

ФГАОУ ВО «КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БАЯНОВА Альмира Рубисовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ
РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Монография

Казань – 2024

УДК 378.147
ББК 74.48

*Принято на заседании кафедры педагогики высшей школы
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Протокол № 3 от 28 октября 2024 года*

Научный редактор -

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики высшей школы ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» *А.Р. Масалимова*

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой профессионального обучения, педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» *Р.С. Сафин*.

доктор педагогических наук, профессор, директор Института технологий легкой промышленности, моды и дизайна ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет» *Э.Р. Хайруллина*

Баянова А.Р. Педагогические механизмы развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы: Монография. – Казань: «Печать-Сервис-XXI век», 2024. – 139 с.

ISBN 987-5-91838-156-8

В монографии раскрыта педагогическая сущность конкурентоспособности, заключающаяся в ее созидательном потенциале в формировании личностно-профессиональных качеств и успешном профессионально-личностном самоопределении преподавателя высшей школы, а также значимость конкурентоспособности преподавателя для образовательной организации как катализатора ее непрерывного развития. Автором представлена структура конкурентоспособности в терминах компетенций self-skills (само-компетенции: самосознание, самореализация, самоуправление, саморазвитие, саморефлексия); soft-skills (гибкие компетенции: коммуникативность, лидерство, цифровая грамотность, командная работа); hard-skills (жесткие компетенции: дидактические, предметные, исследовательские), которые взаимодействуя, образуют внешнее проявление личностно-профессионального потенциала – конкурентоспособность преподавателя высшей школы.

Автором обоснованы педагогические механизмы развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы как совокупность методологических обоснований и организационно-дидактических разработок, обобщенных на научно-теоретическом и научно-практическом уровнях. Предлагаемые педагогические механизмы способны быть универсальными и могут быть использованы в рамках функционирования образовательной организации высшего образования любого типа и способствуют организации непрерывного развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

Материалы монографии могут быть использованы в практике повышения квалификации и переподготовки преподавателей в образовательных организациях высшего и дополнительного образования.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. Конкурентоспособность в системе высшего образования как социально-педагогический тренд.....	7
2. Сущность и структура конкурентоспособности преподавателя высшей школы.....	25
3. Роль университета в развитии конкурентоспособности высшей школы.....	45
4. Модель педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.....	67
5. Организационно-педагогические условия реализации педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.....	87
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	109
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	112

ВВЕДЕНИЕ

Высшее образование является звеном, предопределяющим формирование человеческого капитала, знаний, технологий и инноваций во всех отраслях хозяйствования. Акцентуация человеческого капитала предполагает стремление к высокому уровню компетенций выпускника вуза образования и экономической отдаче от результатов его труда. Соответственно, принципиальным является вопрос о результативности образовательной деятельности в каждой образовательной организации высшего образования и механизмах достижения качества обучения. Позиционирование вуза в сегменте рынка образовательного пространства при учете его отраслевой специфики, образовательных традиций и ресурсного обеспечения обусловливают возможности определения конкурентных преимуществ каждого университета, к которым относится и преподавательский корпус.

Актуальность проблемы *на социально-педагогическом уровне* обусловлена тем, что существующая типология университетов (федеральные, национальные исследовательские, опорные и др.) формирует различные шкалы конкурентоспособности преподавателя, идентифицируя ее по внутривузовским показателям. Это создает новые условия профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, обуславливая необходимость непрерывного повышения его собственной конкурентоспособности, сохранения и удержания конкурентных позиций в сфере деятельности высшего образования.

Актуальность проблемы *на научно-теоретическом уровне* определяется потребностью создания педагогических основ развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, так как понятие «конкуренция», являясь в некотором роде, «навязанной» рыночными отношениями ситуацией, усложняет профессиональную деятельность преподавателя и требует непрерывного личностного и профессионального развития, поиска личностных конкурентных позиций при соблюдении нормативных требований к профессии, создавая проблемное поле их формирования и развития в условиях функционирования образовательной организации высшего образования. Актуальность данной проблемы *на научно-практическом уровне* выражается в необходимости разработки организационно-

структурных, личностно-профессиональных, процессуально-технологических механизмов развития конкурентоспособности педагогического корпуса вуза. Решение этой проблемы может быть достигнуто за счет разработки педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, способствующего эффективности данного процесса.

В психолого-педагогической литературе отдельные аспекты развития и формирования конкурентоспособности личности в системе профессионального и высшего образования нашли отражение в работах В.И. Андреева [12], И.Д. Белоновской [27], Р.А. Валеевой [39], Р.Х. Гильмеевой [55, 56], В.И. Загвязинского [78], В.П. Кузовлева [106], Н.В. Кузьминой [107], Н.Д. Никандрова [138], П.Е. Решетникова [163], А.В. Репринцева [162], В.А. Сластенина [174], А.И. Щербакова [230]; использование инновационных технологий в процессе формирования конкурентоспособного специалиста раскрывается в трудах Д.З. Ахметовой [20], С.Г. Григорьевой [63], М.А. Капшутарь [94], Е.С. Полат [146], В.И. Слободчикова [175], Ж.Б. Шаймаковой [221]; И.Э. Ярмакеева [238], зарубежный опыт формирования конкурентоспособной личности студентов, выпускников, специалистов гуманитарного и технического профиля раскрывается в работах А.В. Кирьякова [95], А.Р. Масалимовой [122], Р.Р. Сагитовой [168], Т.М. Трегубовой [192, 193].

В диссертационном исследовании В.Н. Мезинова [124], Д. Булбулова [38] раскрыты теоретико-методологические и методические основания процесса формирования конкурентоспособности будущих учителей в образовательном процессе университета и в системе повышения квалификации учителей; выявлению педагогических условий и механизмов формирования и развития конкурентоспособности будущих учителей и преподавателей посвящены кандидатские исследования И.А. Бибик [30], Л.А. Бодьян [34], М.С. Лебедева [110], О.Ф. Чупровой [216], и др.; разработке различных моделей формирования конкурентоспособности студента, будущего учителя, преподавателя посвящены кандидатские исследования А.А. Ангеловского [11], Т.В. Валежаниной [40], Е.В. Евловой [73], Т.Ю. Мельниченко [126]; психологическим аспектам формирования компетенций в развитии конкурентоспособности преподавателей высшей школы

посвящено диссертационное исследование Ж.Б. Шаймаковой [221]. Однако, конкурентоспособность студента и выпускника педагогического вуза или университета не может быть рассмотрена в полной мере с позиций конкурентоспособного преподавателя, поскольку значительный вклад в эту позицию вносит профессиональный и социальный опыт. Кроме того, изменения в системе высшего образования, введение новых профессиональных стандартов и требований к преподавателю высшей школы, зависящих от типа (уровня) образовательной организации, делают педагогическую карьеру очень динамичной, требующей вариабельности карьерных стратегий и непрерывного развития.

В монографии конкурентоспособность преподавателя высшей школы представлена как интегральная личностно-профессиональная характеристика, представляющая собой способность гарантировать качественный результат своего труда, готовность к непрерывному профессиональному развитию при достижении востребованности образовательной организацией и личностного удовлетворения профессией. Основными педагогическими характеристиками конкурентоспособности являются: 1) гуманистическая направленность конкурентоспособности преподавателя высшей школы, базирующейся на непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании; 2) созидательный потенциал конкурентоспособности, воплощаемый в достижениях обучающихся, научных достижениях преподавателей высшей школы; 3) успешное профессионально-личностное самоопределение, преподавателя, формирующее мотивацию и ответственность за результат педагогической деятельности; 4) значимость конкурентоспособности педагога для работодателя как катализатора непрерывного развития вуза и повышения его конкурентоспособности на рынке образовательного пространства.

Структура конкурентоспособности преподавателя высшей школы автором монографии интерпретирована в терминах компетенций с тем, чтобы установить педагогический потенциал ее формирования и развития, критерии оценки и диагностический инструментарий. Связывая конкурентоспособность преподавателя высшей школы в современных условиях с представлениями ее как личностного образования, успешностью, профессиональной активностью субъекта мы включаем в

ее состав: «*self – компетенции*» (само-компетенции) как личностную характеристику совокупности знаний, умений, навыков и способностей педагога в сфере саморазвития в ходе профессионально-трудовой деятельности; «*soft – компетенции*» (гибкие компетенции) как социально-активную характеристику совокупности знаний, умений, навыков педагога в сфере взаимодействия между участниками образовательных отношений; «*hard*» – *компетенции* («жесткие» компетенции) как профессионально-предметную характеристику совокупности знаний, умений, навыков и способов образовательной деятельности педагога.

1. Конкурентоспособность в системе высшего образования как социально-педагогический тренд

Особенности современного социально-экономического развития общества предполагают переход к экономике знаний, провозглашающей «знание» как первостепенную ценность, а инновации и предпринимательство – неотъемлемой частью развития полученных знаний во всех сферах деятельности, способствующих повышению роста и конкурентоспособности субъектов экономики.

Конкурентоспособность как важнейший элемент экономического рынка предопределяет востребованность производимых товаров, услуг, создавая отсроченный эффект. Потенциал конкурентоспособности заключается в некотором «авансовом» характере, когда совокупность базовых и отличительных характеристик обуславливают выбор именно этого товара, специалиста, предприятия и др. для удовлетворения возникших нужд и решения поставленных задач перед индивидом, собственником, организаций, сферой экономики в целом. Предполагается, что выбранный уровень конкурентоспособности в должной мере обеспечит результативность произведенных действий и, в некоторой степени, «эволюционирующее качество» конечного продукта или услуги. Очевиден и тот факт, что конкурентоспособность – динамическое образование, способное как к росту, так и стагнации, требующее постоянной «работы» и совершенствования в любых отраслях социально-экономической деятельности.

Исследователи из Высшей школы экономики, оценивая развитие человеческого капитала страны как индикатор ее конкурентоспособности, «ключевой генератор стоимости и инструмент привлечения инвестиций» [1], считают реальностью глобальную межстрановую конкуренцию и выводят на первый план вопрос о глобальной конкурентоспособности образования, являющейся национальной целью его развития [196]. В.А. Садовничий в своем докладе на VIII съезде Российского союза ректоров, отмечает что «Интеллектуальный потенциал, уровень развития науки, высокие технологии – вот что делает экономику конкурентоспособной» [169], подчеркивая ведущую

роль системы образования в формировании названных составляющих. Г.З. Ефимова [76] называет сферу образования «конкурентоемкой», имея в виду ее вклад во все сферы развития страны, социальные институты и уровень образованности населения в целом.

Не отрицая вклад всех ступеней образования в общую конкурентоспособность отрасли, отметим, что именно высшее образование является звеном, предопределяющим формирование человеческого капитала, знаний, технологий и инноваций во всех отраслях хозяйствования. Согласно действующему Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [203] система высшего образования включает в себя: «1) федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных видов, уровней и (или) направленностей; 2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся; 3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы; 4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования; 5) объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования». Сложный многокомпонентный состав системы обуславливает множественный характер «конкурентоспособности» в сфере высшего образования как предмета исследования.

Прежде всего, это связано с *глобальной конкурентоспособностью сферы высшего образования* в целом как конкурентоспособности отрасли. При ее анализе, как справедливо отмечает О.В. Акулич [7] в исследовании методологии отраслевой конкурентоспособности, имеет смысл опираться на комплексный подход, оценивающий не только аддитивный эффект конкурентоспособности,

складывающийся из конкурентоспособности отраслевых предприятий, но и отражающий внешне- и внутриотраслевые связи и закономерности, их социальный эффект. Конкурентоспособность отрасли в совокупности определяет конкурентные преимущества отраслевого продукта (согласно классической теории конкурентоспособности М. Портера [148]), причем в глобальном смысле они должны иметь возможность сравнительного анализа и отвечать общемировым требованиям, то есть иметь единую систему оценивания.

В этом контексте оценивать отечественную систему высшего образования можно, например, через системные показатели - критерии успешности отрасли на уровне выпускника вуза, отдельных организаций и системы в целом. В качестве примеров таких показателей авторы доклада о глобальной конкурентоспособности высшего образования [1], приводят результативность высшего образования (доступность, трудоустройство, международный обмен, научная продуктивность) и обеспеченность ресурсами (финансы, инфраструктура и др.), в тоже время, отмечая, что консенсус в оценивании мультифункциональных образовательных систем не может быть достигнут в связи с разноуровневыми системами высшего образования. Так, например, изначально сравниваемые объекты должны иметь главный критерий сравнения, например, уровень развития страны по валовому внутреннему продукту (ВВП, Gross Domestic Product), но тогда в этих условиях Россия не может быть отнесена к передовым странам, в тоже время, ключевым критерием может быть и масштабность высшего образования – и в этом случае наша страна сразу выходит в лидеры. Также, например, может быть введена оценка компонентов системы высшего образования или ее результативности по направлениям деятельности – например, уровень трудоустройства выпускников вузов. И в тоже время, и этот показатель не в полной мере является индикативным - трудоустройство может быть и не по специальности, полученной в вузе, то есть принципиально важным является наличие высшего образования как ступени развития человека, а не как обученного специалиста конкретной отрасли знаний. Такие примеры можно привести практически по каждому отраслевому показателю, достижение которых не всегда отражает истинное положение дел в отрасли высшего образования.

И в тоже время, важно отметить, что не случайно, устойчиво развивающаяся образовательная система США в меньшей мере чем остальные страны подвергается глобальным мировым трендам и изменениям, реализуя исключительно собственную образовательную политику в целях удовлетворения внутристрановых образовательных потребностей [111]. По нашему мнению, силу прямых и обратных влияний в системе высшего образования нельзя недооценивать. Принципиально важными, на наш взгляд, являются не только мировые показатели индикаторов высшего образования, которые, безусловно, необходимо воспринимать как стратегические ориентиры, но и специфические внутристрановые показатели, демонстрирующие конкурентные преимущества рассматриваемой системы. К таким мы считаем возможным отнести: потребности населения в высшем образовании – конкурс поступающих в вузы; значимость высшего образования для работодателей; наличие отраслевых образовательных кластеров, работающих на региональные потребности экономики; развитие систем стандартизации и управления качеством и др. Особенности природы конкуренции отрасли высшего образования заключаются в необходимости работы на «будущее», и в этом суть ориентации на потребителя – социум, культуру, науку и экономическую систему России в первую очередь, и только потом, – выход на международный уровень и внешняя конкурентоспособность отрасли.

Таким образом, неоднозначность оценки глобальной конкурентоспособности высшего образования приводит нас к выводу, что само «участие» в отраслевой конкурентоспособности на международном уровне и есть ключевой фактор развития отрасли, содержащий ответ на существующие глобальные вызовы и формирующий вектор конкурентоспособности по уровням образования. Являясь управляемым явлением, носящим динамический характер, конкурентоспособность отрасли высшего образования формируется из конкурентоспособности субъектов уровня – всех компонентов системы высшего образования и конкурентоспособности макросреды, в которой функционирует отрасль (социально-экономическая сфера). И это приводит нас к необходимости рассмотрения *конкуренции университетов (вузов)* как в глобальном, так и внутристранных аспектах.

В самом общем случае конкуренция вузов как отраслевых предприятий является развитием трендов глобализации, интеграции, диверсификации, цифровизации и стандартизации высшего образования, предопределивших сравнение результатов образовательной деятельности – качества процесса получения высшего образования, предоставляемого конкретной образовательной организацией, и качества результата – уровня подготовки выпускника вуза. Стандартизация направлений подготовки, и в тоже время, возможная вариативность образовательных программ, согласно потребностям регионального рынка труда, отраслевая специфика, традиции подготовки каждого университета, а также различия в ресурсном обеспечении и позиционировании вуза в сегменте рынка обусловливают возможности сравнений и определения конкурентных преимуществ каждого университета.

Трансформация позиций вузов страны активно началась в середине 2000 годов, и продолжается по сей день, реализуясь через глобальные национальные проекты. В 2008 году подписан Указ N 716 «О федеральных университетах», направленный на создание сети федеральных университетов «в целях содействия системной модернизации высшего профессионального образования на основе интеграции науки, образования и производства, подготовки квалифицированных кадров» [198]. Его реализации способствовала Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов [102], раскрывающая статус федеральных вузов как флагманов образования в федеральных округах России для решения геополитических инновационных задач экономики и образования. Это предопределило последующие интеграцию и укрупнение региональных университетов и институтов (слияния и поглощения) в каждом федеральном округе.

Их направленностью является «культтивирование региональных форм роста инновационной экономики» [164], а отличительной особенностью является высокий уровень автономии и финансового обеспечения из различных источников, и, соответственно, высокий уровень прав и свобод. Это проявляется: в возможностях выбора форм, методов управления; в выдвижении собственных форм и требований (стандартов); в создании собственных научных баз в виде

организаций различных форм собственности; в самостоятельном присуждении ученых степеней; в привлечении лучших педагогических кадров; в развитии ресурсной базы и др.

Таким образом, курс на автономию вузов способствует:

- научно-образовательному развитию в наиболее перспективных с геополитической и социально-экономической позиции регионах;
- перспективному созданию фундаментальной научной базы и предоставлению качественной образовательной услуги мирового уровня;
- формированию университетских центров системного влияния на социокультурное развитие, поддерживающих инновационные направления науки и образования, и в тоже время, сохраняющие традиции отечественных классических университетов, и продвигающих их в рамках интеграции в мировую практику высшего образования;
- организации новых форм преподавательской и научной работы, расширению коллaborаций педагогов в рамках международного сотрудничества, повышению инновационной активности и уровня коммерциализации научных разработок; привлечению перспективных кадров к научно-образовательной деятельности.

Совокупность названных позиций и их проекции существенно повышают уровень конкурентоспособности университетов, делая их привлекательными для человеческого капитала – преподавателей, научных сотрудников и абитуриентов, и, одновременно задают новые позиции социальной ответственности и уровня качества образования как гаранта образовательной деятельности.

