

Алавердов А. Р., докт. экон. наук, профессор, зав. кафедрой Управления человеческими ресурсами МФПУ «Синергия», г. Москва, alaverdov@bk.ru

Ягодкина И. А., докт. экон. наук, профессор, член Экспертного совета МФПУ «Синергия», г. Москва, izolda32@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО ВУЗА

В работе ставится вопрос практической реализации требований компетентностного подхода при организации основных элементов образовательного процесса вуза. Аргументируется научная позиция, в соответствии с которой реальная ориентация вуза на данный подход обеспечивает ему значимые конкурентные преимущества за счет повышения имиджа в глазах как абитуриентов, так и их будущих работодателей.

Ключевые слова: вуз, компетентностный подход в образовании, конкуренция на рынке труда, межвузовская конкуренция, образовательный процесс, образовательные технологии, рынок образовательных услуг.

Введение

Анализ ситуации на рынке образовательных услуг России подтверждает постоянное усиление конкуренции между учреждениями профессионального образования. Данная тенденция является следствием целого ряда факторов, к важнейшим из которых следует отнести общее сокращение числа абитуриентов в силу действия так называемой «демографической ямы», появление на рынке новых участников в лице негосударственных вузов, расширение профиля оказываемых услуг «старыми игроками» (редкий современный государственный вуз не имеет сегодня факультетов менеджмента, маркетинга, финансов, иногда даже права). Естественно, что проблема конкурентоспособности субъектов отечественного рынка образовательных услуг оказалась в сфере профессиональных интересов многих ученых, таких

как А. Л. Аслаев¹, А. Б. Бедный, А. О. Грудзинский², С. Б. Дондоков³, А. И. Коваленко⁴, Ю. Б. Рубин⁵ и др. В их исследованиях определялись и аргументировались различные направления усиления рыночных позиций современного вуза — от повышения общего качества соответствующих услуг

¹ Аслаев А. Л. Направления делового администрирования конкурентоспособности вуза // Современная конкуренция. 2012. № 6. С. 71–78.

² Грудзинский А. О., Бедный А. Б. Концепция конкурентоспособного университета: модель тетраэдра // Высшее образование в России. 2012. № 12. С. 29–36.

³ Дондоков С. Б. Недобросовестное конкурентное поведение вузов на рынке образовательных услуг // Современная конкуренция. 2011. № 3. С. 79–88.

⁴ Коваленко А. И. Конкуренция между вузами: институциональная дискриминация // Современная конкуренция. 2010. № 1–2.

⁵ Рубин Ю. Б. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным моделям // Высшее образование в России. 2011. № 3–5.

до принципиального реформирования всей системы внутривузовского менеджмента. Не отрицая очевидной актуальности подобных мероприятий, авторы считают необходимым уделить особое внимание проблеме даже не стратегического, а еще более высокого порядка — необходимости переориентации всего образовательного процесса субъектов системы высшего и среднего профессионального образования со знаниевого на компетентностный подход к его организации.

В настоящее время, в отличие от 90-х гг. прошлого века, подобная идея уже не встречает активного неприятия у большинства представителей высшей школы. Даже наиболее консервативные ее представители осознали, что в условиях рыночной экономики не образовательные учреждения должны навязывать клиентам привычные для себя подходы к организации профессионального обучения, но, напротив, они обязаны перестраивать их в соответствии с потребностями конечных потенциальных заказчиков в лице работодателей. Для последних же основным критерием качества образования, полученного молодым специалистом — кандидатом на трудоустройство, является не общая эрудиция и глубокие знания теории в соответствующих областях знания, а наличие у него профессиональных компетенций, соответствующих конкретным (обычно весьма «приземленным») требованиям к тем или иным рабочим местам. Именно такую цель — приобретение студентом не абстрактных знаний, а конкретных, четко оцениваемых компетенций, имеет внедрение компетентностного подхода к профессиональному образованию. Вуз или колледж, своевременно перестроивший организацию своего образовательного процесса в соответствии с требованиями указанного подхода, приобретает стратегическое конкурентное преимущество. Его выпускники будут востребованы на рынке труда в силу полного соответствия требованиям отдельных категорий работодателей.

