

- of the International Scientific School (Kazan, September 23–28, 2013)]. Kazan: KNRTU Publ., 2013, pp. 243–253. (In Russ.)
12. Shevelev N.A., Kuznetsova T.A., Repp P.V. (2012) [Network model of interaction between universities as a mechanism for increasing the efficiency of innovative staff training]. *Modernizatsiya obrazovaniya* [Modernization of education]. No 4, pp. 3–9. (in Russ.)

Authors:

MURATOVA Evgeniya I. – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Head of Department for training and certification of highly qualified personnel, Tambov State Technical University, oda@admin.tstu.ru

KRASNYANSKIY Mikhail N. – Dr. Sci. (Technical), Prof., Pro-rector for scientific and innovation activities, Tambov State Technical University, kras@tambov.ru

VOYAKINA Elena Yu. – Cand. Sci. (Philology), Head of Office for certification of scientific and pedagogical personnel, Tambov State Technical University, anpk@tstu.ru

**И.Н. КИМ, профессор,
проректор
Дальневосточный
государственный технический
рыбохозяйственный университет**

Профессиональная деятельность преподавателя российского вуза: сложившиеся стереотипы и необходимость перемен

В настоящее время в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы РФ наблюдается безусловное доминирование учебно-образовательной составляющей, в то время как научно-исследовательской деятельности уделяется явно недостаточное внимание. Это не способствует воспитанию креативных выпускников, способных продуцировать «прорывные» идеи.

Для выхода из сложившейся ситуации необходимо резкое расширение масштабов научной работы в вузе до уровня, сопоставимого с показателями образовательной деятельности. Это позволит вовлечь в научно-исследовательскую работу весь состав преподавателей вуза, раскрыть их научно-инновационный потенциал, а значит, изменить стереотипы профессиональной деятельности преподавателей и выстроить образовательный процесс на основе науки.

Ключевые слова: профессионализм преподавателя вуза, научно-исследовательская составляющая, инновационная, преподавательская, административная деятельность, компетентность преподавателя, квалификационные требования, педагогическое мастерство

На рубеже веков в странах с развитой рыночной экономикой началось формирование нового социально-экономического общественного уклада, основанного на экономике знаний [1–3]. Этот процесс обусловлен тем, что основными стратегическими ресурсами сегодня являются научно-информационные знания, с использованием которых решаются как глобальные, так и

локальные экономические, энергетические, экологические и другие насущные проблемы. Достижение данных целей обеспечивают специалисты высшей квалификации, способные и эффективно работать, и одновременно продуцировать новые «прорывные» идеи. В этой связи образование стало рассматриваться в качестве одной из базовых отраслей экономики [4].

Следует констатировать, что нынешняя российская система высшего профессионального образования (ВПО) однозначно не справляется с обозначенными мировыми тенденциями [5; 6]. Несоответствие полученных компетенций выпускников отечественных вузов современным требованиям бизнеса и производства отмечается работодателями как проблема неактуальности содержания программ высшего профессионального образования. В результате практические навыки в значительной степени приобретаются работниками не в учебном заведении, а на рабочих местах, в ходе тренингов и выполнения проектов на современных технологических линиях с использованием передовых методов организации производства и под руководством экспертов-практиков [4]. Более того, реалии последних десятилетий привели к радикальной трансформации систем деятельности в производстве традиционных товаров и услуг и возникновению совершенно новых «зон экономического развития». Однако во многих высших учебных заведениях РФ до сих пор доминируют традиционные методики обучения, которые не позволяют сформировать у выпускников практическую способность эффективно действовать в быстроменяющемся мире.

Таким образом, состояние высшей школы нашей страны характеризуется явными признаками кризиса, охватившего всю систему, в том числе профессиональную деятельность ее центральной фигуры – *преподавателя* [6]. В действующей практике российских вузов при осуществлении профессиональной деятельности до сих пор наблюдается доминирование *образовательного* (в основном «учительского») процесса, осуществляемого без системного использования активных и интерактивных методов обучения [2; 6; 7]. При этом многие преподаватели не пытаются даже ставить, а тем более решать актуальные научно-инновационные проблемы. Поэтому процесс обучения, осуществляемый эти-

ми преподавателями, не стимулирует студентов к занятию наукой.