Параллельно с сетью федеральных университетов развивается и динамическая сеть *национальных исследовательских университетов* – категория университетов, присваиваемая в результате конкурсного отбора на 10-летний период [197]. Данный статус предполагает отраслевую направленность вуза и подготовку кадров для самых высокотехнологичных секторов экономики в интеграции науки, образования и производства. В отраслевой и производственной направленности, а также, в конкурсном отборе в данный вузовский сегмент [153] заключается их коренное отличие от федеральных университетов. Помимо этого,

можно обозначить ряд следующих признаков национальных исследовательских университетов:

- освоение студентами базовых компетенций научно-исследовательской и инновационной деятельности через их включение в соответствующие практики;
- активное использование студентов магистратуры в качестве важнейшей «рабочей силы» для исследований и разработок;
- реальное включение большинства преподавателей в научно-исследовательскую и инновационную деятельность;
- превращение университетов в центры коммуникации бизнеса, общества, государства по вопросам научного и технико-технологического прогнозирования, обмена передовыми знаниями, решения глобальных проблем;
- отказ от линейной модели «от фундаментального исследования до прикладной разработки» в пользу тесного сотрудничества с реальным сектором экономики как в поисках заказов на прикладные разработки, так и в поисках фундаментальной тематики;
- интернационализация научной деятельности и подключение к передовой науке в рамках междисциплинарного научно-технического сотрудничества, выражаящиеся в формировании интернациональных исследовательских коллективов, проведении стажировок в зарубежных научных и международных центрах.

Предполагалось, что интеграция научно-образовательного и экономико-производственного потенциала обеспечит развитие взаимодействия вузов с предприятиями и социальной сферой, а также увеличение вклада вузов в технологическую модернизацию реального сектора экономики Российской Федерации. Сегодня, по прошествии времени - за период с 2006-2010 гг. было создано девять федеральных университетов в России, и в 2014 году был создан десятый - Крымский федеральный университет; статус национальных исследовательских университетов с 2008 года получили 29 университетов, можно говорить о результативности их работы.

Безусловно, федеральные университеты являются образовательными флагманами региона, центрами научной, образовательной жизни, сохраняя

стабильно высокий уровень образования, что проявляется в высоком конкурсном отборе абитуриентов, спросе работодателей на выпускников, а также в развитии преемственности и притоке молодых кадров в отечественную науку. Среди данной группы университетов есть свои лидеры по разнообразным группам показателей; конкурируя между собой, вузы выстраивают стратегии развития, реализуют собственные программы интеграции науки, образования и культуры.

Национальные исследовательские университеты конкурируют не только в собственной группе, но и с другими отраслевыми вузами за право работать в рамках выбранного сегмента науки, технологий или социальной сферы. Ежегодные отчеты по показателям эффективности реализации программы развития [42] (показатели успешности образовательной деятельности; показатели результативности научно-инновационной деятельности; показатели развития кадрового потенциала; показатели международного признания; показатели финансовой устойчивости), определяют объемы финансирования и новые стратегические ориентиры для каждого вуза. Подобная система создает условия динамического развития драйверов регионального образования.

Экономисты называют выбранную стратегию образовательной политики в сфере высшего образования «стратегией концентрации ресурсов (точечная поддержка) в рамках концепции поляризованного развития» [90]. Опираясь на схемы повышенного финансирования названных групп университетов, и проводя анализ мировых рейтингов вузов [156], подчеркивается, что среди них есть отечественные вузы, не имеющие повышенных экономических статусов, и не входящие в систему национальных исследовательских университетов. Это и говорит о наличии высокой конкурентной среды внутри страны, а возможности изменений позиционирования университета остаются открытыми для всех вузов.

Попытки интеграции российских вузов в мировое образовательное пространство, легитимированные принятием Болонского соглашения, начались с перехода в 2011 году к повсеместно распространенной сейчас системе двухуровневой подготовки «бакалавр-магистр» (исключение составляют некоторые ведомственные вузы и МГУ) и формирования новых компетентно-ориентированных стандартов для всех направлений подготовки. Следующим

шагом явилась реализация государственной программы «Развитие образования» на 2013-2020 гг. [62], в которой была заложена существенная трансформация позиционирования образовательных организаций высшего образования и их внедрение в мировые рейтинги. На настоящий момент можно с уверенностью сказать о развивающейся глобальной конкурентоспособности федеральных и национально-исследовательских университетов по многим показателям (оценка произведена в рамках реализации проекта «Повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров «5-100» [156]). Поставленная руководством страны задача вхождения в 2020 году пятерки отечественных лидеров высшего образования в сотню ведущих мировых университетов по ведущим рейтингам THE (Times Higher Education), QS (Quacquarelli Symonds) и ARWU (Шанхайский университет), ориентирована на вывод российских вузов на международную арену. Поскольку такая задача поставлена сравнительно недавно, а внешняя и внутренняя система оценивания качества образования и ресурсов вуза разительно отличаются, то существенно различимы и цели стремления к попаданию в рейтинги. И прежде всего, это - образовательный статус страны, открытость университетов к развитию и продвижению репутации на рынке образовательных услуг, повышение мотивации к конкуренции на внутреннем и внешнем рынке при максимально возможном сохранении отечественных образовательных традиций в текущих экономических условиях. Оценивая промежуточные итоги рассматриваемого проекта Г.А. Ключарев, А.В. Неверов отмечают необходимость его оценивания с трех позиций: государственной (Минобрнауки), влияния на систему образования и науки в целом, влияния на университеты - участников проекта [97].

Несмотря на неоднозначность данного проекта и пока недостаточный уровень продвижения в мировых рейтингах (специалисты полагают, что к 2020 году будет вхождение пяти российских вузов только в *предметный* рейтинг 100 университетов по всем трем видам рейтинга [156]), проблемность инструментария оценивания и множественность попыток создания собственных разнообразных рейтингов, сложившаяся ситуация приводит к позиционированию рейтинга в

качестве проверки конкурентоспособности образовательных организаций высшего образования, ориентира развития системы, выработки стратегических индикаторов для программ развития, реализации тенденций и др. Помимо этого, специалисты отмечают и другие итоги «5-100» [156], например: смена организационных моделей, разработка стратегий развития университетов с учетом мировых тенденций, ориентация на новые профессиональные нормы, формирование новых моделей образовательной деятельности и др., даже для тех университетов, которые не входят в субъекты реализации данного проекта [98].

Формирующая типология отечественных вузов, их внутренняя неоднородность с одной стороны, и востребованность каждого типа у потребителей образовательных услуг, с другой стороны, обозначена в действующем сейчас проекте «Опорные университеты» [202]. Данный проект ориентирует систему образования на горизонтальную интеграцию региональных вузов в социально-экономическую систему региона [23]. Проект предполагает включение вузов в конкурентную среду в рамках собственной образовательной ниши, с позиционированием одного из четырех типов: «технологический лидер в регионе; многопрофильный региональный университет; лидер в отрасли (отраслевой университет); университет в трансграничном регионе» [16]. Ориентация на развитие региона присутствия и укрупнение региональных вузов отражает мировые тренды развития высшего образования и систем управления вузами, а также, обуславливает продвижение инноваций на все виды образовательных организаций высшего образования, способствуя повышению конкурентоспособности каждой из них.

Таким образом, все образовательные организации высшего образования оказываются тем или иным образом вовлечены в конкурентные отношения на рынке образовательных услуг. Существующие социально-экономические, научно-образовательные и социокультурные отношения, стратегические образовательные проекты [196] ставят задачи поиска собственного пути, источников и ресурсов развития университета, основная миссия которого – формирование человеческого капитала страны.

Сложившая на данный момент университетская система федеральных и национально-исследовательских университетов, отраслевых федеральных и муниципальных университетов и вузов (строительных, медицинских, энергетических, культуры и искусств и др.) создают конкурентную среду достаточно высокого уровня для потребителей образовательных услуг (обучающихся), обеспечивая дифференциацию образовательной линейки по критериям качества и доступности образования. Переход к ЕГЭ как результату общего образования позволяет абитуриенту и его родителям (стейкхолдерам образования) сделать оптимальный выбор, опираясь на собственный потенциал, требования к результату, склонности, способности, возможности и финансовое положение. «Недопустимость ограничения или устраниния конкуренции в сфере образования» заявлена в Законе об образовании РФ [203], поскольку разнообразие вузов дает возможность удовлетворения разнообразных образовательных потребностей населения.

В тоже время, само государство делает акцент на необходимости формирования и развития *конкурентоспособного человеческого капитала*, являющегося эволюционным результатом интенсивного развития «рабочей силы» в современном обществе, осуществив переход от единичных проявлений к массовизации, и являющегося претендентом на главное сравнительное преимущество [2]. То есть, принципиально изменившаяся экономическая позиция в условиях распространения экономики знаний и цифровизации, определяет персональные качества человека и его уровень образования как движущую силу экономики. Появление «человеческого капитала» сопровождается социально-ориентированной поддержкой труда и реализуется в его нормировании. В тоже время, акцентуация человеческого капитала предполагает стремление к непрерывному личностному развитию – его наращиванию и экономической отдаче, в том числе – «высокие доходные ожидания от инвестиций в образование» [227] и формирование конкурентоспособного на рынке труда выпускника вуза, чьи компетенции и личностные способности будут эффективно использованы работодателем.

Переходя к *конкурентоспособности человека*, считаем необходимым рассмотреть уже созданную научную базу этого явления. Важной для нашего исследования является дефиниция «*конкурентоспособности личности*», представляемая Ф.Р. Туктаровым [195] с социально-философских позиций как «...целостное многоуровневое социально-психологическое и социально-культурное явление, которое подчинено законам развития социума и иерархии потребностей индивида; ...многоуровневый потенциал соперничества, борьбы за достижение больших выгод и преимуществ личностью на каком-либо поприще, это мера выживания индивида в условиях социальной борьбы, социальной конкуренции, это способность личности достигать конкурентных преимуществ в контексте стратифицированного общества».

Психолого-педагогическое понимание конкурентоспособности предлагается академиком В.И. Андреевым - «*конкурентоспособная личность* — это личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами» [12]. Ученый связывает конкурентоспособность человека с творчеством, точнее, — с творческим саморазвитием и творческой самореализацией человека, делая акцент на самонаправленности, качестве его обучения и воспитания, формировании духовно-нравственных ориентиров, и рассчитывая на прогнозируемую успешность в профессиональной жизнедеятельности.

Проводя анализ спектра кандидатских и докторских педагогических диссертаций по формированию и развитию конкурентоспособности человека (личности, предметного специалиста, профессионала) в рамках системы высшего и дополнительного профессионального образования мы пришли к следующим обобщениям рассматриваемого представления:

- конкурентоспособность интегрирует личностные и профессиональные качества (способности, компетенции) человека и его ценностные ориентации [101, 119], большинство авторов тесно связывают личностную и профессиональную конкурентоспособность, плавно «перетекающих» друг в друга

- личностные качества создают мотивацию, условия и факторы роста для развития профессиональных качеств, создающих набор характеристик человека как специалиста отрасли;
- конкурентоспособность является сложным, непрерывным и динамическим образованием, нуждающимся в постоянной «подпитке» и развитии качеств, востребованных рынком труда в текущий момент времени [126, 132], а также обеспечивает «индивидуальные, производственные и общественные запросы» [190];
- конкурентоспособность связывается с деятельностью (учебной, квазипрофессиональной или профессиональной), а результативность этой деятельности - с качеством ее результата и лидерством в его достижении, подтверждая ее ситуативный характер через адаптацию к условиям современного рынка труда [226] и социальной конкуренции [38], отражая «предрасположенность личности вести себя соответствующим образом в широком диапазоне жизненных ситуаций» [12, 17].
- конкурентоспособность является проявлением индивидуализма [79], уровнем зрелости и развития личности [126], характеризуясь наличием комплекса отличительных особенностей, дающих преимущество перед соперниками в одних и тех же условиях [144] и позволяющих личности достигать успехов в профессиональном аспекте и в целом, в социуме;
- ядром конкурентоспособности выступает самоопределение личности [12, 157], раскрываясь через «самопознание, самоуправление, самооценку, самореализацию» [14], то есть интенсификацию самопроцессов;
- в качестве конкурентных преимуществ личности исследователи называют, например, систему знаний, набор навыков и способностей, уровень ключевых компетенций [103, 182, 185, 209] (или компетентность конкурентоспособности [132]), скорость принятия решений, достижение целей при поставленных задачах широкого личностно-профессионального характера, «осознанную соорганизацию мыслительных алгоритмов решения типичных профессиональных задач и их творческого варьирования в зависимости от особенностей конкретной ситуации» [109];

– конкурентоспособность связывают с такими психологическими характеристиками личности, как лидерство, наличие психологического равновесия, внутренняя мобилизация на решение проблемы, рациональная познавательная активность, стрессоустойчивость [77, 105].

Необходимо отметить, что рассмотренные исследования относились к формированию (развитию) конкурентоспособности личности (специалиста) в образовательном процессе вуза. В этом случае, как мы полагаем, правомернее вести речь либо об основах конкурентоспособности, либо о готовности к ней в большей степени, чем непосредственно о самой конкурентоспособности, поскольку: 1) не всегда личностная конкурентоспособность в полной мере может определить профессиональную, тем более в отсроченном варианте применения (например, «профессиональная конкурентоспособность будущего специалиста»); 2) опыт реализации конкурентоспособности формируется на всех этапах обучения, обуславливаясь сравнением результативности образовательной деятельности, однако сложно предсказуемо достижение высокого уровня конкурентоспособности в реальных условиях рынка труда, вне образовательного пространства, создающего «идеальные» условия; 3) состояние (уровень) конкурентоспособности может меняться со временем и опытом профессиональной деятельности и жизнедеятельности индивида в целом.

Отдельный этап нашего анализа педагогических исследований по проблеме конкурентоспособности был посвящен проблеме развития (формирования) конкурентоспособности педагогических работников. Как справедливо отмечает И.А. Бибик [29], «...каждая отрасль промышленности, а в современных условиях система образования также рассматривается через призму конкуренции в целом, имеет свои особенности, если речь идет о «конкурентном потенциале».

Мы считаем необходимым представить классификацию анализируемых исследований, опираясь на такие факторы как «статус» (возраст и должность), «вид деятельности» и «время» приложения конкурентоспособности, считая их критическими для анализа результативности ее формирования или развития [25].

Результат анализа представлен в сводной Таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Классификация педагогических исследований по конкурентоспособности педагогического работника

Автор	Наименование	«Место»	«Статус»	Вид деятельности	«Ориентация»	Особенности исследования
Власова А.А. [46]	Формирование конкурентоспособности будущих педагогов (диссертация кандидата педагогических наук, 2002)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, тренинговая	Прогностная	- конкурентоспособность рассматривается как индивидуальная личная характеристика, базирующаяся на целеполагании, ценностных ориентациях, независимости, психологической пластиности, стрессоустойчивости, способности к непрерывному профессиональному росту и дающая преимущества обладателю в процессе трудоустройства;
Чупрова О.Ф. [216]	Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности (диссертация кандидата педагогических наук, 2004)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, экспертно-аналитическая	Прогностная	- конкурентоспособность определена как «стратегическое качество личности будущего учителя, отражающее необходимость опережения профессиональным образованием запросов общеобразовательной практики»; - конкурентоспособность представляется результатом качественного педагогического образования;
Мезинов В.Н. [124]	Формирование конкурентоспособности будущего учителя в образовательном процессе университета (диссертация доктора педагогических наук, 2009)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, квазипрофессиональная	Прогностная	- конкурентоспособность выступает как фактор активизации всей жизнедеятельности будущего учителя и проецируется на все сферы; - сопряжение «социокультурного (контекста профессии и студенческого возраста) и субъектно-личностного (контекста профессионального и личностного самоопределения)»

Бибик И.А. [30]	Организационно-педагогические условия становления конкурентоспособного преподавателя вуза (диссертация кандидата педагогических наук, 2010)	ДПО, образовательный процесс	Преподаватель высшей школы	Учебная, профессиональная	Текущая и прогнозная	<ul style="list-style-type: none"> - конкурентоспособность рассматривается как «стратегическая ценность» професионала, способствуя «снижению неопределенности в жизненной перспективе», «упорядочиванию системы жизнедеятельности в новых социально-экономических условиях» и «преодолению индивидуального психологического барьера»; - базируется на понятии «позитивная конкурентоспособность», предполагающей внутреннюю (самоконкуренцию) и внешнюю конкуренцию в процессе взаимодействия (сотрудничество/конкуренции).
Евплова Е.В. [73]	Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения (диссертация кандидата педагогических наук, 2012)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, квазипрофессиональная	Прогнозная	<ul style="list-style-type: none"> - конкурентоспособность педагога рассматривается через совокупность его компетенций, анализа деятельности и рефлексии при решении профессиональных (квазипрофессиональных) задач, направленных на подготовку высококвалифицированного рабочего/специалиста;
Лебедев М.С. [110]	Развитие конкурентоспособности будущих учителей в образовательном процессе вуза (диссертация кандидата педагогических наук, 2012)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, квазипрофессиональная	Прогнозная	<ul style="list-style-type: none"> - конкурентоспособность будущего учителя раскрыта через конкурентные преимущества в виде «общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций и личностных характеристик»; - определена необходимость «преемственности этапов развития конкурентоспособности» и, соответственно дифференциации вариативных программ ее формирования и «организация мотивационно-стимулирующего сопровождения процесса развития».

Валежанина Т.В. [40]	Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения в социальном партнерстве вуза и малых инновационных предприятий (диссертация кандидата педагогических наук, 2014)	ВО, образовательный процесс	студент	Учебная, квазипрофессиональная	Прогнозная	<ul style="list-style-type: none"> - конкурентоспособность связывается с «нацеленностью на результативную и эффективную образовательную деятельность, необходимую для формирования высокой работоспособности обучающихся», ростом производительности труда педагога, «сохраняющей здоровье человека, его гармоничные отношения с окружающими»; - выделено два типа конкурентоспособности педагога – индивидуальный (собственные потребности и профессиональные притязания) и корпоративный тип (групповые или коллективные потребности), а также показана значимость социального опыта в формировании конкурентоспособности будущего педагога;
Булбулов Д. [38]	Системный подход к проблеме повышения квалификации по формированию конкурентоспособности учителей в условиях реформирования общего образования в Таджикистане (диссертация доктора педагогических наук, 2014)	ДПО, система повышения квалификации, образовательный процесс	Преподаватель высшей школы	Учебная, профессиональная	Текущая и прогнозная	<ul style="list-style-type: none"> - дано определение конкурентоспособности учителя, определяемое как «системное, многоуровневое личностное образование, которое, имея проекции практически на все сферы жизни человека, может выступить фактором активизации его профессиональной деятельности и стать важным функциональным ориентиром образовательного процесса и обеспечить преимущество на педагогическом поприще в условиях социальной конкуренции»;

Как видно из проведенного анализа, системная разработка предмета нашего исследования – конкурентоспособности педагога высшей школы в современных условиях еще не получила достаточных теоретических и практических обоснований, хотя отдельные компоненты и спектры приложений «конкурентоспособности преподавателя высшей школы», безусловно, разрабатываются в педагогической науке и практике.