Как показывает зарубежный опыт, практикоориентированные вузы имеют высокий авторитет в глазах наиболее престижных на рынке труда покупателей рабочей силы (крупных корпораций, федеральных органов государственного управления и т. п.) и ежегодно получают от них заявки на молодых специалистов. Зная о возможности безпроблемного и выгодного трудоустройства после окончания такого университета, абитуриент будет стремиться поступить именно в него, несмотря на высокий конкурс (государственные вузы) или высокую плату за обучение (негосударственные вузы). В пример можно привести Калифорнийский технологический институт (*California Institute of Technology*), минимальная цена на обучение в котором составляет 20,5 тыс. долл. за курс, т. е. более 100 тыс. долл. за полный цикл обучения⁶, или Стэнфордский университет (*Leland Stanford Junior University*) — программа бакалавриата от 38,7 тыс. долл., программа MBA от 40,8 тыс. долл. за год обучения⁷. Несмотря на цены, находящиеся на пределе возможностей представителя среднего класса США, у обоих вузов нет проблем с набором студентов, что является лучшим доказательством их высокой конкурентоспособности. Прочие конкурентные преимущества имеют для непосредственных потребителей образовательных услуг второстепенную значимость.

Однако между готовностью декларировать свою приверженность данному подходу и способностью реализовать его на практике существует принципиальная разница. В предлагаемой статье авторы делают попытку сформулировать основные критерии, позволяющие оценить степень соответствия организации образовательного процесса конкретного вуза требованиям рассматриваемого подхода.

⁶ URL: <http://www.caltech.ru>.

⁷ URL: <http://www.studylab.ru/age3/highereducation/topuniv/stanforduniversity-print.html>.

Компетентностный подход

Сам по себе компетентностный подход к организации образовательного процесса уже давно не является инновацией не только за рубежом, но и в России. Обоснованием его эффективности занимаются многие профессиональные ученые и специалисты высшей школы, например, А. А. Вербицкий⁸, Д. А. Ендовицкий, В. Т. Титов⁹, Н. В. Соснин¹⁰, И. Д. Столбов¹¹ и др. Но полученные ими научные результаты и сформулированные рекомендации адресованы в большей степени всей системе высшего образования, нежели конкретному вузу. С этим согласны многие исследователи, в частности Е. В. Пряикова: «Большинство работ, посвященных компетентностному подходу, написано по отношению к высшему образованию и вхождению России в Болонский процесс (В. М. Авдеев, Л. С. Гребнев, С. И. Григорьев, Э. Зеер, Д. Заводчиков, В. С. Сенашенко, Ю. Г. Татур, С. А. Шаронова). Негативное отношение к данному явлению чаще всего связано с пониманием компетентностного подхода как следствия технологизации образования, как «сужения образовательных целей» (В. С. Сенашенко). Тем не менее, основные идеи этих работ могут быть использованы при анализе ситуации в образовании в целом»¹².

⁸ Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. №5. С. 18–21.

⁹ Ендовицкий Д. А., Титов В. Т. Компетенции и востребованность выпускника: кто нужен работодателю? // Высшее образование в России. 2011. №6. С. 3–9.

¹⁰ Соснин Н. В. О структуре содержания обучения в компетентностной модели // Высшее образование в России. 2013. №1. С. 20–23.

¹¹ Столбов И. Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2012. №7. С. 10–20.

¹² Пряикова Е. В. Компетентностный подход в современном образовательном пространстве: функциональное и структурное содержание. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. социол. наук по спец. 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы. Екатеринбург, 2012. С. 5.

В настоящей статье проблема укоренения компетентностного подхода в отечественной высшей школе рассматривается исключительно с позиции отдельно взятого вуза, заинтересованного в повышении собственной конкурентоспособности.

