самостоятельному занятию научной деятельностью и научным творчеством, внедрению результатов исследований в образовательный процесс.

Заключение

Разработанный и описанный в данной статье компетентностный функциональный профиль преподавателя высшей школы имеет потенциал широкого применения в вузовской среде безотносительно отраслевой специфики конкретного вуза. Данный профиль может быть использован как диагностический инструмент для оценки преподавателя при подборе, при прохождении аттестации, при формировании для него дальнейших треков профессионального развития.

Что касается предлагаемого в данной статье подхода, заключающегося в совме-

щении компетенций, функций и ценностных ориентаций преподавателя, то он позволил нам выделить в компетентностном профиле не только функциональный уровень, но и ценностный, давая возможность сформировать и в дальнейшем использовать компетентностный функциональный профиль преподавателя не только с опорой на должное, но и с опорой на значимое. В этой связи технологии его интеграции в образовательную среду вуза, выстроенные с опорой на ценностное поле смыслов преподавателей, предполагает высокую эффективность.

Литература

1. Боголепова С.В., Шадрова Е.В. Компетенции лучших преподавателей: сравнительный анализ мнений студентов классического и исследовательского университетов // Педагогика и психология образования. 2021. № 3. С. 73–94. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-73-94
2. Дульзон А.А., Васильева О.М. Система самооценки и оценки компетенций научно-педагогических кадров // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 61–72. EDN QHVBPH.
3. Амбарова П.А., Зборовский Г.Е. Научно-педагогическое сообщество в российских вузах в условиях осуществления программы «Приоритет-2030»: проблемы и перспективы // Высшее образование в России. 2022. № 1. С. 59–71. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71
4. Багдасарьян И.С., Сочнева Е.Н. Кадровый резерв как инструмент выработки управленческих решений в университете // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 108. № 2. С. 122–130. DOI: 10.15826/umpra.2017.02.026
5. Полякова Т.Ю., Приходько В.М. Компетенции преподавателя технического вуза // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 61–78. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-61-78
6. Хусаинова Г.Р., Карстина С.Г., Галиханов М.Ф. Оценка готовности преподавателей к инновационной профессионально-педагогической деятельности // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 7. С. 42–60. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-42-60
7. Вербицкий А.А. Преподаватель – главный субъект реформы образования // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 13–20. EDN RZPTWB.

8. Лонская Л.В. Теоретико-методические подходы к формированию компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности: на примере медицинского вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 52 с.
9. Бордовский Г.А. Модели и методы внутреннего и внешнего оценивания качества образования в вузах: научно-методические материалы / Бордовский Г.А., Граничина О.А., Трапицын С.Ю. СПб.: Книжный дом, 2008. 340 с.
10. Красинская Л.Ф. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя технического вуза в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... док. пед. наук. М., 2011. 42 с.
11. Фролов А.Г. Проектирование структуры и содержания информационно-технологической подготовки преподавателя высшей школы: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2000. 174 с.
12. Исаева Т.Е., Чуриков М.П., Котляренко Ю.Ю. Эффективность оценивания деятельности преподавателей вузов: сравнение отечественных и зарубежных методик // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7. № 3 (28). 141PVN315. DOI: 10.15862/141PVN315
13. Юревич М.А. Зарубежная практика оценки профессиональной деятельности преподавателей системы высшего профессионального образования // Управление наукой и наукометрия. 2012. № 12. С. 115–128. EDN RKNUHR.
14. Носкова А.В., Голоухова Д.В., Кузьмина Е.И., Галицкая Д.В. Цифровые компетенции преподавателей в системе академического развития высшей школы: опыт эмпирического исследования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 159–168. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-159-168
15. Жураковский В.М., Сазонова З.С. Повышение квалификации научно-педагогических кадров: поиск новых организационных форм // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 27–31. EDN KZUVNP.
16. Серафимович И.В., Беляева О.А., Баранова Ю.Г., Варфоломеева Т.Г. Технология динамического обучения педагогов как основа формирования личностных образовательных результатов обучающихся // Вестник практической психологии образования. 2022. Т. 19. № 1. С. 66–75. DOI: 10.17759/bpre.2022190106
17. Воронкина Д.В., Малета С.В. Проблема формирования компетентностной модели преподавателя современного вуза в условиях повышения квалификации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 1086–1090. EDN SJESSEL.
18. Настуев Е.Б. Структура профессиональной компетентности преподавателя высшей школы в обеспечении качества образования // Научное обозрение. Педагогические науки. 2020. № 3. С. 23–27. EDN VJLSKT.
19. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю., Бугайчук Т.В. Новый взгляд на повышение квалификации преподавателя высшей школы // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 17–21. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2016_3/06.pdf (дата обращения 15.01.2023).
20. Сертификация преподавателей университета на основе оценки научно-педагогических компетенций: Методическое пособие / А.П. Исаев, Л.В. Валуева, Е.В. Мартынова, Л.В. Плотников, Ю.В. Плотников, Н.И. Фомин, Е.В. Черепанова / Под общей ред. А.П. Исаева. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур». 2015. 106 с.
21. Коряковцева О.А., Тарханова И.Ю. Дополнительное профессиональное образование – ресурс кадрового развития университета // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 28–31. EDN YUNFGV.
22. Газзиреева Л.Х., Буряниева Л.А. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя вуза как ключевой фактор повышения качества образования // Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 4. С. 235–243. DOI: 10.23683/2070-1403-2019-75-4-235-243
23. Манакоева М.В. Субъектность в профессиональной деятельности учителя как личностное качество // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-2. С. 440–443. EDN XSHVQT.
24. Мухаметзянова Ф.Г., Хайрутдинов Р.Р., Квон Г.М., Коржова Е.Ю. Субъектность как индикатор эффективности личности и деятельности педагога вуза // Методология современной психологии. 2017. № 7. С. 221–227. EDN ZUCQJH.
25. Медведев В.П., Татур Ю.Г. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46–56. EDN IJNMXX.