Научно-исследовательская работа не только на практике, но даже и в ролевой норме большинства профессорско-преподавательского состава (ППС) представлена как второстепенная, в том числе и на выпускающих кафедрах, призванных «по идее» обеспечить креативную исследовательскую подготовку выпускника вуза, его овладение современными научными знаниями [8; 9]. Откровенное пренебрежение научно-исследовательской работой, безусловное доминирование учебно-образовательной составляющей сильно трансформировали представление о профессиональной деятельности вузовского преподавателя. В результате под систему высшего образования подведена разрушительная основа. Преподаватель с такими приоритетами и слабой мотивацией к повышению своего профессионального уровня не способен воспитать в студенте требуемое интеллектуально-творческое мышление, помочь ему в овладении современными знаниями, развить у него исследовательскую и проектную компетенции, а значит, не сумеет подготовить компетентного специалиста XXI в.

Данная ситуация связана с тем, что у нас до сих пор отсутствуют четкие количественные показатели в соответствующих общегосударственных требованиях к определению квалификационного уровня ППС. Это в существенной степени ослабляет общественно-государственный контроль над уровнем его квалификации, снижает планку требований к нему, что приводит к размыванию профессионально-ролевого стандарта работника университета и в итоге – к снижению качества образовательного процесса. При этом практически ни один из субъектов институционального взаимодействия не имеет достаточной заинтересованности в повышении профессионального уровня ППС и не несет за это официальной ответственности [5; 8]. Сам преподава-

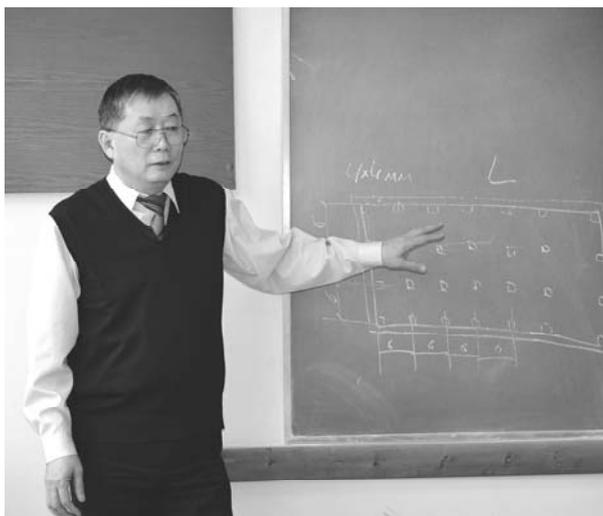
тель в условиях отсутствия конкурентов, желающих работать вместо него, как правило, утрачивает интерес к профессиональному развитию. Вуз не контролируется государством в части уровня требований, предъявляемых к квалификации преподавателей. Более того, государство не финансирует в необходимой мере систему повышения квалификации ППС, в связи с чем не предъявляет к преподавателю конкретных профессиональных требований. Это привело к тому, что за последние 20 лет в системе высшей школы была создана *ситуация всеобщей незаинтересованности в повышении профессионального уровня ППС и фактической безответственности* в этом вопросе.

Такое положение дел отчасти обусловлено тем, что на рубеже веков в ректораты большинства вузов пришли менеджеры, далекие от правильного понимания научно-образовательного процесса. В их представлении образовательные учреждения являются бизнес-корпорациями. Руководители ведомства, в чьем ведении находятся вузы, основной своей задачей считают финансовую стабильность данных учреждений. Внешние организационные реформы выдаются за прорывные «двигатели прогресса», а деградация российского образования продолжается и даже усугубляется [7].