Критерии оценки

В качестве *первого критерия* для оценки степени соответствия организации образовательного процесса конкретному вузу требованиям компетентностного подхода предлагается использовать такой показатель, как **«Удельный вес ППС, имеющих практический опыт работы в области преподаваемых дисциплин»**. До настоящего времени в российских вузах достаточно высок процент преподавателей, профессиональное становление которых осуществлялось по традиционной для нашей страны траектории: «вуз — аспирантура — кафедра». Не сомневаясь в наличии у них высоких компетенций как педагогов, можно выразить определенные сомнения в их способности формировать у обучаемых студентов профессиональные умения и навыки в соответствующей области. Так, преподаватель дисциплины «Налоги и налогообложение», если и посещал когда-либо налоговую инспекцию, то исключительно с собственной декларацией о доходах; он вряд ли способен научить студентов даже элементарным приемам минимизации налоговой базы юридического лица. Поэтому наибольшую ценность для вуза с позиции необходимости реализации компетентностного подхода представляют преподаватели, имеющие в прошлом практический опыт работы в области преподаваемых дисциплин, а еще лучше — совмещающие преподавательскую работу с бизнес-деятельностью (в качестве наемного специалиста или владельца собственного малого предприятия, например, аудиторской фирмы, консалтингового центра, брокерской конторы и т. п.).

Вторым критерием для оценки может быть показатель **«Структура аудиторной нагрузки в учебных планах»**. Чем выше удельный вес лекционных занятий, тем в меньшей степени может быть реализован компетентностный подход, поскольку единственной функцией лекционного занятия выступает формирование у студента теоретических знаний и представлений по изучаемой дисциплине. Необходимые умения и навыки приобретаются им на практических занятиях.

Третий критерий — **«Содержание практических занятий, закрепленное в учебных программах»** дополняет предыдущий, потому что не все формы практических занятий в одинаковой степени способны обеспечить приобретение требуемых компетенций. В частности, при использовании традиционной для российского вуза формы практического занятия — семинара преподаватель обычно проверяет степень освоения учащимися теоретических знаний, например, путем устных опросов, докладов на заранее определенные темы и т. д. Приобретению необходимых будущему работодателю умений и навыков в большей мере способствуют иные технологии обучения, а именно интерактивные занятия в форме тренингов, решения ситуационных практиков, дидактические (деловые) игры. Естественно, что подготовка важных для них элементов учебно-методического контента (кейс-стади, сценарии игр, раздаточный материал для тренинга), равно как и проведение самих занятий, требуют от преподавателя большей квалификации (кстати, и наличия собственного практического опыта), времени и усилий. Именно поэтому в российских вузах, руководство которых не проводит жесткой политики по внедрению компетентностного подхода, большинство преподавателей предпочитает использовать традиционные технологии проведения практических занятий, со всеми вытекающими последствиями, оказывающими влияние на качество обучения.

Следующий, четвертый критерий предполагает необходимость анализа практической направленности **«Учебно-методического контента»**. Анализируя удельный вес дисциплин, УМК по которым включает практико-ориентированные формы самоподготовки и самоконтроля (уже указанные выше кейс-стади, разработка стратегий, бизнес-планов, рекламных продуктов, элементов программного обеспечения и т. п.), можно объективно оценить возможности студентов приобрести нужные компетенции в процессе уже не аудиторной, а самостоятельной работы. Особенно актуален данный критерий при реализации вузом инновационных технологий обучения, например *e-learning*, целесообразность внедрения которых убедительно аргументирована многими отечественными учеными, например, профессором М. А. Лукашенко¹³.

Пятый критерий также касается содержания УМК, а именно такого его желательного элемента, как **«Учебники, авторами которых являются сотрудники вуза»**. Когда в начале 1990-х гг. один из авторов впервые открыл учебник по финансовому менеджменту, изданный в США, ему сразу стало очевидным принципиальное отличие его содержания от аналогичных отечественных изданий, которое заключалось не только в огромном количестве практических заданий, тестов и контрольных вопросов по каждому из разделов (тем). В самом тексте теоретический материал постоянно иллюстрировался примерами из деятельности американских компаний, банков, аудиторских фирм с конкретными финансовыми расчетами или разбором управленческих решений. Советские же, а впоследствии российские учебники для вузов больше напоминают научные монографии, в которых подробно излагаются теоретические положения дисциплины и сопутствующие им нормативные акты.