26. Ефимова Г.З., Сорокин А.Н., Грибовский М.В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 1. С. 202–246. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230
27. Парамонов И.Ф. Критерии и методы оценки профессиональной успешности преподавателя в вузе // Современное педагогическое образование. 2021. № 5. С. 147–150. EDN NCWRKP.
28. Гибадуллина Ю.М., Черкасова И.И. Акмеограмма как инструмент развития современных ролевых позиций педагога // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 7–12. DOI: 10.26170/ro16-03-01
29. Макович Г.В. Ролевой репертуар преподавателя высшей школы в эпоху цифровизации как компонент оценки его квалификации // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. 68 с. DOI: 10.17513/spno.30358
30. Шафитов Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза // Высшее образование сегодня. 2010. № 1. С. 72–77. EDN LACXUJ.
31. Шумигора Л. Компетентісно-орієнтована модель викладача вищої школи // Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки). 2019. Т. 60. № 3. С. 13–21. DOI: 10.28925/1609-8595.2019.3.1321
32. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Компетенции преподавателей вузов: современные вызовы и смена парадигмы // Педагогика и психология образования. 2020. № 3. С. 100–115. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-3-100-115
33. Blašková M., Blaško R., Kuchaříková A. Competences and Competence Model of University Teachers // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. No. 159. P. 457–467. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.407
34. Екимова Н.В., Воронина М.М. Компетенции современного преподавателя вуза // Образовательные ресурсы и технологии. 2020. Т. 32. № 3. С. 22–27. DOI: 10.21777/2500-2112-2020-3-22-27
35. Kobayashi S., Dolin J., Søborg A. Building Academic Staff Teaching Competencies: How Pedagogic Continuous Professional Development for Academic Staff Can Be Organised and Developed in Research-Intensive Universities // B. Stensaker et al. (eds.), Strengthening Teaching and Learning in Research Universities. Strategies and Initiatives for Institutional Change. 2017. P. 103–128. DOI: 10.1007/978-3-319-56499-9_5
36. Abykanovaa B., Tashkeyevab G., Idrissova S., Bilyalovaa Zb., Sadirbekova D. Professional Competence of a Teacher in Higher Educational Institution // International Journal of Environmental & Science Education. 2016, Vol. 11. № 8. DOI: 10.12973/ijese.2016.560a
37. Бугайчук Т.В., Юферова М.А. Развитие конфликтологической компетентности преподавателя вуза // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. С. 114–117. EDN YQYMPX.
38. Ильевич Т.П. Методическая компетентность как комплексная характеристика профессиональной деятельности преподавателя вуза // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. Т. 95. № 5. DOI: 10.23670/IRJ.2020.95.5.104
39. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения [Монография] / В.И. Блинов, П.Н. Биленко, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев. М., 2020. 112 с. EDN NTHVBX.
40. Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: VI Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. II. Казань: Издательство Казанского университета, 2020. 302 с. EDN ORFNNJ.
41. Goosen L. E-learning management system technologies for teaching programming at a distance // Proceedings of the International Conference on e-Learning. 2015. P. 116–126.
42. The Sixth International Conference on e-Learning (eLearning-2015) Assessment of competencies of online teachers: pilot study and survey evaluation, University of Zagreb, Faculty of Organization and Informatics, 24-25 September 2015, Belgrade, Serbia. URL: <https://elearning.metropolitan.ac.rs/files/pdf/2015/26-Snjezana-Babic-Goran-Bubas-Assessment-of-competencies-of-online-teachers-pilot-study-and-survey-evaluation.pdf> (дата обращения 15.01.2023).
43. Носкова А.В., Голоухова Д.В., Кузьмина Е.И., Галицкая Д.В. Цифровые компетенции преподавателей в системе академического развития высшей школы: опыт эмпирического исследования // Высшее образование в России. 2022. № 1. С. 159–168. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-159-168
44. Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А. Цифровизация системы образования // Вест-