В большинстве проанализированных нами диссертационных исследований рассматривается будущий педагог (учитель), уровень профессиональной деятельности которого не всегда уточнен (общеобразовательная школа, система профессионального образования, высшая школа), то есть специфика будущей профессиональной деятельности не учтена в полной мере. И если речь в исследованиях до 2015 года могла идти о специалистах, способных работать в образовательной организации любого уровня, то позднее, в связи с введением бакалавриата, речь о преподавателях высшей школы не идет, и этот аспект деятельности не представлен. Важно уточнить, что конкурентоспособность студента и выпускника педагогического вуза или университета не может быть рассмотрена в полной мере с позиций конкурентоспособного специалиста, поскольку значительный вклад в эту позицию вносит профессиональный и социальный опыт, способный существенно изменить в любую сторону качества, полученные в ходе образовательной деятельности (этот аспект в некоторой степени представлен в исследовании Т.В. Валежаниной [40], посвященной формированию конкурентоспособности педагога профессионального обучения в условиях интеграции образования и производства). Исключение составляет диссертационная работа И.А. Бибик, разработавшей в 2010 году организационно-педагогические условия становления конкурентоспособного преподавателя вуза [29].

Однако изменения в образовательной системе высшего образования, введение новых профессиональных стандартов и требований к педагогу высшей школы, зависящих от типа (уровня) образовательной организации делают педагогическую карьеру очень динамичной, требующей вариабельности

карьерных стратегий и непрерывного развития, что означает недостаточность «единого разового» становления конкурентоспособности педагога. Более того, существующая сейчас типология университетов (федеральные, национальные исследовательские, опорные и др.) создает собственные шкалы «конкурентоспособности» педагога, идентифицируя ее по собственным показателям и динамике развития. Современная ситуация существенно усложнена внешними циклами конкурентоспособности: конкурентоспособностью педагогического корпуса, конкурентоспособностью образовательной организации высшего образования, конкурентоспособностью системы высшего образования [19, 238]. И это создает новые условия профессиональной жизнедеятельности преподавателя высшей школы, обусловливая необходимость непрерывного повышения его собственной конкурентоспособности и удержания позиций на рынке образовательных услуг, а, следовательно, теоретическую разработку и практическую реализацию, и проверку адекватного ситуации педагогического обеспечения повышения конкурентоспособности преподавателя высшей школы. В этом контексте в нашем исследовании и пойдет речь о конкурентоспособности преподавателя высшей школы, рассматриваемого нами как важнейшего звена, ресурса и потенциала системы высшего образования, оказывающего значительное влияние на формирование конкурентоспособного выпускника вуза, обеспечение конкурентоспособности образовательной организации и системы высшего образования.

1.2. Сущность и структура конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Анализ состояния проблемы, приведенный в предыдущем параграфе, и выявленные аспекты конкурентоспособности в высшем образовании определяют необходимость выявления сущности и структуры конкурентоспособности преподавателя высшей школы в современных условиях.

Уточним принадлежность рассматриваемой категории «конкурентоспособность преподавателя высшей школы». Являясь экономическим понятием, «конкурентоспособность» предполагает наличие способностей объекта выдержать конкуренцию в сравнении с аналогичными объектами [200]. Конкуренция как категория формирует одновременно созидательные и разрушительные отношения, когда конкурентная борьба вытесняет менее способного участника с экономического рынка, то есть, это, прежде всего, борьба и соревнование.

Конкуренция на рынке образовательных услуг то же в некотором роде борьба: *за обучающегося*, который придет в вуз, будет там учиться, вносить вклад в развитие человеческого капитала как самой образовательной организации (материальный, интеллектуальный, социальный), так и общества в отсроченной перспективе; *за преподавателя*, вкладывающего свой интеллектуальный капитал в образовательную, научно-исследовательскую и методическую деятельность вуза и достигающего результативности; *за статус вуза*, определяющего его место в рейтинге и финансирование и др.

В рамках образовательных услуг само понятие «конкуренция» особенное, и отличается от экономических представлений результативностью деятельности. В обычной трактовке конкуренция означает реальное стремление продукта стать лучшим по каким-либо качествам (спектру качеств), соответственно, иметь потенциал высокого спроса на рынке при установке ценовой категории. В контексте видов педагогической деятельности преподаватель высшей школы является производителем образовательных услуг, одновременно осуществляя образовательную, научно-исследовательскую и методическую деятельности. С педагогических позиций «качество образовательных услуг», несмотря на явную нормируемость ФГОС, имеет весьма размытые контуры и во многом субъективно, то есть, зависит не только от уровня образовательных услуг, транслируемых вузом через педагога и образовательную среду. В качестве образования основным «регулятором» является сам обучающийся, его уровень способностей, готовности, мотивации. На качество образования обучающихся как

конечный «результат» деятельности преподавателя высшей школы, влияет слишком значительное количество слабоформализуемых факторов, но, безусловно, роль педагога как наставника, тьютора, транслятора знаний, опыта и образцов действий, имеет существенное значение, наряду с выбранным учебным заведением, в совокупности образуя третьего участника педагогических коммуникаций – образовательную среду.

Именно поэтому профессиональный стандарт, распространяемый на преподавателя высшей школы, содержит ряд обязательных требований к педагогу, обуславливая необходимое состояние созданных педагогом образовательных процессов. Преподаватель высшей школы должен обладать высшим образованием (предметная сфера и/или педагогическое образование), иметь магистерскую степень или дополнительное профессиональное образование по специальности «педагог высшей школы», как правило, иметь ученую степень (кандидат наук, доктор наук). Таким образом, существует несколько категорий лиц, способных претендовать на должность «преподаватель высшей школы» - специалисты с базовым предметным образованием, специалисты с базовым педагогическим образованием, магистры по направлению «педагогическое образование», имеющие и высшее образование (бакалавриат, специалитет). Несмотря на принципиально разные «стартовые» позиции, с 2015 года деятельность педагога высшей школы нормируется единым профессиональным стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [158]. Данный стандарт раскрывает спектр требований для каждого вида трудовой функции преподавателей высшей школы, и обобщенные по трудовым функциям (преподавания учебных курсов, дисциплин (модулей) для трех групп должности преподавателей высшей школы: 1) ассистент, преподаватель, старший преподаватель; 2) доцент; 3) профессор. В рамках этого же стандарта указывается необходимость повышения квалификации преподавателя высшей школы, рекомендуемый срок – 3 года, направление повышения квалификации не указано.

Как отмечают специалисты [31, 33, 55], множественность возможных траекторий профессионального роста современного педагога может дать самый неожиданный синергетический эффект, поскольку не всегда в одном человеке способны совмещаться качества ученого-исследователя, опытного педагога, обладающего профессиональным мастерством, производственного специалиста-практика. Чаще всего это действительно разные люди, в совокупности образующие преподавательский состав вуза (кафедры), и вносящие каждый свой вклад во все виды преподавательской деятельности, и как следствие, в качество образования выпускника вуза.

Превышение требований профстандарта в некотором роде составляет «запас прочности» преподавателя, сопутствующий развитию спроса на него со стороны работодателей – образовательных организаций высшего образования. Конкуренция преподавателей высшей школы, таким образом, означает: наличие требований к качествам преподавателя высшей школы; множественный выбор работодателем преподавателей высшей школы; наличие уникальных характеристик преподавателя высшей школы, делающих его необходимым работодателю.

Результатом «конкуренции» выступают следующие позиции:

- 1) возможность выбора образовательных услуг для обучающегося (выбор вуза, кафедры, педагогов для разнообразных видов и типов образовательной деятельности);
- 2) управление конкурентными преимуществами образовательной организации, их опережающее развитие для удовлетворения потенциальных потребностей потребителя образовательных услуг – государства, общества, обучающегося, то есть поддержка конкуренции преподавателей высшей школы; повышение требований, влияющих на качество образовательной деятельности;
- 3) инновационное развитие - поиск новых форм, методов и технологий обучения и развития обучающихся и самих преподавателей, способных оптимально повлиять на результативность образовательной деятельности;

4) возможность выбора места работы (вуза), когда их стратификация в зависимости от статуса (рейтинга) и финансирования обеспечивает более высокий уровень оплаты труда, более перспективные и интересные условия трудовой деятельности, отвечающие интересам и запросам преподавателя высшей школы.

Вторая составная часть искомой сущности - «способность» есть глубоко личностная характеристика, подчеркивающая возможность достижения преподавателем высшей школы индивидуальных качественных результатов в профессиональной деятельности.

Важными для нашего исследования являются несколько аспектов «способности» (Б.Г. Ананьев [10], А.Н. Леонтьев [115], С.Л. Рубинштейн [166]):

- индивидуальность способностей, формирующихся личностными особенностями человека, его восприятием, мышлением, когнитивным стилем, активностью, саморегуляцией и другими психическими функциями;
- не абстрактное наличие способности, а возможность, «пригодность» и проявление себя в профессиональной деятельности;
- скорость приобретения знаний, умений и навыков, овладение опытом предшествующих поколений и новыми видами профессиональной деятельности;
- прочность приобретенных знаний, умений и навыков, способов действий;
- успешность как результат деятельности и отражение способностей, то есть достижение поставленных целей и решение задач.

Обобщая свойства «способности» как индивидуальной характеристики человека, мы вслед за С.И. Аноновой [15], М.М. Калашниковым [92], В.Д. Шадриковым [218], и считаем, что именно способности определяют выбор, способ и результативность деятельности преподавателя высшей школы. Поскольку путь профессионального становления педагога достаточно долг, и требует постоянного подтверждения (соответствия), соответственно - способности к данному виду деятельности проявляются в качестве результата его образовательной, научно-исследовательской и методической деятельности. Уникальные профессиональные способности педагога, формирующиеся на базе

общих способностей в ходе педагогической деятельности, обусловливают его профессиональный рост и мастерство.

Одним из параметров конкурентоспособности преподавателя высшей школы, таким образом, является его *связь с результативностью педагогической деятельности* – достижением обучающимися необходимого уровня компетенций по ФГОС как порога качества образования [20, 21]. В этом контексте стоит упомянуть о разных основаниях конкурентоспособности (в экономической литературе так разделяют понятия «конкурентоспособность предприятия» и «конкурентоспособность товара» [116]). Речь идет о том, что конкурентоспособность педагога создает определенные организационные условия для развития обучающегося, в том числе, участвуя в создании образовательной среды, а станут ли эти условия оптимальными для каждого конкретного студента, в значительной мере зависит от его (студента) личностных характеристик. Педагог несет ответственность за качество «поставляемых» им образовательных услуг, а студент – за их результативность в виде приращения собственных профессиональных, общепрофессиональных и общекультурных компетенций. Бывают и обратные ситуации, когда вуз с достаточно низким рейтингом, и педагог, не обладающий высоким профессиональным мастерством, выпускают на рынок труда конкурентоспособного специалиста, достигшего своего уровня путем саморазвития. Поэтому, можно констатировать, что понятие «конкурентоспособность преподавателя высшей школы» не тождественно понятию «конкурентоспособность выпускника вуза», а является базовым для создания условий образовательной деятельности и определяет факторы ее реализации.

Далее, раскрывая сущность definции «конкурентоспособности преподавателя высшей школы» необходимо уточнить, что данная категория является *непрерывным динамическим образованием* [206]. Во-первых, достижение конкурентоспособности связано с постоянными действиями преподавателя не только как повседневной работы с новыми целями и неопределенными условиями (опытом педагогической деятельности), но и постоянным движением вперед –

самообучением, саморазвитием, повышением квалификации и др. То есть, поддержание состояния конкурентоспособности является непрерывной задачей, сравнимой с поддержанием формы у спортсмена. Например, если еще десять лет назад ученая степень давала стабильное преимущество на многие годы вперед, то в настоящее время ее необходимо подтверждать текущей научной деятельностью, публикациями, научной работой с аспирантами, магистрами и студентами. То есть, должен быть некий «запас» конкурентоспособности, «избыточность качества», работающие на опережение существующих требований.

Во-вторых, современная социально-экономическая ситуация, неизбежно влияющая и на рынок образовательных услуг, такова, что внешняя и внутренняя среда вуза являются достаточно нестабильными. Внешние вызовы и требования к профессии формируют новые цели и задачи профессионального развития в предметной, педагогической и личностной сферах. Объективно возникают новые характеристики (во многом связанные с глобализацией образования и глобальной конкуренцией вузов), новые требования, правила, быстро меняются образовательные стандарты, а значит, изменяются и требования ко всем видам профессиональной деятельности преподавателя высшей школы - она должна быть настолько квалифицированной, чтобы внесение изменений не составляло существенных трудовых и временных затрат.

Следующий аспект конкурентоспособности преподавателя высшей школы – гуманистический, связанный с разрешением противоречия между рыночными отношениями в сфере образования и сложностью рыночной оценки эффекта педагогической деятельности, и ее нормируемостью. Ситуация осложняется не только влиянием множества факторов на результативность педагогического труда и опосредованностью оцениваемых научных, методических и личностных достижений преподавателя высшей школы, но и уровнем ответственности каждого педагога и обучающегося, их когнитивными стилями и другими не формализуемыми крайне субъективными характеристиками, проявляющимися к тому же и в отсроченном периоде. Является ли переход к рыночным отношениям

допустимыми в сфере образования? Не являются ли такие отношения противоречивыми относительно личности педагога и обучающегося?

Многозначность ситуации и ее неопределенность формирует необходимость гармонизации отношений между преподавателем и работодателем (вузом) через установку определенных качественных характеристик педагога, требуемых именно этому вузу в контексте его стратегии развития, традиций преподавания и других характеристик. Должен образоваться баланс между интересами педагога в своем профессиональном развитии и интересами образовательной организации в приросте человеческого капитала с «заданными свойствами». Кажущаяся полярность этих интересов исторически сложилась в нашей стране эпохой коллективизации и индустриализации, превращающей человека в часть некоего механизма, работающего исключительно на благо страны, подавляя собственные профессиональные стремления. В настоящее время гармонизация интересов находится в сфере зоны взаимодействия педагога и образовательной организации, в которой *конкурентоспособность предстает как позитивный конструкт*, означающий готовность и потребность педагога к работе в современных условиях, требующих не только профессиональных качеств и знаний высокого уровня, но и личностной и социальной адаптивности. Важно подчеркнуть и возможность разнообразных карьерных стратегий педагога, связанных с его способностями, потенциалом, желаниями – педагог не может быть в полной мере универсалом, одинаково хорошо демонстрирующим свои педагогические, научные, методические, организационные, воспитательные и иные компетенции, безусловно, необходимые ему сегодня. У каждого есть свои сильные стороны (одна или несколько), «использовать» и развивать которые входит в задачи и ответственность работодателя – образовательной организации. Это и есть гуманитарная составляющая, приводящая в итоге к повышению конкурентоспособности самой организации на рынке образовательных услуг.

Таким образом, провозглашенная позитивная гуманистическая конкурентоспособность педагога снимает «крайности» индивидуальных и индустриальных проявлений в контексте диалогового формирования карьерных

педагогических стратегий, обусловливая реальные возможности профессионального развития педагога, способного работать в современных условиях и быть востребованным на рынке образовательных услуг без ущерба личным интересам и возможностям.

Таким образом, систематизируя рассмотренные аспекты можно сказать, что *конкурентоспособность преподавателя высшей школы есть интегральная личностно-профессиональная характеристика, представляющая собой способность гарантировать качественный результат своего труда, готовность к непрерывному профессиональному развитию при достижении востребованности образовательной организацией и личностного удовлетворения профессией.*

Связывая конкурентоспособность преподавателя высшей школы в современных условиях с необходимостью его непрерывного саморазвития во всех сферах, мы определяем несколько ее ключевых факторов:

- 1) Созидательный потенциал конкурентоспособности, когда данное качество проецируется на результативность системы высшего образования, воплощаясь в достижениях обучающихся, развитии образовательного пространства, научных достижениях;
- 2) Продуктивность педагогической деятельности как результат педагогического опыта и профессионального мастерства педагога;
- 3) Успешное профессионально-личностное самоопределение, преподавателя, формирующее мотивацию и ответственность за результат педагогической деятельности;
- 4) Значимость конкурентоспособности педагога для образовательной организации как катализатора ее непрерывного развития.

Основное для исследования понятие «конкурентоспособность педагога» всегда предстает как сложный многокомпонентный конструкт с переменным составом, обладающих в представлении исследователей разнообразными характеристиками:

- «совокупность общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций и личностных характеристик» [38];
- «совокупность его компетенций, анализа деятельности и рефлексии при решении профессиональных (квазипрофессиональных) задач, нацеленных на подготовку высококвалифицированного рабочего/специалиста» [72];
- «сопряжение социокультурного (контекста профессии и студенческого возраста) и субъектно-личностного (контекста профессионального и личностного самоопределения)» [124];
- параметры относительно личности педагога (инициатива, замыслы, опережение); параметры относительно образовательного процесса (непрерывность и преемственность); параметры относительно организационной структуры образования (преемственность образовательных программ и требования государственной образовательной политики) [181];
- группой трех качеств – личностных («эмпатия, целеустремленность, коммуникативность, готовность к профессиональному риску и конкуренции»), профессионально-значимых («профессиональная заинтересованность, адаптированность, способность к творчеству (креативность), направленность, компетентность, гибкость, стрессоустойчивость (уровень самоуправления), способность и готовность к непрерывному общему и профессиональному образованию, саморазвитию») и социально-востребованных («эффективный имидж (приятная внешность, умение презентовать себя, харизматичность), образованность, здоровье и работоспособность, стремление к успеху (мотивация достижений), мобильность, прогнозирование») [8, 38, 69];
- направленность на профессию, гибкость личности, компетентность личности [128];
- единством трех компонентов – аксиологического, когнитивного и праксиологического [141].

Итак, анализ исследований в сфере изучения конкурентоспособности педагога позволил определить высокую вариативность в ее интегративной структуре и содержании. Совокупность рассмотренных качеств конкурентоспособности преподавателя высшей школы требует однозначной интерпретации с тем, чтобы установить педагогический потенциал ее формирования и развития, критерии оценки и диагностический инструментарий [188].

Принципиальным для нашего исследования является вопрос об описании значимых характеристик конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Отправной точкой могут быть показатели деятельности педагога (портфолио, личный портрет и т.д.), способности к саморазвитию, уровень востребованности, профессиональный рост и др. Профессиональный стандарт осуществляет их через категории «трудовые функции», внутри которых раскрыты необходимые знания, умения и трудовые действия для каждой из должностей. Отечественный ФГОС для педагогических направлений (бакалавриат, магистратура) описывает качества будущего педагога через совокупность общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, взаимодействующих между собой для каждого направления подготовки.