¹³ Лукашенко М. А. К вопросу о методике преподавания в среде e-learning // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 65–70.

Представляется, что объективно оценить степень практической направленности учебника могут не представители высшей школы (например, учебно-методического совета, действующего при вузе, наиболее авторитетном в глазах Минобрнауки), а именно работодатели в лице отраслевых ассоциаций предпринимателей или профильных органов государственного управления. Удельный вес учебников, получивших от них положительную рецензию, достаточно точно показывает степень ориентации их авторов, а значит и вуза в целом, соответствие требованиям компетентностного подхода.

Шестой критерий «Привлечение к процессу обучения специалистов-практиков» отражает количество мастер-классов, проводимых для студентов двух последних курсов в течение одного семестра силами не профессиональных преподавателей, а представителей работодателей в лице успешных предпринимателей, ведущих менеджеров и специалистов российских (еще лучше — зарубежных) компаний, государственных служащих высокого ранга. Практика показывает, что подобные мастер-классы не только демонстрируют студентам приверженность их вуза к сотрудничеству с потенциальными работодателями, но и обеспечивают возможность приобрести новые полезные компетенции. Единственным требованием является правильная организация мероприятий, которые должны быть действительно мастер-классами, а не просто встречей с известным бизнесменом, политиком или чиновником, рассказывающим аудитории о своих личных успехах. Для этого вузу следует заранее подготовить сценарий занятия и сориентировать ведущего на необходимость уделить основное внимание разбору конкретных управленческих ситуаций, внедренных с его участием инноваций, разрешенных конфликтных ситуаций между государством и бизнесом и т. п.

Объектом оценки в рамках *седьмого критерия* выступает показатель, отражающий

«Участие студентов в проектах, реализуемых вузом совместно с организациями работодателями». В настоящее время подобные проекты получили некоторое, хотя и явно недостаточное распространение и в нашей стране. Обычно они связаны с реализацией целевых научно-исследовательских и бизнес-программ, финансируемых крупными корпорациями. Программы осуществляются силами проектных коллективов, составленных из преподавателей и аспирантов вуза. Поскольку в любой программе присутствуют и чисто технические элементы или работы, не требующие высокой квалификации, в состав таких коллективов могут включаться и студенты старших курсов, уже доказавшие в процессе обучения наличие тех или иных способностей и компетенций. Участие в рассматриваемых проектах безусловно способствует их дальнейшему развитию, а кроме того — позволяет обратить внимание заказчика на этих студентов как на потенциальных штатных работников. По итогам успешно завершеного проекта участвующие в его выполнении студенты могут получить персональное приглашение к трудоустройству еще до завершения обучения.

Восьмой критерий также предназначен для оценки удельного веса студентов, имеющих возможность приобрести необходимые навыки и умения с использованием нетрадиционных форм обучения. Для этого используется показатель **«Участие студентов в работе опытных производств, лабораторий, а также дочерних бизнес-структур».** Подобные производства и лаборатории создавались в нашей стране при крупных инженерных вузах еще в дореформенный период (МАТИ, МВТУ, МАДИ и многие другие). Часть из них сохранена и продолжает функционировать и сегодня. В свою очередь, в крупных негосударственных вузах сформировались соответствующие их профилю бизнес-структуры, например консалтинговые центры, аудиторские фирмы, брокерские конторы (авторы созна-

тельно не рассматривают организационные формы и правовые аспекты их функционирования). Работа в таких структурах, пусть даже в качестве технического исполнителя — ассистента, помощника, стажера, позволяет студенту приобрести дополнительные профессиональные компетенции, а также обеспечить себе дополнительный заработок, не отвлекающий от обучения.