Для кардинального изменения сложившейся ситуации следует *системно реформировать цели, содержание и суть образовательных программ*, что однозначно приведет к повышению профессионального уровня ППС вузов. Однако сегодня базовые компоненты образовательных программ по-прежнему остаются практически неизменными или изменяются под влиянием факторов, сформированных внутри отдельных вузов [7]. Безусловно, руководители ведомства и большинство ректоров знают о данных проблемах, но решение по ним они отодвигают на

отдаленную перспективу, поскольку это требует больших усилий и привлечения широкого круга лиц из числа профессионального сообщества. Можно отметить, что в последнее время несколько повысились темпы модернизации российской высшей школы, что обусловлено переходом на ФГОС в 2011 г. Кроме того, очень сильно «освежил» деятельность ректоров вузов ежегодный мониторинг, проводимый Министерством образования и науки. Впрочем, следует констатировать, что перемены могли бы осуществляться более активно.

Теперь хотелось бы остановиться на анализе деятельности ППС вузов. Для подавляющего большинства преподавателей уровень финансового вознаграждения не является приоритетным фактором, низкая оплата их труда общеизвестна. Денежное вознаграждение ППС несопоставимо с доходами представителей других профессий, обладающих сходным уровнем квалификации. Это происходит на фоне постоянно растущих требований к подотчетности преподавателя, все увеличивающегося внимания к удовлетворению запросов студентов, а также недостатков и пробелов довузовской подготовки, ликвидацией которых у обучающихся младших курсов занимаются вузовские преподаватели.



По социологическим опросам, наиболее важными мотивами, побуждающими к занятию преподавательской деятельностью, являются следующие: интересная, творческая работа (69,1%), работа, соответствующая индивидуальным склонностям и способностям (44,2%), относительно свободный график работы, длительный отпуск в летний период, возможность профессионального роста, самостоятельность в работе (от 28 до 31,9%). К наименее значимым стимулам следует отнести высокий престиж труда (5,8%) и достойный уровень заработной платы (2,6%) [6]. Штатные преподаватели вузов больше ориентированы на творчество и соответствие работы природным способностям и склонностям, а совместителей устраивает нежесткий график и возможность дополнительного заработка. Кроме того, для штатных преподавателей важна репутация вуза, возможность должностного роста и высокий научный потенциал коллектива, а для совместителей – удобный график работы, невысокая учебная нагрузка и хорошие взаимоотношения с администрацией, т.е. те факторы, при которых вполне реально сочетание работы в вузе с деятельностью за его пределами.

Известно, что преподаватель вуза должен совмещать научно-исследовательскую, преподавательскую и административную деятельность, и это является обязательным условием его профессионального труда [2; 10]. Кроме того, данные показатели тщательно анализируются при аттестации преподавателя и прохождении по конкурсу на замещение вакантных должностей.

Одним из основных критериев для оценки результативности деятельности вуза как научно-инновационного учреждения, выполняющего научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы различного назначения, является научная и соответствующая ей публикационная активность ППС [2; 8]. Публикации в рецензируемых журналах, пожа-

луй, наиболее объективный индикатор уровня исследовательской деятельности, т.к. они подвергаются внешней независимой экспертизе. С публикациями связан и иной показатель, а именно цитаты и ссылки на научные работы ППС, которые отражают признание, репутацию и востребованность работы исследователя в научных кругах.

Анализ деятельности ППС российских вузов в плане занятий *научно-исследовательской* работой показал следующее распределение. Работой над монографией, научными статьями охвачены 41,8% преподавателей. По договорам, грантам и иным заказам научно-исследовательского направления систематически работают лишь 26,2% ППС, а для 45,9% данная деятельность оказалась нехарактерной [9]. Существует диспропорция между научно-исследовательским и педагогическо-методическим направлениями профессиональной деятельности работников высшей школы. При этом во многих вузах четко прослеживается тенденция создания видимости научной деятельности и роста суррогатных публикаций, что фальсифицирует реальное состояние вузовской науки.