- ник УГНТУ. Наука, Образование, Экономика. Серия: Экономика. 2019. Т. 28. № 2. С. 116–121. DOI: 10.17122/2541-8904-2019-2-28-108-113
45. Завиша Д.Ю. Педагог в современном инновационном социокультурном пространстве, его профессиональный стандарт и выбор направлений совершенствования структуры и содержания // Вестник ТОГИРРО. 2015. Т. 31. № 1. С. 78–82. EDN UKPPJP.
 46. Титова С.В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 5. С. 133–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149
 47. Андрух О.Н., Сидорова А.С. Компетентностная модель преподавателя вуза // Известия Института инженерной физики. 2014. Т. 32. № 2. С. 66–70. EDN SXGNPJ.
 48. Zeitoun S., Ghosn R. Compétences Des Enseignants Universitaires : Etude De Cas Du Centre Des Sciences Du Langage Et De La Communication (CSLC) À L'Université Libanaise / AlJinan: Vol. 11, Article no. 21. URL: https://www.researchgate.net/publication/333552867_Competences_Des_Enseignants_Universitaires_Etude_De_Cas_Du_Centre_Des_Sciences_Du_Langage_Et_De_La_Communication_CSLC_A_L'Universite_Libanaise (дата обращения 15.01.2023).
 49. Ефимова О.С., Нестерова А.В. Профессиональные компетенции преподавателя вуза // Педагогика и психология образования. 2013. № 4. С. 37–39. EDN RVNBUR.
 50. Екимова Н.В., Воронина М.М. Компетенции современного преподавателя вуза // Образовательные ресурсы и технологии. 2020. Т. 32. № 3. С. 22–27. DOI: 10.21777/2500-2112-2020-3-22-27
 51. Blašková M., Blaško R., Jankalová M., Jankal R. Key personality competences of university teacher: comparison of requirements defined by teachers and/versus defined by students // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. No. 114. P. 466–475. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.12.731
 52. Александрова А.П. Международные стандарты и гарантия качества высшего образования Великобритании // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. Т. 89. № 4. С. 138–141. EDN DDSYUG.
 53. Ларионова М.А. Преподаватель вуза – субъект модернизации образования // Высшее образование в России. 2007. № 12. С. 30–33. URL: <http://vovr.ru/upload/12-07.pdf> (дата обращения 15.01.2023).
 54. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. 2003. Т. 1325. № 2. С. 58–64. EDN SGUKTL.
 55. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–44. EDN НТКИYL.
 56. Юсупов М.Р. Современные требования к компетентности преподавателя высшей школы // Вестник Московского университета МВД России. 2012. № 6. С. 194–198. EDN PCYWBF.
 57. Kluckhohn, F.R., & Strodtbeck, F.L. Variations in Value Orientations. Evanston, Ill.: Row, Peterson; 1st ed., 1961. 437 p. ASIN : B0006AX4KM.