Девятый критерий отражает **«Возможность прохождения производственной и преддипломной практики в партнерских структурах»**. Переход к рыночным отношениям в сфере профессионального образования позволил отказаться от порочной практики обязательного распределения выпускников. В то же время вузы не могут обеспечивать всем своим студентам возможность пройти полноценную производственную и преддипломную практику в профильных организациях. Для многих образовательных учреждений, особенно негосударственных, организация такой практики превратилась в серьезную проблему. В результате многие студенты получают разрешение на прохождение практики в «свободном режиме», т. е. в любой организации по их выбору, которая будет готова оформить справку об успешном ее прохождении. Закономерным итогом стала фактическая ликвидация именно того технологического этапа образовательного процесса, который и предполагал возможность приобретения студентом практических навыков и умений. При наличии же у вуза постоянных парт-

нерских отношений хотя бы с несколькими крупными организациями вопрос об организации производственной и преддипломной практики автоматически снимается если не у всех, то по крайней мере у наиболее успешных студентов. Пример таких отношений — долговременное и плодотворное сотрудничество РГУ нефти и газа им. Губкина с корпорацией «Газпром».

Наконец, последний, *десятый критерий* также является «производным» от успешности взаимодействия субъектов системы высшего профессионального образования с представителями бизнес-сообщества. Анализируемый показатель **«Востребованность выпускников на рынке труда»** отражает процент выпускников, трудоустроенных вузом на основании заявок, полученных от работодателей. Можно предположить, что динамика данного показателя наиболее объективно характеризует изменение имиджа вуза на рынке образовательных услуг, поскольку фактически демонстрирует признание или непризнание работодателями качества результатов его образовательного процесса, т. е. соответствия их потребностям реальных компетенций выпускников.

Заключение

В качестве практико-ориентированного результата статьи предлагается табл. 1, ориентируясь на которую руководители и специалисты российского вуза могут

Таблица 1

Критерии оценки степени ориентированности вуза на компетентностный подход к организации образовательного процесса

№	Объект оценки	Критерий оценки	Фактическое состояние предмета оценки	Оценочные баллы
1	Профессорско-преподавательский состав	Удельный вес ППС, имеющих практический опыт работы в области преподаваемых дисциплин или со-вмещающих преподавательскую работу с бизнес-деятельностью	менее 10%	0
			от 10 до 25%	3
			от 25 до 50%	5
			свыше 50%	10

Окончание табл. 1

№	Объект оценки	Критерий оценки	Фактическое состояние предмета оценки	Оценочные баллы
2	Структура аудиторной нагрузки в учебных планах	Удельный вес практических занятий в суммарной аудиторной нагрузке	менее 50%	0
			50–70%	2
			более 70%	5
3	Содержание практических занятий, закрепленное в учебных программах	Удельный вес практико-ориентированных форм обучения в общем объеме часов, выделенных для практических занятий	менее 25%	0
			25–50%	2
			50–75%	5
			более 75%	10
4	Учебно-методический контент	Удельный вес дисциплин, УМК по которым включает в себя практико-ориентированные формы самоподготовки и самоконтроля	менее 25%	0
			25–50%	2
			50–75%	5
			более 75%	10
5	Учебники, авторами которых являются сотрудники вуза	Удельный вес учебников, получивших положительную рецензию со стороны потенциальных работодателей (предпринимательские ассоциации, государственные органы управления и т. п.)	менее 50%	0
			50–70%	2
			более 70%	5
6	Привлечение к процессу обучения специалистов-практиков	Количество мастер-классов, проводимых для студентов двух последних курсов в течение одного семестра	менее 3	0
			от 3 до 5	2
			более 5	5
7	Участие студентов в проектах, реализуемых вузом совместно с организациями-работодателями	Процент студентов, участвующих в проектах, реализуемых вузом совместно с организациями-работодателями	менее 5%	0
			от 5 до 10%	5
			более 10%	10
8	Участие студентов в работе опытных производств, лабораторий, а также дочерних бизнес-структур	Процент студентов, участвующих в работе функционирующих при вузе опытных производств, лабораторий, а также дочерних бизнес-структур	менее 1%	0
			от 1 до 5%	2
			от 5 до 10%	5
			более 10%	10
9	Возможность прохождения производственной и преддипломной практики в партнерских структурах	Процент студентов, проходящих ПП и ПДП в организациях и бизнес-структурах, с которыми у вуза подписан договор о постоянном сотрудничестве	менее 25%	0
			от 25 до 50%	3
			от 50 до 75%	5
			от 75 до 95%	7
			свыше 95%	10
10	Востребованность выпускников на рынке труда	Процент выпускников, трудоустроенных вузом на основании заявок, полученных от работодателей	менее 10%	0
			от 10 до 25%	3
			от 25 до 50%	5
			от 50 до 75%	7
			свыше 75%	10