Проанализируем разнообразные модели компетенций, характеризующих профессиональный потенциал специалиста. В.И. Звонников и М.Б. Чельшкова [82] в своем исследовании качества обучения специалистов приводят несколько вариантов мировых моделей оценки компетенций профессионала:

- «американская модель», связанная с поведением, и через него, достижением успеха – совокупность ресурсных, межличностных, информационных, системных и технологических компетенций (модель Американской ассоциации менеджмента, 1999 г. [131]);
- «britанская модель», включающая помимо поведения еще и знания, и навыки: когнитивные компетенции (знания + опыт), функциональные компетенции (навыки действий), личностные компетенции (поведение +

особенности), этические компетенции (ценности), метакомпетенции (рефлексия + критическое мышление) [248];

- «немецкая модель» - «компетенции действия» (предметные, личностные, социальные) в большей степени связанной с профессиональной деятельностью и настраиваемой на зону навыков каждой профессии.

Как пишут авторы в своем исследовании [82], развиваясь во времени, западные модели компетенций можно представить в многомерном формате через вариабельные отношения концептуальных, операционных, профессиональных и личностных позиций, раскрывающихся через когнитивные, функциональные, социальные компетенции и метакомпетенции.

Развиваясь, компетентностная парадигма заняла устойчивую позицию в сфере отечественного образования, однако не до конца еще коррелируя с рынком труда – описание профессионального стандарта происходит в терминах трудовых функций. Однако и во всем мире сейчас идет поиск моделей компетенций, способных дать исчерпывающий ответ на вопрос о необходимых качествах современного специалиста – ключевых компетенций XXI века.

Анализ зарубежных исследований [247, 262, 268] в сфере декомпозиции востребованных компетенций позволил выявить следующие аспекты:

- теория компетентности связана с ценностью способностей сотрудника для компании [260];

- компетентность есть взаимодействие видимых элементов (знания и навыки) и базовых характеристик (отношения, черты характера и мотивы), определяющих уровень производительности труда [246];

- список необходимых компетенций непосредственно связан с должностными обязанностями (рабочим местом) и должен включать конкретные знания, навыки и установки, необходимые для эффективного выполнения работы [261];

- компетенции описывают «что люди знают, на что они способны и что они хотят делать» [266].

Ученые Л. Спенсер и С. Спенсер [269], выделили ряд общих категорий компетенций, которые, по их утверждению, составляют 80-95% от общей эффективности работы на технических и управленческих должностях, независимо от вида бизнеса. Данные компетенции были названы «надпрофессиональными» - soft (мягкие) навыки [249] - те, которые связаны с личным взаимодействием и носят поведенческий характер [241], а также, способности, необходимые для управления отношениями между людьми [264]. В «противовес» им были выделены и hard (технические или жесткие) навыки, связанные с техническими аспектами приобретения знаний для выполнения работы [259]. Список компетенций, базирующихся на навыках и наращиваемых в ходе профессиональной деятельности (опыта), утвержден в качестве основы и принят исследователями. Тем не менее, ученые признали, что новые компетенции могут появиться в изменяющемся мире, особенно с развитием технологий [254].

Итак, в современном периоде и в России, и за рубежом наиболее частой является бинарная классификация компетенций профессионалов, включающая так называемые жесткие и мягкие (гибкие) навыки (компетенции) - hard skills (профессиональные навыки) и soft skills (надпрофессиональные или социальные навыки. Используя идею компьютерной конфигурации, под «железом» (hard) понимается необходимый уровень профессиональных компетенций, под «обеспечением» (soft) - те качества, которые помогают работать «железу» – социально-поведенческие качества, способность к коммуникации, организации, управлению собственным временем, когнитивные навыки и др. [45, 120, 179, 204, 237].

Рассмотрение компонент выделенных групп привело нас к участию в дискуссионном вопросе об их типологии [24]. В контексте нашего исследования мы базируемся на развитии представлений о конкурентоспособности, следовательно, осуществляя поиск тех компетенций преподавателя высшей школы, которые будут отвечать задачам ее инициации, формирования и развития.

Теоретическим основанием нашего исследования является теория конкурентологии В.И. Андреева [12], и его понимание конкурентоспособности

как результата актуализации процессов «самости» и прежде всего творческого саморазвития человека. Базовыми положениями рассматриваемой теории выступают следующие идеи, изложенные в труде «Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности»:

- 1) переход образования в самообразование, воспитания в самовоспитание, а развития — в творческое саморазвитие и творческую самореализацию личности;
- 2) необходимость творческого самоопределения личности;
- 3) стремление к созданию качественного продукта своей деятельности;
- 4) наличие образцов успешной деятельности;
- 5) стимулирование лидерских качеств;
- 6) учет многомерности и многофакторности конкурентоспособности;
- 7) высокая (исключительная) значимость рефлексии, самооценки и самодиагностики.

Изложенные В.И. Андреевым [12] положения, на наш взгляд, могут быть транслированы на существенные характеристики конкурентоспособности преподавателя высшей школы следующим образом:

- 1) непрерывное самообразование и саморазвитие педагога;
- 2) реализация педагогического творчества;
- 3) обеспечение качества и высокого профессионализма своей педагогической деятельности;
- 4) реализация идей педагогического наставничества относительно самих преподавателей высшей школы;
- 5) развитие лидерства, основанного на ценностях профессии;
- 6) динамическое развитие факторов конкурентоспособности;
- 7) саморефлексия педагога наряду с оценкой его достижений со стороны работодателя.

Полагаем, что структурно авторское определение конкурентоспособности преподавателя высшей школы вполне может быть описано в терминах компетенций, хорошо разработанных в науке и понятных для практики высшего образования [56, 83, 84, 85, 139, 159, 211]. В качестве базисного мы используем

следующее понятие *компетенций* как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности» (А.В. Хуторской [211, 212]), дополняя его функционалом способностей и готовности применять указанные знания, умения, навыки и способы деятельности в педагогической практике преподавателя высшей школы. Компетентность в этом случае выступает как объединяющее понятие, включающее совокупность компетенций профессионала [104, 123].

Связывая конкурентоспособность преподавателя высшей школы в современных условиях с представлениями ее как личностного образования, успешностью, активностью субъекта и его профессионально-деятельностной позицией, его «самостью», то есть необходимостью непрерывного саморазвития во всех сферах, поскольку транслируемые знания, образцы действий являются образцом для обучающихся и должны соответствовать современному состоянию науки и практики, мы определяем необходимость использования в структуре конкурентоспособности преподавателя высшей школы понятия «*self – компетенции*». Данное понятие еще недостаточно определено в педагогической науке и практике и достаточно вариабельно относительно «само» направленных понятий: саморазвитие, самоанализ, самоопределение, самоуправление, самообучение, саморефлексия, самореализация и др.

Участники дискуссии «Селф-компетенции как «философский камень» Э.В. Галажинский и Т.М. Ковалева [53] отмечают, что впервые данное понятие было введено С. Хартером [252] в 1982 году как одна из психологических категорий развитий детей дошкольного возраста, но не получило должного распространения. Они полагают, что назрела «необходимость расширения бинарной классификации «хард и софт» за счет введения в неё селф-компетенций» [53]. Указывая на некоторую полярность определений «хард и софт», Т.М. Ковалева инициирует необходимость инновационного образования, способного «уловить инновационный сектор, находящийся между этими двумя

фокусами» и говорить о «культуре заботы о себе». Э.В. Галажинский [53], в свою очередь, подчеркивает, что набор «хард и софт» компетенций «рассыпается» или получает необходимость постоянных дополнений, в то время, как селф-компетенции могли бы послужить их связующим звеном, ядром всех компетенций, базируясь на «самостроительстве в себе человека и профессионала».

Соглашаясь с данной позицией в целом, мы уточняем, что «само» компетенции (self –компетенции) в общем виде можно описать как готовность человека к использованию и развитию собственных способностей на протяжении всей жизни, его потенциал и ресурс в условиях высокой вариабельности профессиональной среды. В определенном смысле self –компетенции можно считать метакомпетенциями человека, определяющими весь его жизненный и профессиональный путь. Согласно «мета» представлениям - «мета» (что означает «за», «через», «над»), как часть слова, используется для обозначения таких систем, которые служат для описания или исследования других систем» [210], то есть self - компетенции как метакомпетенции необходимы для формирования и развития других видов компетенций, подчеркивая «человекосообразность» непрерывного профессионального обучения и развития - сам человек является основным субъектом своего образования, карьеры и жизнедеятельности в целом [217].

Очевидно, что компетенции наращиваются в ходе опыта педагогической деятельности, развиваются, совершенствуется педагогическое мастерство и осуществляется профессиональный рост педагога [49]. Необходимо отметить, что конкурентоспособность, являясь, динамическим образованием, требует постоянных усилий и не может «держаться» на одном уровне продолжительное время, в отличие от компетенций. Здесь стагнация означает потерю преимуществ, и должна поддерживаться именно self-компетенциями, «толкающими» остальные компетенции к непрерывному совершенствованию. Именно self –компетенции преподавателя высшей школы (мета-компетенции, само-компетенции) являются теми инициирующими качествами, побуждающими к развитию остальных

компетенций – надпрофессиональных (гибких, социальных, soft) и профессиональных (жестких, hard). В свою очередь, гибкие компетенции (soft) «работают» на продвижение в профессию, в то время как жесткие компетенции (hard) определяют предметное и педагогическое поле действий преподавателя высшей школы (Рисунок 1.1).

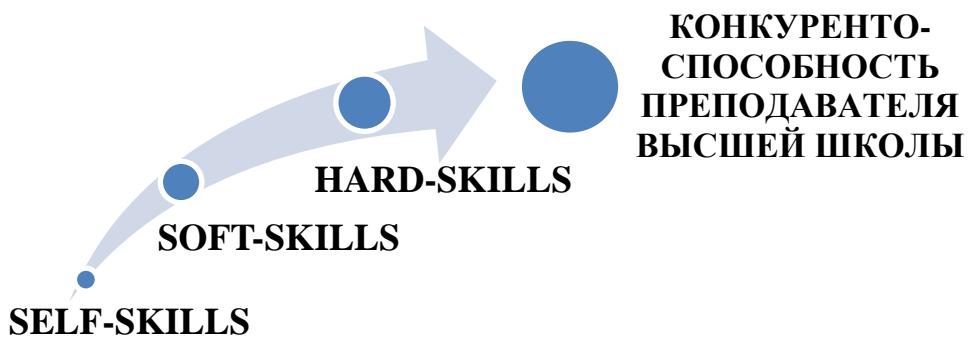


Рисунок 1.1 – Развитие конкурентоспособности преподавателя высшей школы в терминах компетенций

Итак, нами установлено, что структурно, конкурентоспособность преподавателя высшей школы как интегративное образование, включает в себя совокупность трех видов компетенций, которые условно можно назвать самокомпетенциями (*self-skills*), гибкими компетенциями (*soft-skills*) и жесткими компетенциями (*hard-skills*). Формируясь на базе личностных особенностей и стандартизованных компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных), а также учебного, учебно-профессионального и профессионального опыта, данные компетенции, взаимодействуя, образуют внешнее проявление лично-профессионального потенциала – конкурентоспособность преподавателя высшей школы как его характеристику на рынке образовательных услуг.

Рассматривая педагогическую профессию в современных условиях, исследователи Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова [55] дают следующие определения:

- «*hard*»-компетенции («жесткие» компетенции) – профессионально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и способов деятельности педагога для решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся;
- «*soft*»-компетенции («гибкие» компетенции) – социально-трудовая характеристика совокупности знаний, умений, навыков и личностных характеристик педагога в сфере взаимодействия между участниками отношений в сфере образования и участниками образовательных отношений (агенты образования)» [55].

Взяв эти определения за основу, мы уточняем следующие рабочие определения нашего исследования:

- «*self*»-компетенции как личностно-профессиональную характеристику совокупности знаний, умений, навыков и способностей педагога в сфере саморазвития в ходе профессионально-трудовой деятельности, выделяя их в отдельную группу;
- «*soft*»-компетенции («гибкие» компетенции) как социально-активную характеристику совокупности знаний, умений, навыков педагога в сфере взаимодействия между участниками образовательных отношений
- «*hard*»-компетенции («жесткие» компетенции) как профессионально-предметную характеристику совокупности знаний, умений, навыков и способов педагогической деятельности педагога.

Self –компетенции обеспечивают субъектность - непрерывное развитие и активность преподавателя высшей школы, его профессиональный рост. Как и *soft*-компетенции они «не привязаны» к профессии (но проецируются на нее в первую очередь, начиная с процесса обучения), и в большей степени составляют личностный и адаптивный потенциал человека. *Soft* - компетенции «отвечают» за наличие социальных и организационно-управленческих коммуникаций, формирование поля профессиональных взаимодействий преподавателя высшей школы, его собственного взаимодействия с образовательной средой вуза. Базис *hard* - компетенций составляют общепрофессиональные и профессиональные

компетенции, соответствующие ФГОС по направлению обучения. Необходимо уточнить, что в виду возможности разного рода базовой подготовки преподавателя высшей школы (без педагогического образования), данные компетенции имеет смысл разделить на три условные группы – предметные (преподаваемая дисциплина), дидактические (как преподавать дисциплину) и исследовательские (научно-исследовательская работа в предметной или педагогической сфере). Непрерывное развитие всех видов названных компетенций и их компонентов, представленных в Таблице 1.2, обусловливают успешность профессиональной деятельности педагога высшей школы и его конкурентоспособность.

Таблица 1.2 – Сущностные составляющие конкурентоспособности преподавателя высшей школы в терминах self-, soft- и hard-компетенций

Группа компетенций	Виды компетенций	Содержание компетенций
Self – компетенции (само компетенции)	<i>самосознание</i>	осознание себя преподавателем, готовность к педагогической деятельности, выражающаяся через выявление и согласование мотивов, убеждений, ценностей, идеалов и стремлений педагога [163]
	<i>самореализация</i>	стремление к достижению результатов преподавательской деятельности творческий поиск путей утверждения собственных личностно-профессиональных смыслов, удовлетворение результативностью профессиональной деятельностью [22]
	<i>самоуправление</i>	способность к планированию собственной карьерной стратегии педагога, организации профессиональной деятельности, формирование собственного делового поведения, этикета, самопрезентация в рамках образовательной организации и педагогического сообщества [143]
	<i>саморазвитие</i>	готовность преподавателя к осознанному выбору действий по непрерывному целенаправленному личностно-профессиональному изменению [205]
	<i>саморефлексия</i>	способность к самоанализу профессиональной педагогической деятельности и педагогического опыта, поиск собственных ошибочных действий, препятствий, формирование

		установок на необходимость инноваций в собственной деятельности [214]
Soft - компетенции (гибкие компетенции)	коммуникативность	способность к созданию и реализации продуктивной системы педагогических взаимодействий между участниками образовательных отношений для достижения целей образовательной деятельности;
	лидерство	способность к осознанному влиянию на участников образовательных отношений, к представлению себя как образца действий и конструктивных преобразований в рамках системы педагогических взаимодействий, готовность к ответственности за управление и результат собственных профессиональных действий
	цифровая грамотность	знания, навыки и установки в отношении пяти основных измерений цифровой среды: (1) информации (контента), (2) компьютерных технологий, (3) медиа, (4) коммуникаций, (5) инноваций и готовность к их использованию в педагогической деятельности [6, 234]
	командная работа	Способность и готовность успешно работать в рамках команд (созданных из участников образовательных отношений и/или участников отношений в сфере образования) в целях формирования образовательной среды и расширения педагогического потенциала, характеризующихся множественными коллaborациями, созданием атмосферы сотрудничества [55]
Hard - компетенции (жесткие компетенции)	предметные	совокупность теоретических, методологических и практико-ориентированных знаний (концепций, научных школ, моделей, методов, способов и технологий) преподаваемой области научного / научно-технического) знания и (или) профессиональной деятельности [55];
	дидактические	способность и готовность к адаптации предметных знаний к трансляции в рамках образовательной деятельности в вузе, знания теоретических основ современной дидактики, условий протеканий и психолого-педагогических закономерностей процесса обучения, навыки проектирования и конструирования образовательного процесса, образовательной среды, учебно-методического обеспечения, готовность к разработке и реализации собственных моделей обучения и воспитания [55]

	<i>исследовательские</i>	готовность к самостоятельному творческому поиску и способность решать исследовательские задачи, развивать систему знаний в предметной и/или педагогической сфере, направленных на преобразование педагогической деятельности и генерацию инновационных продуктов [167]
--	--------------------------	--

Полагаем, что выделенные нами три группы компетенций (self-skills, soft-skills и hard-skills и их компонентное содержание оптимальным образом раскрывают содержание дефиниции «конкурентоспособность преподавателя высшей школы», подчеркивая ее самонаправленность, интегративность и непрерывность развития. Таким образом, конкурентоспособность преподавателя высшей школы является, в некотором смысле, адаптационным качеством, позволяющим быть ему востребованным на рынке образовательных услуг, и в тоже время, определяет уровень развития образовательной организации.

Являясь в некотором роде, «навязанной» рыночными отношениями ситуацией, конкуренция усложняет профессиональную деятельность и требует непрерывного личностного и профессионального развития, поиска педагогом личностных конкурентных позиций при соблюдении нормативных требований к профессии, создавая проблемное поле их формирования и развития в условиях функционирования образовательной организации высшего образования.

1.3. Роль университета в развитии конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Рассматривая конкурентоспособность преподавателя высшей школы, мы подчеркиваем ее гуманистическую направленность, поскольку в отличие от экономической конкурентоспособности, рассматриваемый педагогический аспект базируется на тезисе непрерывного саморазвития и самосовершенствования, свойственного человеку и крайне востребованного сейчас, в условиях рыночных отношений в сфере образования. Определив в предыдущем параграфе сущность и содержание конкурентоспособности преподавателя высшей школы, мы

установили, что данный интегративный конструкт относится к сфере интересов как самого преподавателя высшей школы, так и его работодателя (существующего, потенциального) – образовательной организации высшего образования, внося существенный вклад в качество образования и влияя на конкурентоспособность вуза в целом.