Статья поступила в редакцию 22.01.2023

Принята к публикации 26.02.2023

References

1. Bogolepova, S.V., Shadrova, E.V. (2021). Competences of the Best Teachers: a Comparative Analysis of the Opinions of Students of Classical and Research Universities. *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya = Pedagogy and psychology of education*. No. 3, pp. 73-94, doi: 10.31862/2500-297X-2021-3-73-94 (In Russ., abstract in Eng.).
2. Dulzon, A.A., Vasil'eva, O.M. (2014). The System of Self-assessment and Assessment of Competencies of Scientific and Pedagogical Personnel. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 5, pp. 61-72. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21519002_80476968.pdf (accessed 10.01.2023) (In Russ., abstract in Eng.).
3. Ambarova, P.A., Zborovsky, G.E. (2022). Scientific and Pedagogical Community in Russian Universities in the Context of the Implementation of the Program "Priority-2030": Problems and Prospects. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 1, pp. 59-71, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-59-71 (In Russ., abstract in Eng.).

4. Bagdasaryan, I.S., Sochneva, E.N. (2017). Personnel Reserve as a Tool for Making Managerial Decisions at the University. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz [University Management: Practice and Analysis]*. Vol. 108, no. 2, pp. 122-130. DOI: 10.15826/umpa.2017.02.026 (In Russ.).
5. Polyakova, T.Yu., Prikhodko, V.M. (2022). Competences of a Teacher of a Technical University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 61-78, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-61-78 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Khusainova, G.R., Karstina, S.G., Galikhanov, M.F. (2022). Evaluation of Readiness of Teachers for Innovative Professional and Pedagogical Activity. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 7, pp. 42-60, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-7-42-60 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Verbitsky, A.A. (2014). The Teacher is the Main Subject of the Education Reform. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 4, pp. 13-20. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21368485_41627938.pdf (accessed 10.01.2023) (In Russ.).
8. Lonskaya, L.V. (2013). *Teoretiko-metodicheskie podkbody k formirovaniu kompetentnosti prepodavatelya vysshey shkoly v oblasti professionalno-pedagogicheskoy deiatelnosti: na primere meditsinskogo vuza: avtoref. dis. ... cand.ped. nauk* [Theoretical and Methodological Approaches to the Formation of the Competence of a Teacher of Higher Education in the Field of Professional and Pedagogical Activity: on the Example of a Medical University: author. dis. ... cand. ped. sciences]. Moscow, 52 p. (In Russ.).
9. Bordovsky, G.A. (2008). *Models and Methods of Internal and External Evaluation of the Quality of Education in Universities: Scientific and Methodological Materials* / Bordovsky G.A., Granichina O.A., Trapitsyn S.Yu. St. Petersburg: Book House. 340 p. (In Russ.).
10. Krasinskaya, L.F. (2011). *Formirovanie psikhologo-pedagogicheskoy kompetentnosti prepodavatelya tekhnicheskogo vuza v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniia: avtoref. dis. ... dok. ped. nauk* [Formation of Psychological and Pedagogical Competence of a Teacher of a Technical University in the System of Additional Professional Education: author. dis. ... doc. ped. sciences]. Moscow, 42 p. (In Russ.).
11. Frolov, A.G. (2000). *Proektirovanie struktury i soderzhanii informatsionno-tekhnologicheskoi podgotovki prepodavatelya vysshey shkoly: dis. ... cand. ped. nauk* [Designing the Structure and Content of Information Technology Training of a Higher School Teacher: dis. ... cand. ped. sciences]. Kazan, 174 p. (In Russ.).
12. Isaeva, T.E., Churikov, M.P., Kotlyarenko, Yu.Yu. (2015). The Effectiveness of Evaluating the Activities of University Teachers: A Comparison of Domestic and Foreign Methods. *Internet zhurnal "Naukovedenie" = Internet Journal "Naukovedenie"*. Vol. 7, no. 3 (28), 141PVN315. doi: 10.15862/141PVN315 (In Russ.).
13. Yurevich, M.A. (2012). Foreign Practice of Assessing the Professional Activity of Teachers of the System of Higher Professional Education. *Upravlenie naukoy i naukometriya = Management of science and scientometrics*. No. 12, pp. 115-128. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnaya-praktika-otsenki-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavateley-sistemy-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya> (accessed 07.01.2023). (In Russ.).
14. Noskova A.V., Goloukhova D.V., Kuzmina E.I., Galitskaya D.V. (2022). Digital Competences of Teachers in the System of Academic Development of Higher Education: Experience of Empirical Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 1, pp. 159-168, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-159-168 (In Russ.).
15. Zhurakovsky, V.M., Sazonova, Z.S. (2010). Advanced Training of Scientific and Pedagogical Personnel: The Search for New Organizational Forms. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 28, no. 1, pp. 11-18, doi: 10.31992/0869-3617-2010-28-1-11-18 (In Russ.).