самостоятельно оценить степень реального использования компетентностного подхода. При суммарной оценке свыше 50 баллов вуз вправе констатировать факт успешной реорганизации своего образовательного процесса.

Таблица 1, естественно, не является эталоном. Содержащиеся в ней объекты и критерии оценки могут быть дополнены, диапазон баллов пересмотрен в любую сторону. Однако сама необходимость наличия конкретных и хотя бы относительно объективных критериев для проведения соответствующей оценки, следовательно, и оценки степени конкурентоспособности вуза по рассматриваемому признаку, сомнений у авторов не вызывает.

Список литературы

1. *Аслаев А. Л.* Направления делового администрирования конкурентоспособности вуза // Современная конкуренция. 2010. №6. С. 71–78.
2. *Вербицкий А. А.* Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. №5. С. 18–21.
3. *Грудзинский А. О., Бедный А. Б.* Концепция конкурентоспособного университета: модель тетраэдра // Высшее образование в России. 2012. №12. С. 29–36.
4. *Дондоков С. Б.* Недобросовестное конкурентное поведение вузов на рынке образовательных услуг // Современная конкуренция. 2011. №3. С. 79–88.
5. *Ендовицкий Д. А., Титов В. Т.* Компетенции и востребованность выпускника: кто нужен работодателю? // Высшее образование в России. 2011. №6. С. 3–9.
6. *Коваленко А. И.* Конкуренция между вузами: институциональная дискриминация // Современная конкуренция. 2010. №1–2.
7. *Лукашенко М. А.* К вопросу о методике преподавания в среде e-learning // Высшее образование в России. 2009. №11. С. 65–70.
8. *Прямикова Е. В.* Компетентностный подход в современном образовательном пространстве: функциональное и структурное содержание. Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. социол. наук по спец. 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы. Екатеринбург, 2012. — 49 с.
9. *Рубин Ю. Б.* Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным моделям // Высшее образование в России. 2011. №3–5.
10. *Соснин Н. В.* О структуре содержания обучения в компетентностной модели // Высшее образование в России. 2013. №1. С. 20–23.
11. *Столбов И. Д.* Организация предметного обучения: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2012. №7. С. 10–20.
12. URL: <http://www.caltech.ru>.
13. URL: <http://www.studylab.ru/age3/highereducation/topuniv/stanforduniversity-print.html>.

A. Alaverdov, PhD (Economics), Professor, Head Department of Human Resource Management MFPU «Synergy», Moscow, alaverdov@bk.ru

I. Yagodkina, PhD (Economics), Professor of MFPU «Synergy», Moscow, izolda32@mail.ru

COMPETENCE APPROACH TO ORGANIZING THE EDUCATIONAL PROCESS AS AN IMPORTANT COMPETITIVE ADVANTAGE MODERN UNIVERSITY

This article discusses the practical implementation of the requirements of the competency approach in organizing the basic elements of the educational process of the university. Argued the scientific position, according to which the real orientation of the university on this approach ensures a significant competitive advantage by improving the image in the eyes of both the students and their future employers.

Keywords: university, competence approach in education, competition in the labor market, interuniversity competition, the educational process, educational technology, the market for educational services.