«Двойственность» конкурентоспособности преподавателя высшей школы возникает при анализе ее проявлений – *с одной стороны, конкурентоспособность является борьбой* за преимущества и условия профессиональной деятельности. С точки зрения предмета исследования это означает, прежде всего, материальный аспект - заработную плату. Она соответствует занимаемой должности преподавателя высшей школы, и ее рост обусловлен личностными достижениями – профессиональным развитием педагога, например, получением ученой степени, участием в грантах, стимулирующими выплатами за определенные достижения (публикации, победы в конкурсах, работа со студентами и др.). В этом смысле, как таковая конкуренция (борьба) между преподавателями здесь отсутствует – каждый может «принять участие» и добиться результатов – важна самоорганизация [66], самомотивация (борьба с собой) и способности. *Стратегия конкурентного поведения*, таким образом, в большей степени связана с профессиональным саморазвитием, а не прямым противопоставлением трудовых действий преподавателей высшей школы, поскольку регламент и спектр их действий устанавливается ежегодно при распределении нагрузки (часов, дисциплин).

Конкуренция за определенную должность преподавателя высшей школы, тем не менее, существует – каждый из преподавателей проходит должностные конкурсы на занимаемую или планируемую должность не реже чем раз в три года. Все конкурсы научных и педагогических работников проходят прозрачно, информационно доступны всем желающим – известны требуемые критерии, сроки участия, необходимые параметры претендентов и др. Таким образом, работодатель (вуз) поддерживая собственную конкурентоспособность и следуя регламенту, в некотором роде обостряет конкуренцию преподавателей на рынке

образовательных услуг. Но поскольку требования, правила, возможности вуза известны заранее, то победа в конкурентной борьбе в существенной мере зависит от карьерной стратегии самого педагога, выбранной им траектории профессионального роста и, как таковая, не приводит к конкурентному конфликту.

Здесь есть существенное отличие российской действительности от западной модели конкурентоспособности педагога и реально реализованной мобильности образования. Университеты обладают высокой автономией, выступая как самостоятельные субъекты на рынке образовательных услуг. Большинство систем высшего образования развивается сейчас очень бурно, стремясь в целом к тренду «баланса» - государственного влияния и академической независимости. Так, во многих европейских странах (Великобритания, Австрия, Испания, Нидерланды, Израиль и др.), параллельно действуют старые университеты - «государство в государстве», обеспечивающие сохранение образовательных традиций и реализующие текущий социальный запрос под контролем государства (министерства или департамента) [111, 183]. Такого рода свобода действий для университетов обуславливает их предпринимательскую деятельность, борьбу за финансирование и стремление к конкурентным преимуществам.

Следовательно, зарубежные университеты, в полной мере вписываясь в рыночную систему, вынуждены вести борьбу за преподавателя как «бренда», приносящего доход как в финансовом, так и в научном плане, поэтому в конкурентные отношения включаются и структурные подразделения (лаборатории, кафедры). Здесь в полной мере проявляется конкурентная среда - активная борьба за финансирование обучения, гранты, дотации и др. Этот контекст и высокая вариабельность спроса на профессии, порождает проектно-программный механизм преподавательской деятельности. Работа в таком режиме достаточно нестабильна, наблюдается высокая «текучесть» кадров, работающих на кратковременных контрактах. Мобильность педагогов не просто развивается, а становится основным элементом трудовой деятельности преподавателя высшей школы. Таким образом, как отмечает Т.М. Трегубова: «зарубежные университеты

в современных условиях всемерно снимают с себя груз гарантий и обязательств перед штатным составом профессоров-преподавателей, приглашая профессуру к участию во временных (часто весьма успешных в экономическом отношении, но заведомо временных), где все зависит от рыночной эффективности этих программ при минимуме ответственности администрации учебного заведения за возможный неуспех в будущем» [192, 193].

Подобная ситуация заставляет преподавателей не только постоянно быть в «тонусе» и наращивать конкурентные преимущества, но и развивать собственные предпринимательские способности, с тем, чтобы выдержать конкуренцию и иметь собственную нишу на рынке образования. И в тоже время, такая ситуация способствует высокому уровню педагога, росту всех его компетенций [87], постоянному обогащению знаний, обеспечивающих высокое качество образовательной деятельности, связи с социальным заказом и рынком труда. Данный процесс поддерживается идеей «переобучения обучающих» (*re-education of educators*), реализующейся через разнообразные программы переподготовки преподавателей при университетах, методических центрах и других структурах. Работая как типовая отраслевая структура, зарубежный университет приобретает экономические черты и отношения корпорации, занятой производством и воспроизводством знаний [112]. Особенным образом подчеркивается их социальная значимость и интеграция с экономическими и политическими системами страны [88].

Российское высшее образование находится под контролем государства, тем не менее, движение к автономности вузов прослеживается. Точкой разрыва стали 90-е годы XX века, когда изменилась траектория движения России, приведшая к тому, что университеты превратились в организации, оказывающие образовательные услуги и все больше стали дифференцироваться по уровню и стоимости этих услуг. Источником образовательных заказов стало выступать не только государство, но и организации, отдельные группы и личности. Находясь в конкурентной среде, образовательные учреждения вынуждены были переходить к финансовой и правовой самостоятельности, активнее заботясь о своем имидже,

создавая попечительские советы, поддерживающие интересы заказчиков образовательных услуг (Аверьянова, 2016 [5]). Множество сфер деятельности вуза имеет достаточно свободный характер и негосударственные источники финансирования. Существующая стратификация вузов (западная «предпринимательские, или корпоративные, университеты», «инновационные университеты» [52] или отечественная – федеральные, национально-исследовательские, профильные, негосударственные и др.) подчеркивает тезис о существовании рынка образовательных услуг и противопоставлении каждого вуза конкурентной среде.

В основе педагогических традиций, базирующихся на общинном сознании, заложена ориентация на высшие человеческие идеалы. Приоритетами современных трендов выступает успешность отдельных образовательных организаций, которая достигается путем оптимизации экономических и интеллектуальных возможностей, использования высоких образовательных технологий для выхода на международный рынок образовательных услуг, что позволяет вузу занять определенное место в конкурентной среде. Противоречие идеологии управления, возникшее в постсоветский период, обусловил переход от приоритета целей и интересов организации, когда успех организации приравнивался к успеху страны в целом (без учета интереса личности) к приоритету индивидуального, личного благосостояния (без учета интереса коллективного). На лицо конфликт поколений, проявляющийся в полярности ценностных ориентаций и жизненных приоритетов, в то время, как подавляющее число преподавателей современных российских университетов - это люди, воспитанные и получившие образование в Советском Союзе.

Современная государственная политика направлена на формирование и развитие общества как единой социальной системы. Это находит свое отражение в формировании и воспитании корпоративной культуры и корпоративного духа. Не остаются в стороне от этого процесса и университеты, как активные игроки на рынке образовательных услуг. В современных экономических условиях руководство образовательных учреждений пытается решить задачу сплоченности

коллективов, через выработку и культивирование таких ценностей, которые были бы близки, как поколению преподавателей – носителей альтруистических ценностных установок, так и студенческой молодежи – нацеленных на индивидуальный успех, предполагающие свободу действий, личную инициативу, личные экономические проекты. Попытки решить поставленную задачу проявляются в поиске нетрадиционных материальных и нематериальных методах стимулирования работников, порой возрождаются традиции СССР, например, Доски почета, поощрение элементов соревнования и коллективной ответственности за результат, приоритет общих интересов организации над личными и др.

Бесспорно, что в современном университете управление образовательным процессом, его технической поддержкой, качеством образовательных услуг должно коррелировать с претворением в жизнь кодекса поведения сотрудников и студентов, отражающего базовые цели и этические ценности университета. Но нельзя забывать и о феномене исторически сложившихся педагогических ценностях российского образования. Укажем лишь несколько из них. Во-первых, организация рабочего времени – специфика работы преподавателя высшей школы заключается в многообразии его деятельности. Кроме непосредственного проведения лекционных и семинарских занятий, преподаватель готовится к ним, постоянно расширяя свой кругозор, это и занятие научно-исследовательской деятельностью. Ведь именно от уровня подготовки преподавателя, широты его кругозора, научных интересов, умения передать своих знания студентам, увлечь их, приобщить к научной работе зависит в конечном итоге обеспечение высокого качества образования университета в целом.

Во-вторых, в учреждениях образования слабо развита формализация отношений – кафедру (как основополагающее звено структуры университета) считают еще одним домом, а коллег – второй семьей. В-третьих, на ментальном уровне преподавателем не допускается равнодушное, недоброжелательное отношение к студентам. Несмотря на отход от идеологии в образовании, за ним признается высокая социальная значимость и воспитательный потенциал

(обучение, воспитание, развитие) и на уровне высшего образования. В-четвертых, работа в системе высшего образования дает возможность получить достаточно высокие статусные отличия: это ученая степень и ученое звание, административный пост.

Такое положение создает особую внутривузовскую среду, как указывает О.Н. Запорожец [80] «акцент в данном случае делается на понимании ее как группы взаимодействующих участников, создающих и разделяющих общие системы смыслов, обладающей внутренними механизмами саморегуляции, относительно автономной и локализованной (укорененной в определенном пространстве), испытывающей влияние разнообразных контекстов». Мы приходим к выводу о том, что университет представляет собой корпорацию особого типа, которая для успешного функционирования в конкурентной среде должна формировать свою корпоративную среду на основе как исторически сложившихся феноменов педагогической культуры, так и новых черт корпоративной этики, характерных для бизнес-структур. Совместная деятельность, общие цели, смыслоориентация в некотором роде обособляет вуз и формирует новые корпоративные характеристики - корпоративное сознание, корпоративную культуру и корпоративную среду, поддерживая традиции, особенности вуза и развивая их в текущей реальности в ответе на внешние вызовы. Ситуация плюрализма и конкурентности создает благоприятную ситуацию для организации учебно-воспитательного процесса в корпоративном духе, что позволяет улучшить подготовку будущих профессионалов, ориентированных на традиции своей профессии.

Университет как самостоятельный субъект формирует собственные ценности, позволяющие ему быть успешным в конкурентной среде. Аксиологической базой, обеспечивающей его функционирование, выступают академические свободы преподавателей, инновационная деятельность, организационная и экономическая устойчивость [63]. Академические свободы создают ситуацию возможности творческой самореализации и поддержания профессионального энтузиазма. Важно отметить, что с точки зрения

преподавателя высшей школы корпоративная среда и конкурентная среда не равнозначные понятия. *Конкурентная среда* может как выходить за рамки вуза, так и идентифицироваться с ней. В ее создании участвуют практически все участники отношений в сфере образования – педагогические работники, образовательные организации, обучающиеся и их представители, органы государственной власти, общественные организации [203]. Анализируя названные компоненты можно выделить следующий функционал их действий (Таблица 1.3).

Таблица 1.3 – Формат участия компонентов системы образования в формировании конкурентной среды преподавателя высшей школы

Участник конкурентной среды преподавателя высшей школы	Функционал действий участника конкурентной среды преподавателя высшей школы
Образовательная организация (работодатель)	<ul style="list-style-type: none"> – определяет требования к компетенциям преподавателя; – задает качественные-количественные параметры результативности всех видов деятельности преподавателя; – обеспечивает конкурсный должностной отбор
Преподаватель высшей школы	<ul style="list-style-type: none"> – вносит вклад в реализацию образовательной деятельности и качество образования в целом; – вносит вклад в реализацию научно-исследовательской деятельности и достижение научных результатов; – вносит вклад в реализацию методической деятельности и разработку учебно-методических материалов
Обучающиеся	<ul style="list-style-type: none"> – формируют социальный заказ на параметры образовательной деятельности; – оценивают soft- и hard-компетенции преподавателя, педагогическое мастерство
Родители (представители обучающихся)	<ul style="list-style-type: none"> – формируют социальный заказ на параметры образовательной деятельности
Органы государственной власти, осуществляющие контроль в сфере высшего образования	<ul style="list-style-type: none"> – устанавливают нормативные параметры образовательной деятельности – осуществляют анализ, контроль и сопровождение образовательной деятельности
Общественные организации, осуществляющие деятельность в сфере образования	<ul style="list-style-type: none"> – формируют социальный заказ на параметры образовательной деятельности; – осуществляют анализ, контроль и сопровождение образовательной деятельности

В спектре действия конкурентной среды преподавателя высшей школы формируются необходимые требования к нему, обусловливающие как конкурентную позицию самого педагога, так и образовательной организации как его

работодателя. В тоже время, корпоративная теория поддерживает постулат о том, что «конкуренция может возникать как за ресурсы индивидуумов, не входящих в корпорацию, так и входящих в нее» [28]. Применительно к образовательному пространству это означает, что наличие значительных личных конкурентных преимуществ делает преподавателя востребованным, и обуславливает возможность самостоятельного выбора работодателя, роста благ и удовлетворенности от профессиональной деятельности.

Вторая сторона конкурентоспособности связана с ее результативностью – достижением качества образования как «точечным» (в рамках преподаваемой дисциплины), так и «локальным», в рамках направления обучения (специальности) и вуза в целом. Несмотря на конкуренцию, каждый из педагогов вносит вклад в качество подготовки студентов, то есть осуществляется и коопeração, аналогично процессу производства товара или услуг. Согласно представленной схеме (Рисунок 1.2), каждый субъект, воздействует на объект с целью получения какого-либо результата и не воздействует на другой субъект, конкурируя с ним (даже вне взаимодействия) за достижение результата.

Классическая теории коопेации и конкуренции М. Дойча [68], противопоставляет два этих понятия (конкуренцию и коопेацию); считается, что конкуренция как усиление собственных позиций, ущемляет интересы противоположной позиции, создавая конфликтность, в то время как коопेация, напротив, создает базис совместного достижения целей.

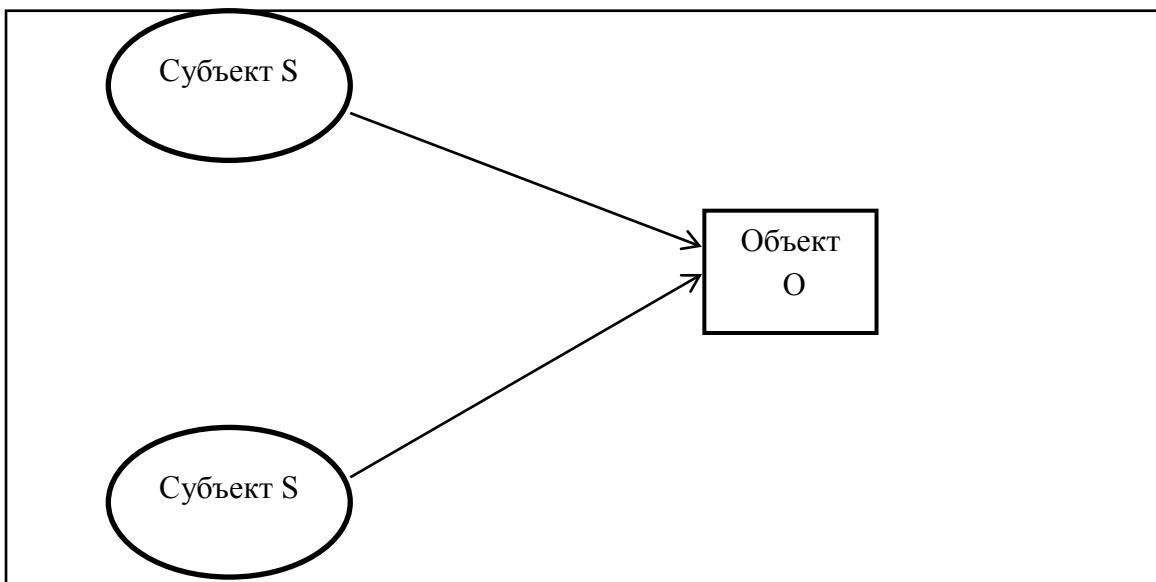


Рисунок 1.2 – Субъект-объект-субъектное взаимодействие в теории конкуренции и кооперации

В сфере образовательной деятельности, однако, представленная ситуация иная. Если в качестве «объекта» воздействия условно считать студента (хотя, с точки зрения формата деятельности, поскольку он вносит собственный вклад в качество собственного образования, он также является субъектом), то множество педагогов, действующих на него, представляются «субъектами». Совместная деятельность «субъектов» (преподавателей высшей школы), формируемой ими образовательной среды и «объекта» характеризуется результативностью в виде приобретенных объектом компетенций (ОК, ОПК, ПК), уровень владения и потенциал развития которых и есть качество образования (Рисунок 1.3).

Представленная схема анализа подчеркивает тезис А.Г. Шмелева [225] о сходстве «парадигмы конкуренции» с «парадигмой деятельности», когда «предметом деятельности выступает определенный объект, и именно этот объект находится в фокусе внимания субъекта (а не другой субъект, являющийся конкурентом первому субъекту)».

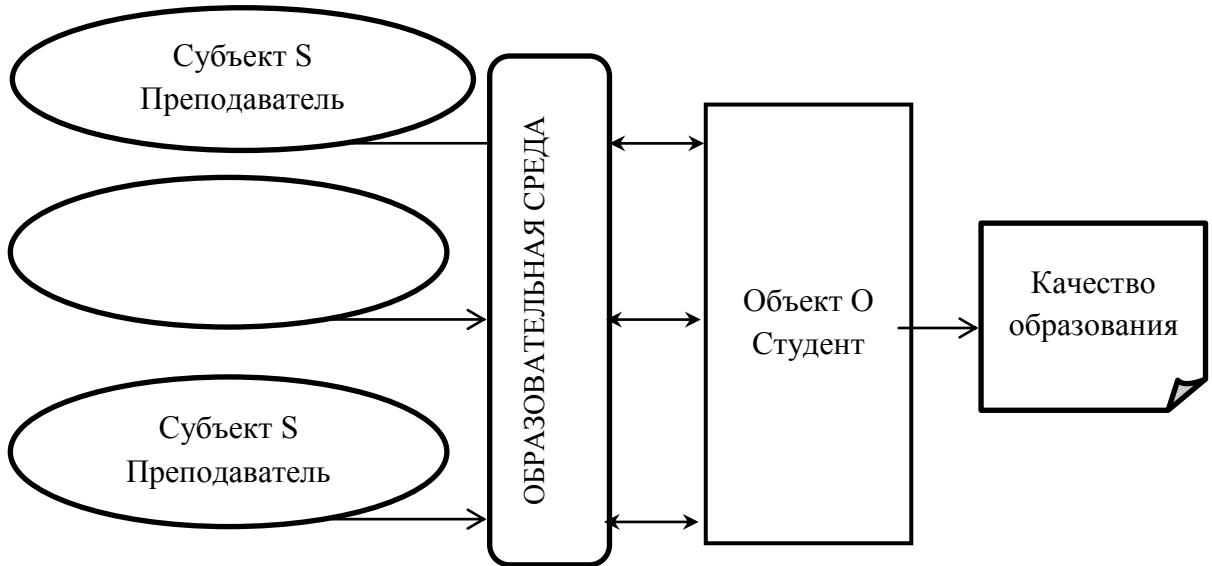


Рисунок 1.3 – Конкурентное взаимодействие преподавателей высшей школы

Внося вклад в общее «внутривузовское качество обучения», опосредованно осуществляется и совместная деятельность педагогов – здесь важно настроить работу в едином формате действий, не противореча друг другу, быть носителями одних образовательных традиций, соблюдать корпоративную этику вуза и др. Таким образом, здесь в четкой мере проявляется именно совместная деятельность: *прямая*, если несколько педагогов преподают одну дисциплину, составляют учебно-методические комплексы, пишут совместные учебники и др.; *опосредованная*, когда даже при преподавании дисциплин разного цикла, каждый педагог вносит свой вклад в качество образования студента – компетенции, общее развитие, познавательные приемы, воспитательные моменты и прочее.