- Education in Russia*. No. 2, pp. 27-31. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_13060423_98550851.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
16. Serafimovich, I.V., Belyaeva, O.A., Baranova, Yu.G., Varfolomeeva, T.G. (2022). Technology of Dynamic Training of Teachers as a Basis for the Formation of Personal Educational Results of Students. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*. Vol. 19, no. 1, p. 66-75, doi: 10.17759/bppe.2022190106 (In Russ.).
 17. Voronkina, D.V., Maleta, S.V. (2014). The Problem of the Formation of the Competence Model of a Teacher of a Modern University in the Conditions of Advanced Training. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Koncept" = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*. Vol. 20, pp. 1086-1090. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/54481.htm>. (accessed 11.01.2023). (In Russ.).
 18. Nastuev, E.B. (2020). The Structure of Professional Competence of a Teacher of Higher Education in Ensuring the Quality of Education. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki = Scientific Review. Pedagogical Sciences*. 2020. No. 3, pp. 23-27. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43030216_86191232.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 19. Koryakovtseva, O.A., Tarkhanova, I.Yu., Bugaichuk, T.V. (2016). A New Look at the Advanced Training of a Teacher of Higher Education. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl' Pedagogical Bulletin*. No. 3, pp. 17-21. Available at: http://vestnik.yspu.org/releases/2016_3/06.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 20. Isaev, A.P., Valueva, L.V., Martynova, E.V., Plotnikov, L.V., Plotnikov, Yu.V., Fomin, N.I., Cherepanova, (2015). *Certification of University Teachers Based on the Assessment of Scientific and Pedagogical Competencies: Methodological Guide*. Yekaterinburg: Publishing House "Azhar", 106 p. (In Russ.).
 21. Koryakovtseva, O.A., Tarkhanova, I.Yu. (2017). Additional Vocational Education – a Resource for the Personnel Development of the University. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl' Pedagogical Bulletin*. No. 3, pp. 28-31. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29452459_72717873.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 22. Gazgireeva, L.Kh., Burnyasheva, L.A. (2019). Professional and Pedagogical Competence of a University Teacher as a Key Factor in Improving the Quality of Education. *Gumanitarnye i socialnye nauki = Humanitarian and Social Sciences*. No. 4, pp. 235-243, doi: 10.23683/2070-1403-2019-75-4-235-243 (In Russ.).
 23. Manakova, M.V. (2018). Subjectivity in the Professional Activity of a Teacher as a Personal Quality. *Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*. No. 59-2, pp. 440-443. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35204360_91694009.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 24. Mukhametzyanova, F.G., Khairutdinov, R.R., Kwon, G.M., Korzhova, E.Yu. (2017). Subjectivity as an Indicator of the Effectiveness of a Person and the Activity of a University Teacher. *Metodologiya sovremennoy psikhologii = Methodology of Modern Psychology*. No. 7, pp. 221-227. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-subektnosti-pedagoga-vuza> (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 25. Medvedev, V.P., Tatur, Yu.G. Higher School Teacher Training: A Competence-Based Approach. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2007. No. 11, pp. 46-56. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21368485_41627938.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 26. Efimova, G.Z., Sorokin, A.N., Gribovsky, M.V. (2021). Ideal Teacher of Higher Education: Personal Qualities and Social and Professional Competencies. *Education and Science*. Vol. 23, no. 1, pp. 202-246, doi: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230 (In Russ.).
 27. Paramonov, I.F. (2021). Criteria and Methods for Assessing the Professional Success of a Teacher at a University. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie = Modern Pedagogical Education*.