В современных условиях подавляющее большинство ППС вузов идентифицируют себя с преподавателями, для которых главное – профессионально оформить научные знания и передать их студентам. Только 30,8% ППС считают, что органично сочетают научную и преподавательскую деятельность, к ученым-исследователям же относят себя всего 11,8% [6]. В то же время общеизвестно, что занятость преподавателей научными исследованиями представляет собой инвестицию в их человеческий капитал в целом и, в частности, повышает качество предоставляемых вузом образовательных услуг [8; 11].

В зарубежных университетах исследовательского типа активная научная деятельность является приоритетной, поэтому базовыми считаются такие показатели,

как индекс цитирования, полученные премии и гранты, публикации в ведущих научных изданиях, приглашения для открытия международных или общенациональных симпозиумов и конференций [12]. В «бакалаврских» университетах научно-исследовательская работа является важным, но не определяющим критерием оценивания профессиональной деятельности. Здесь при оценке преподавателя значение приобретают такие факторы, как частота и уровень журнальных статей и монографий, участие в конференциях и их значимость, способность получать гранты, научное руководство магистрантами и аспирантами, а также руководство проектами и лабораториями.

Существующая в зарубежных вузах система поддержки научной работы и повышения квалификации позволяет преподавателю в течение года участвовать в среднем в двух–трех внутривузовских, одной национальной и одной международной (зарубежной) конференциях с публикацией материалов докладов, а также одной–двух журнальных статей, главы в коллективной монографии и учебнике [13]. Среди российских преподавателей такие показатели характерны только для наиболее активной их части.

Анализ преподавательской деятельности ППС российских вузов показал, что в их работе приоритетным является изучение учебников, учебных пособий, курсов лекций с целью пополнения своей информационной базы новыми материалами при подготовке к лекциям, семинарам и другим видам занятий (83,6%). Вторая доминанта — это чтение журналов, газет, знакомство с текущей периодической информацией научно-популярного характера. На третьем месте находится знакомство с новыми учебными и учебно-методическими изданиями, а также с научно-популярной информацией. Изучение академических научных журналов, современных научно-инновационных работ и монографий оказалось на чет-

вертом месте. Замыкают данные показатели научно-исследовательские работы в области методики обучения [6].

Здесь важно отметить, что при формировании учебного материала поиск наиболее важных научно-инновационных сведений, публикующихся в академических научных журналах и «солидных» монографиях, находится на четвертом месте, т.е. можно предположить, что основная масса ППС просто не знакомится с данной информацией. Это обусловлено тем, что уровень профессиональной подготовки ППС никем не контролируется.

Успешная педагогическая деятельность предполагает высокое качество преподавания, что привлекает в университет новых студентов, а следовательно, дополнительные финансовые и интеллектуальные ресурсы [2]. Следует отметить, что внешняя оценка преподавательской деятельности затруднена, поскольку мало кто за пределами университета осведомлен о педагогических способностях того или иного преподавателя. Довольно часто это относится и к внутренней оценке: университетские администраторы знают, кто является «плохим», а кто «хорошим» преподавателем, но сказать что-то более конкретное не могут. Даже в тех случаях, когда присутствуют внутренние рейтинги ППС, например, на основе анонимного анкетирования студентов, администраторы и даже сами преподаватели не склонны полагаться на результаты подобных опросов [13–15].

В отличие от российских, в зарубежных вузах от преподавателя требуется детальное знание основных учебников, концепций, теорий в своей области, а также систематическое отслеживание публикаций в основных научных журналах по данной проблеме [12]. Там «неприлично» не знать последних данных по своей дисциплине. Кроме того, преподаватель должен принимать участие в научных и методических конференциях, быть членом нескольких (от 3 до 5) профессиональных сооб-

ществ, а в некоторых случаях иметь профессиональную квалификацию. Ему нужно хорошо ориентироваться в запросах рынка труда на выпускников вузов со специализацией в той дисциплине, которую он преподает [16]. Довольно часто вузы спонсируют своих преподавателей для изучения специализированных дисциплин с целью получения дополнительных квалификаций, особенно в области педагогики высшего образования и новых образовательных технологий.