Анализ профессиональных взаимоотношений преподавателей высшей школы в рамках образовательной деятельности показал специфичность конкуренции, которая лишь в незначительной мере связана с борьбой. Деятельность преподавателя в высшей степени индивидуализирована, он самостоятельно принимает многие решения и несет ответственность за ее результативность. Конкуренция преподавателей высшей школы, таким образом, проявляется исключительно в личностном аспекте, несмотря на то, что

конкурентоспособность может быть бинарной – личностной или коллективной. Этот контекст подчеркивается в работе Е.В. Евловой и Т.В. Зареевой [72], где авторы разделяют понятия *личностной* и *корпоративной* конкурентоспособности, подчеркивая «признание личностью приоритетности удовлетворения групповых или коллективных потребностей по сравнению с индивидуальными для более полного удовлетворения своих потребностей в будущем». Они же говорят о гармонизации обоих названных видов, необходимости сотрудничества и кооперации для развития корпоративной конкурентоспособности, в большей мере востребованной работодателем, чем личностная конкурентоспособность, обуславливающей «перевес» работника над работодателем.

Не в полной мере соглашаясь с названными авторами, считаем, что с точки зрения деятельности вуза, *корпоративная конкурентоспособность* представляется как «неантагонистическое соревнование претендентов, заставляющее всех участников совершенствоваться» [225]. Несмотря на то, что А.Г. Шмелев [225] рассматривает все виды конкурентоспособности, без подвидов, этот аспект отвечает всем форматам корпоративной среды образовательной организации высшего образования – «совместная деятельность», «симбиоз», «сотрудничество», «общность результата» в самом широком смысле.

Важным для нашего исследования является и понимание *вклада каждого преподавателя* в общее дело. На примере структурного подразделения вуза (кафедры) этот тезис можно трактовать следующим образом. У каждого преподавателя есть условно «сильные» и «слабые» стороны, так например, педагог может быть прекрасным методистом, проектирующим оптимальное содержание обучения, но его научные исследования будут исключительно прикладными, без новой методологии. А другой педагог может быть погружен в научную деятельность с высокой публикационной активностью, но его дидактическая работа будет оставлять желать лучшего. С точки зрения личностной конкурентоспособности, каждому из них необходимо совершенствоваться по условно «отстающему» направлению, а с точки зрения собственного представления о развитии, интересов и склонностей, педагогу,

очевидно, интереснее развивать более успешную для него сферу. В этом случае, с позиции руководителя подразделения более полезным будет перераспределение видом работ так, чтобы вклад от каждого педагога был более существенным, то есть, так чтобы каждый из педагогов в рамках профессиональной деятельности занимался интересным для него делом, при соблюдении минимальных показателей по наименее интересному для него направлению [219]. Тогда с позиций корпоративной (коллективной) конкурентоспособности показатели деятельности и вклад в качество образования будут выше, также как и удовлетворение от деятельности.

Мы соглашаемся с мнением авторов исследования о профессиональном росте педагога по подготовке кадров [55, 151], заявляющих о множественных траекториях профессионального роста педагога. Они подчеркивают, что главная определяющая профессионального роста – это динамика развития, непрерывность образования, акцент на самопостроение карьеры и согласование карьерной стратегии через баланс интересов педагога и потребностей работодателя (образовательной организации) [152].

Безусловно, «идеальный» преподаватель высшей школы должен обладать всеми необходимыми качествами, иметь профессиональные достижения в любой из сфер – образовательной, методической и научной, обладать высоким уровнем self-, soft- и hard-компетенций, тогда он будет обладать высокой конкурентоспособностью. Но в реальности этого, как правило, не происходит. Поэтому, на наш взгляд, преподавателю высшей школы с целью поддержания конкурентоспособности необходимо развиваться во всех направлениях, но конкурентные преимущества могут быть выражены в большей степени в сфере его профессиональных интересов. Этот аспект соответствует реализации принципа «компенсаторности конкурентных шкал», подчеркивая стремление к уникальности каждого человека [225]. В действительности, с точки зрения удовлетворения преподавателем своей работой и профессиональными достижениями, важно определить такое поле деятельности, где его достижения будут выше средних относительно базы сравнения. Именно этот аспект будет

влиять на мотивацию к достижению конкурентоспособности и ее непрерывному развитию.

Неразрывная связь и особые дуалистичные во всех аспектах отношения преподавателя высшей школы и образовательной организации высшего образования приводят нас к необходимости анализа взаимодействий между вузом и преподавателем как субъектов конкурентных отношений, и личностных, и корпоративных. Полагаем, что данные взаимоотношения формируют особую *корпоративную среду вуза*, в рамках которой формируется и развивается корпоративная и личностная конкурентоспособности преподавателя.

Корпоративная среда вуза представляет собой систему разнообразных действий, связей, взаимозависимостей и взаимоотношений, возникающих в рамках образовательной деятельности и служащих достижению ее результативности – выработки конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг.

Состав корпоративной среды вуза пока еще является дискуссионным вопросом. Применение экономических категорий «корпорации» требует анализа и адаптации под особенности высшего образования, когда и результатом труда, и орудием производства выступают личностные характеристики и сложно идентифицируемые условия успешной образовательной деятельности.

Так, например, компонентами внутренней среды корпорации могут выступать:

- структура, ресурсы и культура, связанные ценностным поведением – внутренними нормами, правилами, установками, традициями (С.Г. Добротворская [66], Е.В. Плотникова [145], Л.М. Смирнов [176], Ю.А. Шерковин [223], и Б.Н. Ауезов [18]) или производственно-экономическими процессами (В.Г. Смирнов [177], Б.З. Мильнер [127]);
- организационная (иерархия, контроль), информационная (бенчмаркинг), кадровая (культура, коммуникация, дисциплина) и инновационная составляющие (мониторинг, разработка и внедрение) (А.Н. Галагузов [51, 52], В.И.

Слободчикова [175], А.В. Иванушкина [180], С.В. Тарасов [184], А.Р. Шайдуллина [267]).

- целевой, технологический, социокультурный, мотивационный и рефлексивный компоненты университета, работающие через классический цикл управления Деминга (PDCA) [61, 112].

По нашему мнению, характеристики корпоративной среды организации высшего образования должны отражать следующий спектр направлений:

- *смысло-ориентационное* как сохранение и развитие институциональных характеристик организации высшего образования одновременно с сохранением традиций вуза;

- *эволюционное* как развитие образовательной организации связанное с достижением (и опережением) требований к вузу, разработка и внедрение собственных инновационных механизмов образовательной деятельности с ориентацией на тренды развития высшего образования;

- *организационно-управленческое* как консолидация внутренних ресурсов и интеллектуального потенциала с целью разработки механизмов развития конкурентоспособности преподавателей высшей школы;

- *технологическое* как обоснование форм и технологий коммуникаций в целях достижения баланса личной и корпоративной конкурентоспособности преподавателей высшей школы.

Соответственно, если взять основанием определения корпоративной среды интегральную модель Д. Бодди и Р. Пэйтона [245], то ее адаптированный для условий образовательной организации состав будет включать в себя:

1) культуру организации, ее ценности, смыслы, уникальные характеристики, определяющие миссию образовательной организации в системе высшего образования (смысловое направление);

2) цели и стратегию развития (эволюционное направление);

3) человеческий капитал организации, обуславливающий реализацию установленных миссии, целей и стратегии, реализующий и аккумулирующий социальный характер ценностей;

- 4) образовательную деятельность как совокупность процессов разных уровней по достижению поставленных целей и задач образовательной организации (организационно-управленческое направление);
- 5) форматы взаимодействий участников отношений в сфере образования в рамках образовательной организации (технологическое направление).

Таким образом, уточненное нами понятие корпоративной среды вуза генерирует организационные ценности, направленность и способности образовательной организации, создающие конкурентные преимущества. Эволюционная направленность корпоративной среды обуславливает адаптивность, и должна удовлетворять спрос на проактивные компетенции педагога, необходимые для выполнения будущих трудовых функций. Возникает закономерный вопрос, какая типология качеств преподавателя высшей школы сделает его конкурентоспособным сегодня? Какие его профессиональные характеристики будут востребованы в перспективе? Например, прогнозируемыми трендами компетенций «педагога ближайшего будущего» согласно «Атласу профессий» являются:

- специалист по проектному обучению, построенному на взаимодействии образования и производства;
- ментор стартапов, поддерживающий их разработку и реализацию как инструмента образования;
- тьютор как разработчик и организатор индивидуальных траекторий обучения в условиях мобильного и проектного обучения;
- когнитивный тренер (Mind Fitness), способствующий развитию индивидуальных когнитивных навыков обучающихся, позволяющих преодолеть барьеры обучения в условиях высокой информационной насыщенности;
- «экопроповедник», поддерживающий идеи экологосбережения в контексте безопасности общества и природы;
- модератор, работающий в сетевом взаимодействии множества образовательных ресурсов и координирующий инструменты он-лайн-платформ и др.

Как видно из перечисленных вариантов (не в полной мере представленных в нашем исследовании), идет речь о стирании границ между обучением и реальной практикой – реальным слиянием образования и бизнеса, соответственно, будет увеличиваться спектр рабочих траекторий и функций преподавателя высшей школы. Традиционных академических навыков явно не хватит, чтобы иметь конкурентные преимущества, соответственно часть рабочих мест может быть занята специалистами бизнеса. Общая тенденция к «размыванию» привычных норм профессиональной деятельности преподавателя требует от образовательной организации непрерывного воспроизведения человеческого капитала с тем чтобы создать новый капитал – уже в виде выпускников вуза.

Есть и еще один аспект конкурентности, возникающий в призме рассмотрения «корпоративности» университета. Конкуренция как динамичное образование на рынке образовательных услуг все же менее подвижна, чем в бизнесе. Существуют определенные временные циклы, например, периоды аккредитации, когда внешнее состояние вуза достаточно устойчиво и его «ниша» четко зафиксирована. Эти периоды дают толчок внутренним циклам конкуренции и поиску инноваций, позволяющим удержать занятую нишу, усиливая внутреннюю конкурентную борьбу и перераспределение благ. Педагог как субъект корпорации, безусловно, должен поддерживать общность целей и ценностей университета, наращивая не только личностные, но и корпоративные характеристики. Это связано с уникальностью формирования человеческого капитала образовательных организаций и вкладом каждого преподавателя высшей школы в общую систему знаний.

Возрастающая роль преподавателя в конкурентоспособность образовательной организации повлекла за собой и изменение требований к результативности его профессиональной деятельности. Особая роль вуза здесь заключается в выстроенной им системе требований к педагогу и заключение эффективного контракта трудовой деятельности [62], обуславливающего взаимовыгодные условия – вуз приобретает конкурентные преимущества, преподаватель – финансовое вознаграждение. Как отмечается в правовых

документах «под эффективным контрактом понимается трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его трудовые обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки» [154].

Анализируя характеристики эффективного контракта С.В. Янкевич [236] отмечает возможности вуза в вариации компонентов оценивания, а также необходимость построения условий эффективного контракта исключительно на объективной «системе заслуг», определяемой явными количественно-качественными показателями преподавательской деятельности.

Для сравнения, например, преподавательская оценка в известном мировом рейтинге вузов QS (QS World University Rankings) содержит всего один «личный показатель» индекс цитируемости, и то он рассчитывается относительно численности преподавательского состава (база данных Scopus), то есть усреднено [67]. Поиск параметров эффективного контракта вуза обосновываются юристами, экономистами, работниками управления образованием [54, 99, 160, 172, 231], и связывается с экономической и образовательной политикой страны. Резюмируя, можно уточнить, что вуз как участник рыночных отношений становится конкурентной единицей, где показатели его деятельности в воспроизводстве знаний формируют его экономические возможности и, следовательно, стратегии развития. Соответственно, преподаватели высшей школы как персонал образовательной организации тоже участвуют в этой системе, формируемые условия эффективного контракта поддерживаются мотивацией и способностями каждого педагога, определяя его место и статус в корпоративной среде.

Роль вуза здесь заключается в корреляции стратегических задач развития и требований к преподавателю, требующих непрерывного совершенствования профессиональной и личностной эффективности педагогических работников. Стратификация образовательных организаций создает разнообразную систему требований, в зависимости от собственных приоритетов и позиционирования

(например, «исследователь», «системный интегратор», «региональный интегратор», «кадровый конструктор» [70]). В тоже время, очевидно, что сочетать научную и преподавательскую деятельность в полной мере невозможно, и вуз должен предоставить особые «поддерживающие» педагога условия, способствующие развитию его конкурентоспособности, преодолению пассивности и инертности педагогической деятельности.

В качестве примера можно привести проведенный нами анализ фрагменты оценочных систем преподавателей в различных университетах РФ (проанализированы материалы, представленные в открытых источниках).

В *Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова* сформулированы следующие *виды деятельности для преподавателей*: научная; инновационная; педагогическая; научно-производственная и инженерно-техническая; научно-публицистическая. Для каждого из названных видов выделены показатели, оцениваемые в баллах:

- *научная деятельность* (научные публикации: в журналах базы Web of Science или Scopus (по импакт-фактору); в журналах, имеющих импакт-фактор РИНЦ; в российских журналах перечня ВАК РФ); объем публикаций; число цитирования статей; выступления на конференциях; издание книг и учебников; защита диссертаций; научные отчеты и научная продукция;
- *инновационная деятельность* (патенты и свидетельства о регистрации прав);
- *педагогическая деятельность* (авторство учебного курса; чтение учебного курса (с учетом видов занятий и продолжительности курса); руководство выпускными работами (дипломные работы по видам обучения; кандидатская диссертация, докторская диссертация (консультирование); педагогическая нагрузка (академические часы, количество студентов, число проверочных работ);
- *научно-производственная и инженерно-техническая деятельность* (участие в НИР (по типу участия: руководитель, ответственный исполнитель, участник);

- *научно-публицистическая деятельность* (выступления в СМИ: медийные, печатные, Интернет);
- *прочие виды деятельности*: (членство в: редколлегии журналов, сборников конференций, оргкомитетах конференций, диссертационных советах; стажировки).

Приведенный пример (с некоторыми внутренними вариациями) являются типовым для многих университетов. Преподаватели оцениваются по основным видам деятельности: учебно-методическая работа, научная деятельность, повышение квалификации (переподготовка) и общественная деятельность, связанная с системой образования. Можно отметить, что МГУ высоко автономен, его бренд является серьезным критерием для статуса педагога, задавая высочайшие критерии профессиональной деятельности и привлекая к себе специалистов самой высокой квалификации и рейтингов, это позволяет использовать простейший рейтинг в оценке с учетом высокого уровня вуза.

Более глубокая стратификация в оценивании представлена, например, в Уральском федеральном университете им. Б.Н. Ельцина. Здесь оценивание осуществляется относительно занимаемых должностей и структурного разделения деятельности, например, для доцента устанавливается минимальный порог в 150 баллов при разделении структуры деятельности: 75- научная деятельность, 45 - образовательная деятельность и 30 – свободный выбор или 75- научная деятельность, 45 - образовательная деятельность и 30 – свободный выбор. При этом в показатели образовательной деятельности, помимо типовых характеристик входят: преподавание курса на иностранном языке, вовлечение студентов в НИРС и проекты, создание и модернизация он-лайн ресурсов; в научную деятельность - международные коллaborации при публикации статей.

Стратификация показателей в Казанском (Приволжском) федеральном университете (экспериментальная база настоящего исследования) устанавливается исходя из направлений обучения (факультет) – социогуманитарный и естественнонаучный блоки имеют разную базовую систему оценивания, поскольку действительно значительно различаются по

форматам исследований. Кроме того, в качестве дополнительных характеристик типовых показателей оценивается уровень владения английским языком и индексация авторов в системе ORCID, а их статей в DOI, что способствует формированию позиции вуза и преподавателя в мировых базах статей.

В Южном федеральном университете, система типовых показателей расширена за счет: 1) учета грантовой деятельности преподавателя и показателей привлечения финансирования в вуз; 2) учета «внешней» деятельности преподавателя (членство в УМО, кадровых комиссиях, общественных советах, экспертной деятельности (федерального (ВАК, РФФИ, РНФ, РГНФ, Рособрнадзор, Росаккредгентство или международного уровня (FP-7, ERA.NET RUS), ГАК в других вузах, предметные комиссии ЕГЭ, мониторинг трудоустройства выпускников подразделения и др.); 3) индивидуальная работа со студентами - тьюторинг индивидуальных траекторий, в том числе, и студентов с ОВЗ.

Особенно следует отметить учет в общем рейтинге педагога таких показателей как оценка деятельности преподавателя высшей школы со стороны студентов и оценка деятельности преподавателя высшей школы со стороны руководителя структурного подразделения. Несмотря на некоторую субъективность этой оценки, выраженной за счет личных отношений и мнения, общую картину деятельности преподавателя полезно увидеть ему самому, с тем чтобы обнаружить необходимые направления совершенствования. Кроме того, такой оценочный спектр позволяет привлечь и студентов в корпоративную среду вуза, транслируя им ценности образовательной организации и профессии в целом.