- No. 5, pp. 147-150. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-metody-otsenki-professionalnoy-uspeshnosti-prepodavatelya-v-vuze> (accessed 15.01.2023). (In Russ.).
28. Gibadullina, Yu.M., Cherkasova, I.I. (2016). Acmeogram as a Tool for the Development of Modern Role Positions of a Teacher. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*. No. 3, pp. 7-12, doi: 10.26170/po16-03-01 (In Russ.).
 29. Makovich, G.V. (2020). The Role Repertoire of a Teacher of Higher Education in the Era of Digitalization as a Component of Assessing his Qualifications. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya = Modern Problems of Science and Education*. No. 6, 68 p, doi: 10.17513/spno.30358 (In Russ.).
 30. Sharipov, F.V. (2010). Professional Competence of a University Teacher. *Vysshее obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 1, pp. 72-77. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_13074647_22399117.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 31. Shumigora, L. (2019). Competence-oriented Model of the Life of a Higher School. *Neperervnaya professiya osvita: teoriya i praktika = Continuous Professional Education: Theory and Practice. Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 60, no. 3, pp. 13-21, doi: 10.28925/1609-8595.2019.3.1321
 32. Muravieva, A.A., Oleinikova, O.N. (2020). Competencies of University Teachers: Modern Challenges and Paradigm Shift. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*. No. 3, pp. 100-115, doi: 10.31862/2500-297X-2020-3-100-115 (In Russ.).
 33. Blašková, M., Blaško, R., Kucharčíková, A. (2014). Competences and Competence Model of University Teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. No. 159, pp. 457-467, doi: 10.1016/j.sbspro.2014.12.407
 34. Ekimova, N.V., Voronina, M.M. (2020). Competences of a Modern University Teacher. *Obrazovatel'nye resursy i tehnologii = Educational Resources and Technologies*. Vol. 32, no. 3, pp. 22-27, doi: 10.21777/2500-2112-2020-3-22-27 (In Russ.).
 35. Kobayashi, S., Dolin, J., Smborg, A. (2017). Building Academic Staff Teaching Competencies: How Pedagogic Continuous Professional Development for Academic Staff Can Be Organised and Developed in Research-Intensive Universities. B. Stensaker et al. (eds.), *Strengthening Teaching and Learning in Research Universities. Strategies and Initiatives for Institutional Change*. P. 103-128, doi: 10.1007/978-3-319-56499-9_5
 36. Abykanovaa, B., Tashkeyevab, G., Idrissova, S., Bilyalovaa, Zh., Sadirbekova, D. (2016). Professional Competence of a Teacher in Higher Educational Institution. *International Journal of Environmental & Science Education*. Vol. 11, no. 8, doi: 10.12973/ijese.2016.560a
 37. Bugaichuk, T.V., Yuferova, M.A. (2017). Development of Conflictological Competence of a University Teacher. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. No. 2, pp. 114-117. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29289499_69018227.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 38. Ilyevich, T.P. (2020). Methodological Competence as a Complex Characteristic of the Professional Activity of a University Teacher. *International Scientific Research Journal*. Vol. 95, no. 5, doi: 10.23670/IRJ.2020.95.5.104 (In Russ.).
 39. Blinov, V.I., Bilenko, P.N., Dulinov, M.V., Yesenina, E.Yu., Kondakov, A.M., Sergeev, I.S. (2020). *Pedagogical Concept of Digital Vocational Education and Training* [Monograph]. Moscow, 112 p. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44254533_31281564.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
 40. Perspectives and Priorities of Teacher Education in the Era of Transformations, Choices and Challenges. (2020). *VI Virtual International Forum on Teacher Education: a collection of scientific papers. Part II*. Kazan: Kazan University Press, 302 p. Available at: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/398142681.pdf> (accessed 10.01.2023). (In Russ.).