Следующим базовым показателем оценки деятельности ППС является *педагогическое мастерство*. До недавнего времени вузовское сообщество считало, что специалист с высшим образованием и тем более с ученой степенью по умолчанию должен владеть азами педагогики высшего образования, и поэтому данные аспекты подготовки преподавателей рассматривались как второстепенные [5; 10; 16]. Теперь мнение изменилось, и во многих странах превалирует тенденция обязательного специального обучения в области педагогики, в связи с чем преподаватели вынуждены получать дополнительную профессиональную квалификацию.

В настоящее время в разряд обязательных требований к ППС в вузах ведущих стран входит владение современными информационно-коммуникационными технологиями [3; 12]. Например, преподавателю необходимо иметь опыт использования различных систем управления учебными курсами, в том числе систем записи и редактирования лекций, средств синхронных коммуникаций, организации групповой работы в виртуальной среде.

Административная работа обычно направлена на создание благоприятной среды для деятельности исследователей и преподавателей, а также на успешное привлечение ресурсов, что придает новые импульсы развитию университета и в области исследований, и в области преподавания [2]. Определенные аспекты административной

деятельности внутри университета могут быть оценены преподавателями, студентами и ректоратом. За пределами вуза качество административной деятельности ППС могут осуществлять эксперты, преподаватели и студенты других вузов.

Таким образом, проведенный анализ российской системы оценки профессионального уровня ППС показывает, что по сравнению с зарубежными аналогами у нас имеются значительные отличия в перечне используемых критериев [2; 3; 7; 14; 16]. Применительно к нашей стране следует подчеркнуть, что до настоящего времени отсутствовали количественные критерии квалификационного уровня ППС, а это значительно усложняло контроль за их профессиональной деятельностью.

В качестве средства изменения сложившейся ситуации исследователи рассматривают введение разноуровневой квалификации преподавателей высшей школы согласно принятым сегодня уровням подготовки кадров. Например, профессиональную деятельность преподавателя предлагается оценивать в зависимости от уровня, где он преподает, – бакалавриат, специалитет или магистратура [6].

В этом смысле наиболее высоким (*первым*) следует считать уровень, являющийся достаточным для профессионально-педагогической деятельности в магистратуре. Здесь органично сочетаются научно-исследовательская и педагогическая деятельность, направленная на получение новых знаний и их использование в учебном процессе, а также на приобщение магистрантов к научно-исследовательской работе. В «магистерской модели» четко выделяется приоритет научно-исследовательской деятельности ППС. Обычно преподаватели этого уровня составляют интеллектуальную элиту любого вуза, поскольку обеспечивают непрерывное производство новых знаний, разработку новых учебников, учебных и иных пособий.

Вторым следует считать уровень, до-

статочный для профессиональной педагогической деятельности в бакалавриате и специалитете. Здесь могут присутствовать элементы научно-исследовательского направления, но в целом профессиональная деятельность ППС базируется на изучении современной научной литературы, статей из ведущих журналов, монографий, учебных пособий. Публикационная составляющая ППС представлена статьями, тезисами и докладами на конференциях различного уровня. Наверное, эти публикации в основном воспроизводят уже известные научные решения и не обладают яркой новизной, однако содержат определенный интеллектуальный и креативный потенциал, вполне достаточный для поддержания квалификации, необходимой для подготовки бакалавра.

Третьему уровню соответствуют преподаватели общепрофессиональных кафедр. В их деятельности могут отсутствовать не только научно-исследовательские, но и научно-описательные аспекты, а доминирует изучение преимущественно учебных изданий, научно-популярной и методической литературы.

В заключение следует отметить, что в настоящее время высшее профессиональное образование в РФ характеризуется явными признаками кризиса. В профессиональной деятельности ППС явно преобладает учебно-образовательная сторона, в то время как научно-исследовательской составляющей зачастую пренебрегают, и это значительно трансформирует представление о профессиональной деятельности преподавателя [5; 6; 8; 9].