Проведенный анализ, хотя имеет и не очень широкий охват, тем не менее, позволил установить следующее: каждая из позиций рейтинга подчеркивает значимость определенных показателей конкурентоспособности преподавателей рассматриваемых вузов, демонстрируя приоритеты и стратегические направления развития, запросы вуза как работодателя и обусловливают формирование личных конкурентных стратегий педагогов, раскрывая их потенциал для работодателя. Это дает возможность говорить о высокой роли и степени ответственности

образовательной организации за развитие конкурентоспособности преподавателя вуза. Являясь кадрами высшей квалификации, преподаватели нуждаются в поддержке работодателя и условиях развития собственных личностно-профессиональных качеств и компетенций. Вуз, в свою очередь, должен не только «спрашивать» с преподавателей показатели рейтинга и настаивать на их росте, но и предоставить в корпоративной среде все возможности для профессионального развития, начиная с формирования карьерных траекторий каждого педагога.

4. Модель педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Педагогическое обеспечение может быть рассмотрено как процесс и как результат. Как *процесс* оно представляет собой изучение сущности предмета исследования, его методологии и практики, то есть:

- сущности и содержания конкурентоспособности преподавателя высшей школы;
- подходов и принципов реализации практической деятельности по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы в рамках образовательной организации;
- планирование и проектирование форм, технологий и оценочных средств реализации практической деятельности по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы в рамках образовательной организации.

Как *результат* педагогическое обеспечение развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы представляет собой

совокупность методологических, методических и организационно-дидактических разработок, реализация которых в практике образовательной организации высшего образования способствует развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

В исследовании мы выделяем два уровня педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы: научно-теоретический и научно-практический:

- *научно-теоретический уровень* включает постановку цели и задач процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, базирующихся на раскрытии социального заказа и требований в условиях глобальной конкуренции вузов; раскрывает структурное представление конкурентоспособности преподавателя высшей школы в терминах компетенций, и базис ее формирования в виде совокупности методологических подходов и принципов, обосновывающих механизмы и деятельность образовательных организаций высшего образования по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы;

- *научно-практический уровень* представлен организационно-педагогическими условиями, необходимыми для развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы; совокупностью форм и технологий развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы и ее критериальной оценкой.

В целях достижения целостности исследования представим пошаговую разработку структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

Аппарат педагогического моделирования многогранен, и широко используется исследователями при изучении различных вопросов педагогической теории и практики (М.В. Береговой [28], Т.Б. Михеев [129], А.Р. Шайдуллина [219, 220]). Для авторского исследования моделирование как метод призвано выполнять гносеологическую функцию познания педагогического феномена (объекта) и методологическую функцию, обобщающую связи, отношения, характеристики

рассматриваемого процесса [129, 271]. Формализованные описания совокупности действий и связей описывают путь приближения к поставленным целям. Информационная систематизация и формализация данных позволяет по мере исследования, педагогического эксперимента и внесения уточнений построить универсальную модель процесса, возможную к адаптации действий в других условиях.

Содержательно, структурно-функциональная модель педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, включает взаимосвязанные блоки (нормативно-целевой, методологический, содержательный, организационно-управленческий, диагностический) и обуславливает системное представление профессионального развития преподавателей высшей школы в рамках образовательной организации высшего образования.

1. Научно-теоретический уровень педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы включает нормативно-целевой, теоретико-методологический и содержательный блоки.

Нормативно-целевой блок модели представлен на Рисунке 2.1.

Векторами (ориентирами) при разработке модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы явились принципиальные изменения в социально-экономических запросах к результативности высшей школы, повлекшие за собой трансформацию требований к педагогическому составу образовательной организации и педагогическому сообществу в целом.

<i>Нормативно-целевой блок</i>	Нормативная база обеспечения конкурентоспособности преподавателя высшей школы	Экономические вызовы высшему образованию	Социальный заказ к преподавателю высшей школы	Стратегия развития образовательной организации высшего образования
				↔

	Современные тенденции развития высшего образования		Профессиональное развитие преподавателя высшей школы
Цель: развитие конкурентоспособности преподавателя высшей школы в условиях образовательной организации высшего образования			
<p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ требований к преподавателю высшей школы в современных условиях. 2. Научное обоснование сущности и содержания конкурентоспособности преподавателя высшей школы и методологии ее формирования. 3. Разработка форм, технологий и условий развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы в образовательной организации высшего образования. 			

Рисунок 2.1 – Нормативно-целевой блок структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Нормативная база представлена стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», и опосредованно, ФГОС по направлению специальности, по которым работает педагог, приказами, распоряжениями, локальными актами относительно деятельности педагогического состава, должностными инструкциями работодателя – образовательной организации высшего образования.

Социальный заказ к характеристикам преподавателя высшей школы формируется исходя из:

- экономических вызовов системе высшего образования, и, следовательно, ее отклика на формирование кадров для экономики. Конкурентоспособность преподавателя высшей школы является важнейшим фактором готовности системы высшего образования к работе в турбулентной внешней среде;

- современных тенденций в высшем образовании (глобальная конкуренция вузов на мировом рынке образовательных услуг; цифровизация образования; трансформация современного педагогического образования);

- стратегии развития конкретного вуза, определяющей направления деятельности педагога для достижения установленных стратегических целей;

- прогнозов развития педагогических профессий и специальностей к 2030 году (модератор – специалист по обеспечению групповой работы; тьютор – педагог – специалист по проектированию паттернов карьерного развития; организатор проектного обучения; координатор образовательной онлайн-платформы; ментор стартапов; игромастер; игропедагог; разработчик образовательных траекторий; тренер по майнд-фитнесу; создатель инструментов мониторинга за состоянием сознания (Eye Tracking и Face Tracking technologies) и др.;

- расширяющихся функций преподавателя высшей школы – к образовательно-воспитательной, организационно-управленческой, социально-педагогической, организационно-методической, информационно-консультационной, коррекционно-реорганизующей – добавляются инновационно-предпринимательская и фасилитационно-координирующая функции. Первая предполагает создание концепций, разработку и продвижение на различные уровни инновационных проектов для повышения конкурентоспособности образовательных организаций; вторая - связана именно со сменой роли преподавателя в будущем, в котором основная его функция будет заключаться не в передаче знаний, а именно в демонстрации паттернов профессионального поведения, то есть в передаче Soft Skills и координации мотивацией студентов в самостоятельном поиске знаний – Self Skills. Далее установлена цель и детализированы задачи разработки педагогического обеспечения конкурентоспособности преподавателя высшей школы с учетом норм и социального заказа на рассматриваемый аспект

Методология формирования и развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы представлена совокупностью подходов и принципов, практически реализующих их установки (Рисунок 2.2). Опишем их особенности и составляющие.

Теоретико-методологический блок	Компетентностный подход Средовий подход Ситуационный подход	\leftrightarrow	Принцип непрерывности Принцип субъектности Принцип комплементарности Принцип позитивности Принцип сотрудничества Принцип транспарентности
--	---	-------------------	--

Рисунок 2.2 – Теоретико-методологический блок структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Компетентностный подход составляет базис современного образования всех уровней и подробно исследован учеными с разнообразных аспектов в течение последних 20 лет (В.А. Болотов [35], И.А. Зимняя [85], Э.Ф. Зеер [83], А.М. Новиков [139], В.В. Сериков [171], Дж. Равен [159], А.В. Хоторской [212] и др.). Его сущность заключается в ориентации на запросы работодателя и четко описанные функции профессиональной деятельности, то есть ориентацию на практические действия. Данные функции описываются через необходимые к формированию компетенции и нормируются через способность и готовность к действию, представляя собой цепочку: *Знание – Умение – Навыки – Компетенции*. Совокупность компетенций формирует профессиональную компетентность человека и оценивается, как правило, через уровни проявления профессиональной (или квазипрофессиональной) деятельности.

Таким образом, компетентный подход носит функциональный характер и определяет следующие установки нашего исследования:

- конкурентоспособность преподавателя высшей школы определяется через спектр компетенций всех направлений (self-, soft- и hard- компетенции);
- уровни конкурентоспособности оцениваются через результаты профессиональной деятельности преподавателя высшей школы (недостаточный, средний, адаптивный и высокий);

- формирование конкурентоспособности преподавателя высшей школы осуществляется путем интеграции научной и практической деятельности с четко выраженными качественными характеристиками результативности;
- теоретические знания создают базис для формирования умений; непрерывная отработка навыков позволяет сформировать нужную компетенцию и развивать ее по мере реализации профессиональной деятельности и, при необходимости, дополнительного образования в узкой сфере.

Конкурентоспособность преподавателя высшей школы определяется и развивается с самого начала его деятельности на рабочем месте. Проходя циклические этапы развития конкурентоспособности, преподаватель адаптируется к требованиям корпоративной среды; осуществляются «инвестиции» и самого преподавателя, и вуза в его профессиональное развитие; происходят инновационные процессы, когда педагог трансформирует собственную преподавательскую деятельность с учетом полученных им новых знаний; реализуется творческий поиск как в профессиональном, так и в личностном аспекте саморазвития. Таким образом, осуществляется профессиональное становление и позиционирование преподавателя высшей школы,рабатываются его собственные механизмы «поддержки» и «удержания» конкурентоспособности в высокодинамичной среде. Реализация компетентностного подхода в этих условиях обуславливает связь между практической направленностью рынка образовательных услуг и конкурентоспособностью как личностной характеристики преподавателя высшей школы.

Средовый подход демонстрирует связность между конкурентоспособностью преподавателя высшей школы, корпоративной средой вуза как работодателя и образовательного пространства высшего образования в целом [37, 121]. Поскольку конкурентоспособность проявляется исключительно в массовых событиях (нет соперников – нет и конкуренции), то среда ее формирования как задает требуемые компетенции преподавателя, адаптированные к особенностям вуза, так и «спрашивает» их с преподавателя,

меняя и развивая требования к качеству деятельности педагога. Именно погружение «в среду» позволяет неоднократно пройти все этапы развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, и быть принятым или отвергнутым ею в силу несовпадения возможностей педагога и высоких рисков качества профессиональной деятельности.

Корпоративная среда в нашем исследовании представляется как целостное динамическое образование – организационная структура и инфраструктура университета, его традиции, культуры, человеческий капитал и другие ресурсы – организационные, методические, управленческие, финансовые, правовые и технологические. Их взаимодействие нормативно регулируется и развивается в рамках выполнения стратегических задач, создавая ряд организационных условий (границ и норм) профессиональной деятельности преподавателей высшей школы.

Опираясь на разработанные Дж. Б. Уотсоном [199] возможности рассмотрения соотношений среды и личности, раскрытые Ю.С. Мануйловым [121] положения средового подхода и их социально-ориентированную трактовку, данную Ш.К. Ханнановым [207], характеристики моделирования образовательной среды (В.А. Ясвин [270]) мы резюмируем следующие установки нашего исследования:

- корпоративная среда вуза рассматривается как непрерывный процесс агрегации конкурентоспособных характеристик самой образовательной организации и профессионально-личностных характеристик преподавателей высшей школы. Их взаимодействия формируют спектр «качеств» - характеристик корпоративной среды: социальная активность, универсальность, когерентность, интенсивность, избыточность и др.;

- корпоративная среда вуза выступает как нелинейная система с собственным порядком, объединяя разнообразные элементы, объекты и субъекты, обусловливающие и предопределяющие действия субъектов и их результативность. Сущностные характеристики корпоративной среды являются проекцией причинно-следственных связей традиций, стратегий, миссии и управленческих установок каждой образовательной организации, инициируя

возникновение ниш, стихий, значений (по Ю.С. Мануйлову [121]); каждый преподаватель и сотрудник вносит свой вклад в состояние корпоративной среды вуза;

- корпоративная среда вуза создает поле профессиональной активности преподавателей высшей школы, выступая, с одной стороны, как сфера потенциальных требований, а с другой стороны – как сфера потенциальных действий. Профессиональная активность является основным условием трудовой деятельности педагога – становления, «выживания» и успешности, творческого самовыражения;

- корпоративная среда вуза выступает одним из ресурсов профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы (наряду с личностными мотивами), детерминируя многообразие ниш, стихий, значений и задавая функциональную и субъектную ориентацию профессиональных и межличностных взаимодействий коренным образом влияющих на конкурентоспособность преподавателя высшей школы;

- корпоративная среда вуза осуществляет стратификацию преподавателей высшей школы с позиций детерминации их профессиональных действий, профессиональных взаимодействий, влияния и закрепления в среде. Наличие конкурентоспособности преподавателя высшей школы позволяет говорить об отношениях равновесия между требованиями корпоративной среды и профессиональными характеристиками (self-, soft- и hard-компетенциями преподавателя). При нарушении баланса между преподавателем и средой (однонаправленная детерминация) возникают ситуации рисков и возможностей, непременно приводящие к изменению состояния и новым вызовам для человека.

Итак, средовый подход, тезисно рассмотренный нами относительно конкурентоспособности преподавателя высшей школы, обуславливает представление о корпоративной среде образовательной организации высшего образования как социокультурном развивающем образовании, способном выступать и как условие, и как ресурс, и как фактор, и как средство профессионального развития педагога. Ее влияние сложно переоценить, она

неразрывно связана со всеми проявлениями конкурентоспособности педагога, порождая ее, создавая условия ее развития и требования к ней, выступая ее потребителем с позиции конкурентоспособности вуза.

Ситуационный подход направлен на поиск и формирование технологических механизмов развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Его сущность заключается в оптимальном разрешении множества ситуаций, возникающих при «объективных взаимодействиях человека со средой его жизнедеятельности», выбора побудительных механизмов поведения в конкретных ситуациях, которые обуславливают эффективность деятельности [74, 108].

Ситуационный подход в контексте нашего исследования связан с анализом возникших ситуаций в пространстве высшей школы, корпоративной и образовательной среде вуза, педагогическом коллективе, влияющих на профессиональную деятельность преподавателя (стратегическую, тактическую, оперативную) и их разрешением – принятием решений и осуществлением профессиональных действий (деятельности). В результате анализа сущностных характеристик ситуационного подхода (Л. Росс и Р. Нисбетт [165], Н.И. Леонов [114], О.А. Макарова [117]), мы выделяем следующие базовые установки нашего исследования:

- возникающие профессиональные ситуации в корпоративной среде вуза существенным образом влияют на профессиональную деятельность преподавателя высшей школы, детерминируя его конкурентоспособность;
- профессиональные ситуации могут быть как инициированными внешними или внутренними факторами корпоративной среды (например, новыми требованиями к результатам профессиональной деятельности, управленческими установками, предметной спецификой, особенностями обучения в конкретной студенческой группе и др.) так и возникать стихийно (быть не явно обусловленными, а представлять собой набор уникальных факторов);

- «ситуация» является отражением изменений, возникающих в поле профессиональных действий педагога и инициирующих его конкурентоспособность. Ситуационная сложность дифференцируется индивидуально самим преподавателем высшей школы в зависимости от уровня его self-, soft- и hard-компетенций. Стабильность эффективного разрешения профессиональных ситуаций преподавателем высшей школы зависит от ее субъективной интерпретации, способов восприятия и наличия профессионального опыта;

- непрерывная работа по разрешению профессиональных ситуаций формирует опыт профессиональной деятельности преподавателя и личностные механизмы принятия решений, развивая его self-, soft- и hard-компетенции в разной степени. Сформированная конкурентоспособность преподавателя высшей школы обуславливает выбор наиболее эффективных стратегий разрешения профессиональных ситуаций различной сложности и наступлению состояния условной «стабильности» профессиональной деятельности на определенный временной период.

Итак, ситуационный подход предстает как опора формирования приемов самоуправления и принятия решений преподавателем высшей школы. Он раскрывает стратегии продуктивных способов действий в конкретных непрерывно возникающих профессиональных ситуациях, отражая характеристики конкурентоспособности преподавателя высшей школы – способность к профессиональным действиям с достижением поставленных целей.

Выявленные и выделенные методологические основания компетентностного, средового и ситуационного подходов для развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы в реалиях вуза обусловливаются практической реализацией следующих принципов.

1) *Принцип непрерывности*, связывающий развитие системы высшего образования, университета и каждого преподавателя высшей школы. Каждый качественный скачок системы (университета) обусловливается профессионально-

личностным развитием педагогов, их уровнем конкурентоспособности как ответа на внешние и внутренние вызовы. Следовательно, непрерывность профессионально-личностного развития педагога является обязательным условием поддержания его конкурентоспособности. С другой стороны, «непрерывность» также означает и связность ступеней образования, университета и социума, университета и студента. Конкурентоспособность преподавателя высшей школы в этом контексте есть результат действий совокупности условий, позволяющих педагогу осуществлять непрерывное образование и самообразование;

2) *Принцип субъектности* заключается в акцентуации конкурентоспособности преподавателя высшей школы как личностно необходимой характеристики, реализации потребности и способности к саморазвитию и личностно-профессиональному становлению. Центрация на субъекте означает: а) ориентацию на личностные потребности и способности педагога при построении и выборе карьерных стратегий (свобода выбора ограничена лишь возможностями человека и корпоративной среды); б) активность педагога в реализации шагов личностно-профессионального роста (мотивы, стремление, эффективность и успешность деятельности); в) развитие self-компетенций (характеристик самости) педагога. Такое представление поддерживается возникновением другого свойства – субъективности, которая «обеспечивает формирование системы отношений человека к себе, к деятельности, к себе в деятельности и т.д.», [64] обусловливая профессиональную позицию и формат профессиональных действий преподавателя высшей школы.

3) *Принцип комплементарности*, заключающийся в представлении усиливающейся дуальности спектра взаимодействий: между преподавателями - членами одного педагогического коллектива (кафедры, подразделения, вуза); между преподавателем и педагогическим коллективом; между преподавателем и образовательной средой и/или образовательным пространством; между педагогическим коллективом подразделения и вуза в целом и др. Сущность комплементарности заключается в возникновении особых, противоречивых

дуальных связей – «соответствий» при профессиональных взаимодействиях, раскрывая «комплементарное двуединство «непрерывность – дискретность» [232]. Возникающее противоречие разрешается через дополнительность признаков противоположной сущности – при возникновении профессиональных ситуаций, требующих разрешения, баланс поддерживается за счет характеристик «противоположной» стороны. Данный принцип поддерживает цикличность и взаимосвязанность всех видов конкурентоспособности высшей школы: преподавателя, педагогического коллектива, вуза, системы высшего образования в целом.