41. Goosen, L. (2015). E-learning Management System Technologies for Teaching Programming at a Distance. *Proceedings of the International Conference on e-Learning*. Pp. 116-126.
42. *The Sixth International Conference on e-Learning (eLearning-2015) Assessment of competencies of online teachers: pilot study and survey evaluation, University of Zagreb, Faculty of Organization and Informatics, 24-25 September 2015, Belgrade, Serbia*. Available at: <https://elearning.metropolitan.ac.rs/files/pdf/2015/26-Snjezana-Babic-Goran-Bubas-Assessment-of-competencies-of-online-teachers-pilot-study-and-survey-evaluation.pdf> (accessed 10.01.2023).
43. Noskova, A.V., Goloukhova, D.V., Kuzmina, E.I., Galitskaya, D.V. (2022). Digital Competences of Teachers in the System of Academic Development of Higher Education: Experience of Empirical Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 1, pp. 159-168, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-1-159-168 (In Russ.).
44. Safuanov, R.M., Lekhmus, M.Yu., Kolganov, E.A. (2019). Digitalization of the Education System. *Vestnik UGNTU: Nauka, obrazovanie, ekonomika. = Ufa State Oil Technical University Bulletin: Science, Education, Economics. Series: Economy*. Vol. 28, no. 2, pp. 116-121, doi: 10.17122/2541-8904-2019-2-28-108-113 (In Russ.).
45. Zavisha, D.Yu. (2015). The Teacher in the Modern Innovative Socio-cultural Space, His Professional Standard and the Choice of Directions for Improving the Structure and Content. *Vestnik TOGIRRO = Bulletin of Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education*. Vol. 31, no. 1, pp. 78-82. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24247131_23850686.pdf (accessed 15.01.2023). (In Russ.).
46. Titova, S.V. (2022). Competence Map of a Teacher of Foreign Languages in the Context of Digitalization of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 5, pp. 133-149, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149 (In Russ.).
47. Andrukh, O.N., Sidorova, A.S. (2014). Competence Model of a University Teacher. *Izvestiya Instituta inzhenernoy fiziki = Proceedings of the Institute of Engineering Physics*. Vol. 32, no. 2, pp. 66-70. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_22448986_23029458.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
48. Zeitoun, S., Ghosn, R. Compétences Des Enseignants Universitaires, Etude De Cas Du Center Des Sciences Du Langage Et De La Communication (CSLC) À L'Université Libanaise / Al Jinan: Vol. 11, Article no. 21. URL: https://www.researchgate.net/publication/333552867_Competences_Des_Enseignants_Universitaires_Etude_De_Cas_Du_Centre_Des_Sciences_Du_Langage_Et_De_La_Communication_CSLC_A_L'Universite_Libanaise (accessed 10.01.2023).
49. Efimova, O.S., Nesterova, A.V. (2013). Professional Competencies of a University Teacher. *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya = Pedagogy and Psychology of Education*. No. 4, pp. 37-39. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21180959_14611184.pdf (accessed 08.01.2023). (In Russ.).
50. Ekimova, N.V., Voronina, M.M. (2020). Competences of a Modern University Teacher. *Obrazovatel' nye resursy i tehnologii = Educational Resources and Technologies*. Vol. 32, no. 3, pp. 22-27, doi: 10.21777/2500-2112-2020-3-22-27 (In Russ.).
51. Blašková, M., Blaško, R., Jankalová, M., Jankal, R. (2014). Key Personality Competences of University Teacher: Comparison of Requirements Defined by Teachers and/Versus Defined by Students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 114, pp. 466-475, doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.731
52. Aleksandrova, A.P. (2020). International Standards and Quality Assurance of Higher Education in Great Britain. *Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences*. Vol. 89, no. 4,

- pp. 138-141. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_46425324_74575936.pdf (accessed 08.01.2023) (In Russ.).
53. Larionova, M.A. (2007). University Teacher as a Subject of Education Modernization. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 12, pp. 30-33. Available at: <http://vovr.ru/upload/12-07.pdf> (accessed 08.01.2023). (In Russ.).
54. Khutorskoy, A.V. (2003). Key Competencies as a Component of the Personality-oriented Paradigm. *Narodnoe obrazovanie = Public Education*. Vol. 1325, no. 2, pp. 58-64. Available at: https://khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
55. Zimnyaya, I.A. (2003). Key Competencies – a New Paradigm of the Result of Education. *Vyssheye obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. No. 5, pp. 34-44. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya> (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
56. Yusupov, M.R. (2012). Modern Requirements for the Competence of a Teacher of Higher Education. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii = Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. No. 6, pp. 194-198. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17957132_73256204.pdf (accessed 10.01.2023). (In Russ.).
57. Kluckhohn, F.R., & Strodtbeck, F.L. (1961). *Variations in Value Orientations*. Evanston, Ill.: Row, Peterson; 1st ed. 437 p. ASIN : B0006AX4KM.

The paper was submitted 22.01.2023

Accepted for publication 26.02.2023