Для кардинального изменения сложившейся ситуации необходимо прежде всего резкое расширение масштабов научной деятельности в вузе до уровня, сопоставимого по значениям основных экономических показателей с образовательной деятельностью [8]. Это позволит вовлечь в научно-исследовательскую деятельность ведущих преподавателей и неизбежно приведет к

раскрытию или восстановлению их научно-инновационного потенциала и достижению уровня, предполагающего устойчивое получение научных результатов. Кроме того, необходимо создание позитивной научной среды, способствующей росту престижа вуза. Последнее неизбежно приведет к слому стереотипов профессиональной деятельности преподавателей и переориентации их сознания.

Литература

1. *Альтбах Ф. Дж.* Прошлое, настоящее и будущее исследовательских университетов // Дорога к академическому совершенству. Становление исследовательских университетов мирового класса. М.: Весь Мир, 2012. С. 11–34.
2. *Прахов И.* Академические контракты и заработная плата профессора: преподавать, исследовать, управлять? // Контракты в академическом мире. М.: Изд-во ВШЭ, 2011. С. 303–331.
3. *Юревич М.А.* Методики оценки педагогических кадров в высшей школе в Европе, США и Австралии // Образовательные технологии. 2013. № 2. С. 104–115.
4. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / Под ред. А.А. Климова. М.: Дело, 2013. 104 с.
5. *Розин В.М.* Образование в условиях модернизации и неопределенности. М.: ЛИБРОКОМ, 2013. 80 с.
6. *Эфендиев А.Г., Решетникова К.В.* Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 87–119.
7. *Ким И.Н., Лисиенко С.В.* Формирование базовых составляющих профессиональной компетентности преподавателя в рамках ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 16–24.
8. *Гусев А.Б.* Современный профиль вузовской науки в России и перспективы его изменения // Наука. Инновации. Образование. М.: Языки славянской культуры, 2012. Вып. 12. С. 28–54.
9. *Рощина Я.М., Юдкевич М.М.* Факторы исследовательской деятельности преподавателей вузов: политика администрации, контрактная неполнота или влияние сре-

- ды? // Вопросы образования. 2009. № 3. С. 203–228.
10. Салли Д. Дорога к академическому совершенству: извлеченные уроки // Дорога к академическому совершенству. Становление исследовательских университетов мирового класса. М.: Весь Мир, 2012. С. 341–366.
 11. Twombly S.B. Values, Policies and Practices Affecting the Hiring Process for Fulltime Arts and Sciences Faculty in Community Colleges // Journal of Higher Education. 2005. Vol. 76. № 2. P. 423–447.
 12. Чухломин В.Д. Аттестация преподавателей. Из опыта американской школы бизнеса // Бизнес-образование. 2012. № 1. С. 48–51.
 13. Bair J. Hiring Practices in Finance Education: Linkages among Top-ranked Graduate Programs // Journal of Economic and Sociology. 2003. Vol. 62. № 2. P. 429–443.
 14. Calaguas G.M. Teacher effectiveness scale in higher education; development and psychometric properties // International Journal of Research Studies in Education. 2012. Vol. 1. № 1. P. 1–18.
 15. Weinberg B.A., Belton M.F., Masanori H. Evaluating Teaching in Higher Education // Journal of Economic Education. 2009. Vol. 40. № 3. P. 227–261.
 16. Berk R.A. Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2005. Vol. 17. № 1. P. 48–65.

Автор:

КИМ Игорь Николаевич – канд. техн. н., профессор, проректор по учебно-методической работе, Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет, kimin57@mail.ru

KIM I.N. PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE UNIVERSITIES' ACADEMIC TEACHING STAFF: SET PATTERNS AND NEED FOR CHANGES

Abstract. At the present time training and education element prevails over research and development component in the professional activities of higher-education teaching staff in the Russian universities. This is the reason why the universities do not train graduates' creative abilities that enable them to generate breakthrough ideas.

In order to escape the existing situation it's necessary to expand the scope of scientific work at universities to the level comparable with the indicators of training and education. Thus it will be possible to involve all the faculty members into scientific research, to unlock their scientific and innovation potential that will lead to the change of stereotypes in faculty members' professional activities and create a new educational process based on science.

Keywords: professionalism of university faculty, research component, innovation, teaching and administrative activities, competence, qualification criteria, pedagogical excellence

References

1. Altbach Philip G. [The Past, Present, and Future of the Research University]. *Doroga k akademicheskomu sovershenstvu. Stanovlenie issledovatel'skib universitetov mirovogo klassa* [The way to academic perfection. Formation of world-class research universities]. Moscow: Ves' Mir Publ., 2012, pp. 11–34. (In Rus.)
2. Prahov I. (2011) *Akademicheskie kontrakty i zarabotnaja plata professora: prepodavat', issledovat', upravljat'?* [Professor's academic contracts and salary: to teach, to research, to manage?] *Kontrakty v akademicheskom mire* [Contracts in academic world]. Moscow: Higher School of Economics Publ., pp. 303–331.
3. Jurevich M.A. (2013) [Methods of higher-education teaching staff assessment in Europe, USA and Australia]. *Obrazovatel'nye tehnologii* [Educational technologies]. No 2, pp. 104–115.
4. Klimov A.A. (ed.) (2013) *Modernizacija rossijskogo obrazovanija: vyzovy novogo desjatiletija* [Modernization in Russian education: new decade challenges]. Moscow: Delo Publ. 104 p.
5. Rozin V.M. (2013) *Obrazovanie v uslovijah modernizacii i neopredelennosti* [Education

- in conditions of modernization and uncertainty]. Moscow: Librocom Publ.
6. Efendiev A.G., Reshetnikova K.V. (2008) [Professional activity of teaching staff in Russian higher education institutions]. *Voprosy obrazovaniya* [Issues of education]. No 1, pp. 87–119.
 7. Kim I.N., Lisenko S.V. (2012) [Formation of basic elements in teaching staff professional competence within Federal State Educational Standard]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. No 1, pp. 16–24.
 8. Gusev A.B. (2012) [Contemporary specialization of Russian science and perspectives of its change]. *Nauka. Innovacii. Obrazovanie* [Science. Innovation. Education.]. Moscow: Jazyki slavjanskoj kul'tury Publ., No 12, pp. 28–54.
 9. Roshhina Ja.M., Judkevich M.M. (2009) [Factors of teaching staff' research activity: administration policy, contract incompleteness or environment impact?]. *Voprosy obrazovaniya* [Issues of education]. No 3, pp. 203–228.
 10. Salmi D. [A way to academic perfection: lessons that having been learnt]. *Doroga k akademicheskomu sovershenstvu. Stanovlenie issledovatel'skih universitetov mirovogo klassa* [A way to academic perfection. Formation of world-class research universities]. Moscow: Ves' Mir Publ., 2012, pp. 341–366.
 11. Twombly S.B. (2005) Values, Policies and Practices Affecting the Hiring Process for Fulltime Arts and Sciences Faculty in Community Colleges. *Journal of Higher Education*. Vol. 76, No 2, pp. 423–447.
 12. Chuhlomin V.D. (2012) [Attestation of teaching staff. From the experience of American business school]. *Biznes-obrazovanie* [Business education]. No 1, pp. 48–51.
 13. Bair J. (2003) Hiring Practices in Finance Education: Linkages among Top-ranked Graduate Programs. *Journal of Economic and Sociology*. Vol. 62, No 2, pp. 429–443.
 14. Calaguas G.M. (2012) Teacher effectiveness scale in higher education; development and psychometric properties. *International Journal of Research Studies in Education*. Vol.1, No 1, pp.1–18.
 15. Weinberg B.A., Belton M.F., Masanori H. (2009) Evaluating Teaching in Higher Education. *Journal of Economic Education*. Vol. 40, No 3, pp. 227–261.
 16. Berk R.A. (2005) Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol.17, No 1, pp. 48–65.

Author:

KIM Igor N. – Cand. Sci. (Technical), Prof., Pro-rector, Far Eastern State Technical Fisheries University, kimin57@mail.ru