4) *Принцип позитивности*, раскрывающийся в формировании поведенческих стратегий каждого преподавателя высшей школы в ходе профессиональной деятельности. Позитивность в данном контексте означает здоровую конкуренцию – соревнование не за конкретное место (одно взамен другого), а за «победу над собой», динамику собственного личностно-профессионального развития, а также отсутствие индивидуальных рисков в образовательной деятельности при поддержке педагогического коллектива. Таким образом, осуществляется не конкуренция в чистом виде - модель win-lose (победитель - проигравший), а модель win-win (победитель – победитель), когда речь идет о достижении личностной и коллективной конкурентоспособности. Данный принцип обуславливает представление и формирование конкурентоспособности с позиции «блага» для педагога - как катализатора личностно-профессионального саморазвития; для вуза - как способа развития человеческого капитала, для студентов (потребителя) - как возможности совершенствования качества образования, для общества – как потенциала развития системы высшего образования в целом.

5) *Принцип сотрудничества* поддерживает идею формирования эффективного педагогического коллектива, когда конкурентоспособность преподавателя высшей школы выступает в качестве механизма профессионального содействия и дополнения друг друга, реализуясь через формирование собственной ниши каждого педагога в отсутствие явной

индивидуалистической направленности профессионального выживания. Сотрудничество проявляется в нескольких ипостасях: а) формат наставничества; б) формат психолого-педагогической поддержки; в) формат взаимообучения и обмена опытом; г) формат управления; д) формат совместной работы в потоке задач образовательной деятельности. Сознательная помощь коллег, доверие и здоровые профессиональные отношения в педагогическом коллективе обуславливают развитие корпоративной среды вуза, создавая благоприятные условия профессиональной деятельности и профессионального развития каждого преподавателя с позиций роста его конкурентоспособности.

б) *Принцип транспарентности*, обусловливающий открытость и информированность процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Сущность транспарентности заключается в следующем: а) формировании четких критериев оценки конкурентоспособности преподавателя высшей школы, прозрачных и понятных для всех участвующих в процессе сторон; б) наличии диагностических методик (качественных и количественных), позволяющих точно и надежно провести оценку и анализ характеристик конкурентоспособности преподавателя высшей школы; в) соблюдении требований к качеству информации (достоверность, актуальность и понятность); г) открытости информации для преподавателей одного подразделения с целью создания соревновательного эффекта и возможности обмена лучшими практиками. Данный принцип существенным образом влияет на управление и самоуправление процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, обуславливая высокий уровень значимости корпоративной среды вуза, усиливая личностную мотивацию педагогов, раскрывая истинный уровень конкурентоспособности педагогического коллектива.

Содержательный блок модели (Рисунок 2.3) обобщает сущностные характеристики исследуемой конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

Жизненный	Сущность конкурентоспособности преподавателя высшей школы
↓	↓

	«self»-компетенции (само-компетенции) – личностно-профессиональная характеристика совокупности знаний, умений, навыков и способностей педагога в сфере саморазвития в ходе профессионально-трудовой деятельности	«soft –компетенции» (гибкие компетенции) социально-активная характеристика совокупности знаний, умений, навыков педагога в сфере взаимодействия между участниками образовательных отношений	«hard»-компетенции («жесткие» компетенции) – профессионально-предметная характеристика совокупности знаний, умений, навыков и способов образовательной деятельности педагога
--	--	---	--

Рисунок 2.3 – Содержательный блок структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Роль и сущность конкурентоспособности преподавателя высшей школы подробно представлена в параграфе 1.2 первой главы настоящего исследования. Здесь мы лишь кратко уточним ее основные характеристики:

- а) конкурентоспособность преподавателя высшей школы с внешних позиций выступает интегратором его уникальных характеристик, востребованных на рынке труда и делающих его необходимым работодателю;
- б) конкурентоспособность преподавателя высшей школы динамическая личностно-профессиональная характеристика, выступающая гарантом качества профессиональной деятельности;
- в) конкурентоспособность преподавателя высшей школы может быть описана в терминах «компетенций действия»: личностных - само-компетенций (self-skills), социальных - гибких компетенций (soft-skills) и профессиональных - «жестких» компетенций (hard-skills);
- г) уровни развития каждого вида компетенций определяются исходя из суммативных оценок результативности профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, самооценки, оценки работодателя и оценки «заказчика» (обучающегося);
- д) конкурентоспособность преподавателя высшей школы оценивается согласно нормируемым уровням: недостаточный, средний, адаптивный и высокий через внешнюю оценку и самооценку.

Теоретико-методологический и содержательный блоки модели формируют базис практических способов эффективной реализации процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы и задают описание ее сущностных характеристик.

Научно-практический уровень педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Данный уровень представлен двумя блоками – организационно-управленческим и диагностическим. Связи между данными блоками (в отличие от предыдущих) являются циклическими и непрерывно взаимодействующими друг с другом.

Организационно-управленческий блок модели содержит управленческие регулятивы и механизмы практической реализации процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы (Рисунок 2.4).

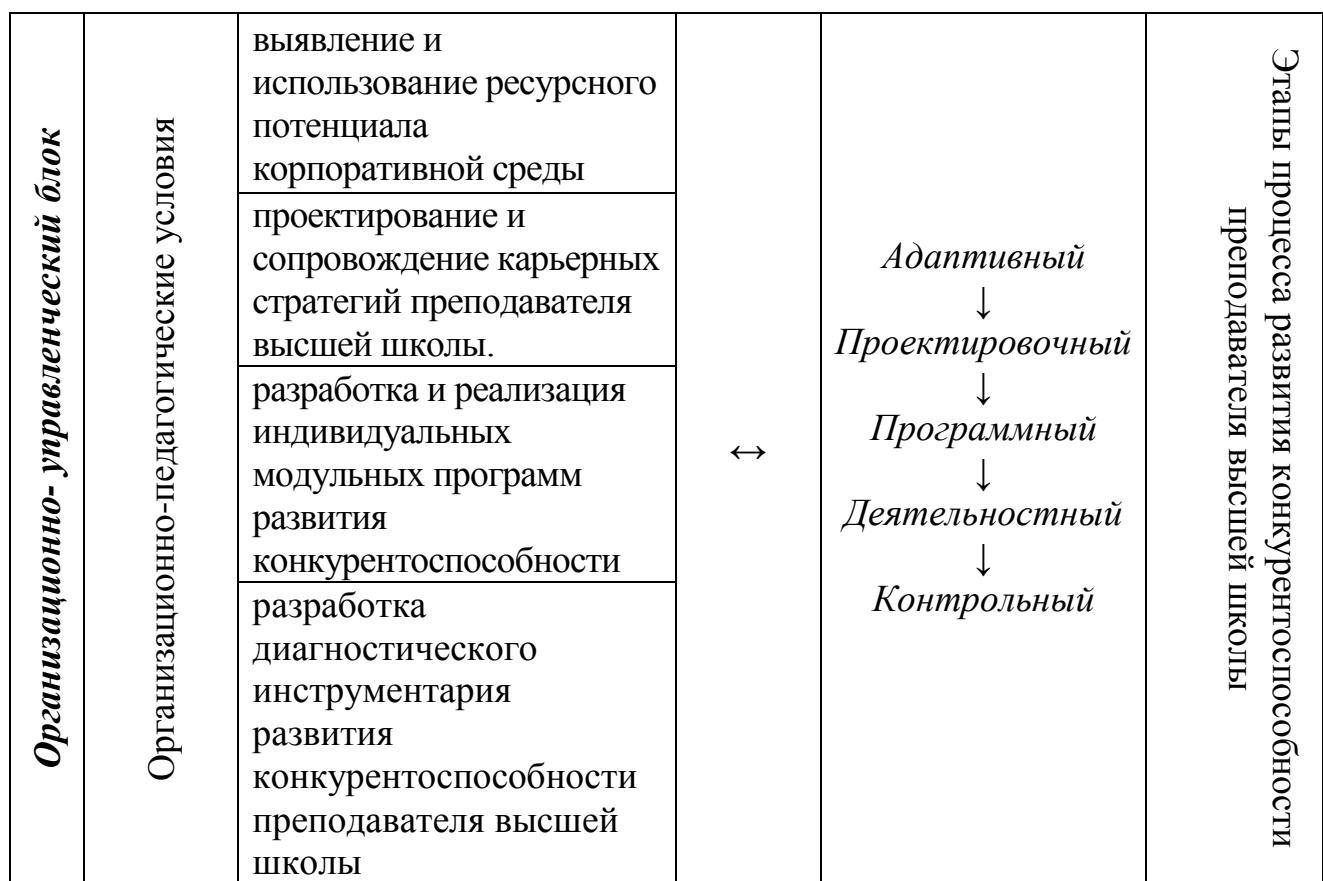


Рисунок 2.4 – Организационно-управленческий блок структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Диагностический блок модели обобщает инструментарий оценки, анализа и прогноза развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы: установленные критерии, методы их оценки, накопительную систему, базу данных анализа, индивидуальную и групповую динамику развития (Рисунок 2.5).

Принципиально важной является всесторонняя система оценивания результативности профессиональной деятельности преподавателя высшей школы: самооценка, оценка работодателя (рейтинг), оценка педагогическим коллективом (непосредственным руководителем, проектировщиком карьерных стратегий, наставником по направлению деятельности, коллегами) и оценка потребителем (студентами). Система оценивания является своей целью получение объективного мнения об уровне self-, soft- и hard-компетенций педагога и перспективах их развития с целью: а) позиционирования педагога в профессии в целом; б) представления о карьерных перспективах педагога (желаемых и реальных); в) выявления проблемных зон профессионально-личностного развития; г) получения мотивационного соревновательного эффекта; д) выявления способов наиболее продуктивного использования сильных сторон педагогического коллектива; е) планирования деятельности всего педагогического коллектива на долгосрочный период и др.

<i>Диагностический блок</i>	<i>Критерии диагностики конкурентоспособности преподавателя высшей школы</i>	<i>self-компетенции</i>	<i>↔</i>	<i>Уровни</i>
		<i>soft-компетенции</i>		
		<i>hard-компетенции</i>		
<i>Интегральная оценка уровня конкурентоспособности преподавателя высшей школы</i>				

Рисунок 2.5 – Диагностический блок структурно-функциональной модели педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Диагностический блок имеет также прямые и обратные связи с нормативным блоком, предопределяющим динамику изменений требований к конкурентоспособности преподавателя высшей школы (внешние и внутренние вызовы системы высшего образования). Изменения в требованиях формируют новый запрос к актуальным характеристикам педагога, и как следствие - дополнение и/или модификацию компонентов hard-, soft- компетенций, корреляцию способов их достижения и оценки.

Процесс развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы осуществляется посредством двух явных активностей и разнообразных инвестиций: самого педагога и его работодателя. В качестве инвестиций со стороны педагога выступают временные трудозатраты, со стороны работодателя (вуза) – создание определенных организационно-педагогических условий, предоставляющих спектр возможностей и способов достижения поставленных целей (детально организационно-педагогические условия будут описаны в следующем параграфе нашего исследования).

Организация процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы включает несколько этапов:

- *адаптивный этап*, заключающийся в диагностике состояния конкурентоспособности каждого преподавателя на текущий момент – уровня его self-, soft- и hard-компетенций; выявлении личностных потребностей, готовности, а также проблем и пробелов профессионально-личностного развития. В качестве диагностики здесь используются самооценка педагога, оценка педагога руководителем подразделения (кафедры) и коллегами (педагогическим коллективом), анализ положения в объективном рейтинге педагогического коллектива;

- *проектировочный этап* предполагает разработку карьерной стратегии преподавателя высшей школы на основе корреляции возможностей и потребностей педагога и работодателя. Карьерная стратегия разрабатывается как минимум на период 3 года с перспективой конкурса на планируемую должность. Детально представляются цели и параметры их достижения, устанавливаются

требования к результативности, временные рамки дополнительного образования (повышения квалификации), параметры отчетности и др. Возможна разработка дорожной карты как индивидуального плана профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы;

- *программный этап* заключается в формировании личностно-ориентированной индивидуальной программы развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Разработанные программные модули, каждый из которых направлен на развитие определенных self-, soft- и hard-компетенций педагога, конструируются в уникальную гибкую программу, распределенную во времени. Совокупность модулей предстает как программа повышения квалификации, адаптированная под конкретную карьерную стратегию и личностно-профессиональные характеристики педагога;

- *деятельностный этап* предполагает непосредственную реализацию педагогом поставленных перед ним задач по развитию и саморазвитию конкурентоспособности. Непрерывность данного процесса обуславливается текущими требованиями к качеству и результатам педагогической деятельности в высшей школе в текущих условиях функционирования. Совместная «работа» педагога и работодателя в этом направлении способствует развитию конкурентоспособности педагога, педагогического коллектива и вуза, выступающих как основной ресурс и формирующих базис высшего образования в целом;

- *контролирующий этап* является условно последовательно-параллельным в рамках процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы. Он осуществляется в рамках каждого отчетного периода (поквартально и ежегодно) согласно установленным прозрачным критериям оценивания. Его итоги могут внести коррективы в каждый из названных ранее этапов с целью недопущения риска или использования новых возможностей развития для педагога или всего педагогического коллектива. Поквартальная оценка строится на основе базовых показателей отчетности преподавателей по учебной, методической и научной деятельности. Ежегодная оценка представляет собой

интегральное оценивание всех участников процесса: рейтинговую оценку, самооценку, оценку педагогическим коллективом и потребителем (студентом). Совокупность оценок с их детальным анализом позволяет оценить возможность достижения поставленных целей в карьерной стратегии, внести коррективы в саму стратегию, «настроить» процесс дополнительного образования под нужды педагога и/или работодателя.



Рисунок 2.6 – Структурно-функциональная модель педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Представленные этапы являются универсальными для инициации и стабильной реализации процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы, могут быть дополнены с учетом возникающих потребностей преподавателя или работодателя (вуза).

Выделенные нами уровни педагогического обеспечения (научно-теоретический и научно-практический) детально описывают процесс подготовки и реализации работы по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы в рамках современного вуза и его подразделений (Рисунок 2.6). Результатом реализации представленного в исследовании педагогического обеспечения является непрерывная и планомерная работа по развитию self-, soft- и hard-компетенций педагога и достижение его конкурентоспособности на рынке труда (рынке образовательных услуг). Предложенное педагогическое обеспечение способно быть универсальным и может быть использовано в рамках функционирования образовательной организации высшего образования любого типа. Безусловно, особенности функционирования каждого вуза могут дополнить предлагаемую модель в части организационно-управленческого блока.

5. Организационно-педагогические условия реализации педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Под организационно-педагогическими условиями мы понимаем совокупность организационных и педагогических возможностей и действий, изменяющих существующую педагогическую систему для достижения поставленных целей [26, 47, 89]. Разработанное и содержательно обоснованное педагогическое обеспечение развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы не может быть внедрено и быть продуктивным, если отсутствуют поддержка со стороны вуза, его подразделений, руководителя педагогического коллектива кафедры. Вне педагогического сообщества и специально созданной среды профессионального развития, без самообразования невозможно педагогу

стать мастером своего дела и непрерывно развиваться в современных динамичных условиях.

Полагаем, что формированию конкурентоспособности преподавателя высшей школы будут способствовать определенные необходимые и достаточные организационно-педагогические условия.

Первое условие - выявление и использование ресурсного потенциала корпоративной среды образовательной организации высшего образования.

Формирование корпоративной среды университета (направленно или стихийно) определяется стратегией его развития – достижение целевых ориентиров предполагает изменения разнообразных действий, связей, взаимозависимостей и взаимоотношений, возникающих в рамках педагогического коллектива. Ввиду значительного количества подразделений университета (Институтов, кафедр), активной деятельности руководителей подразделений и выполнения их распоряжений сотрудниками университета возникает множество разнообразных (малых) форм корпоративной среды.

Каждое подразделение университета и его руководитель, собственным уникальным образом мобилизует педагогических работников к достижению поставленных стратегических целей и во многом, именно от руководителя подразделения зависит, будут ли его работники конкурентоспособны во внутренней и внешней среде университета. Условия профессионального развития, взращивания молодых кадров, организация наставнической деятельности, формирование имиджа каждого преподавателя высшей школы создают особый тип организационной культуры кафедры университета, психологический климат, влияющее на конкурентоспособность каждого сотрудника, его мотивацию к саморазвитию.

Таким образом, стратегические установки университета могут быть реализованы в большей или меньшей степени, формально или реально, с избыточностью (запасом) в рамках структурного подразделения. Это положение создает, помимо акцента на управляемости подразделений вуза и персональных качествах руководителя подразделения, внутреннюю конкурентную среду

университета и формируют «основу жизненного потенциала предприятия: то, ради чего люди стали членами одной команды» [215].

Рассмотрим основные компоненты корпоративной среды КФУ и особенности их реализации на экспериментальных базах исследования – кафедре Педагогики высшей школы (ЭГ 1) и кафедре Начального образования (ЭГ 2). Авторским вкладом здесь являются руководящие принципы реализации инновационных возможностей корпоративной среды (непрерывности, субъектности, комплиментарности, позитивности, сотрудничества и транспаретности) обуславливающие эффективность развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы и реализация возможностей корпоративной среды, адаптированных к особенностям подразделений университета.

Приведем примеры реализации потенциала корпоративной среды с позиции развития конкурентоспособности преподавателей высшей школы в рамках нашего исследования См. Таблицу 2.1

Таблица 2.1 – Практическая реализация компонентов конкурентоспособной среды КФУ в экспериментальных группах

Стратегические направления деятельности КФУ	Реализация направления в структурном подразделении	Особенности привлечения педагогов в рамках экспериментальных групп
Эффективный контракт преподавателя, позволяющий дифференцированно производить оплату труда в зависимости от результатов и качества оказываемых услуг, а также повысить рейтинги преподавателя, и вуза в целом	Организация мониторинга преподавателей (ежеквартально)	Организация внутреннего мониторинга научно-педагогической деятельности преподавателей с высокой частотой реперных точек и контролем достижения поставленных целей
сформированная система рейтинга преподавателей, обеспечивающая транспарентность паттернов развития их достижений для поддержания конкурентной среды среди преподавателей КФУ		

<p>Привлечение зарубежных исследователей с целью развития новых направлений и улучшения результативности научной деятельности, совершенствование публикационной активности, повышения узнаваемости и престижа образовательной организации на мировой арене [71, 125].</p>	<p>Проведение регулярных лекций, семинаров с участием приглашенных ведущих зарубежных исследователей, обладающих уникальными компетенциями, отличными от традиционного для России взгляда на научный мир, профессиональную деятельность и научный результат.</p>	<p>Организация внутренних обсуждений (круглых столов, семинаров) лекций ведущих зарубежных исследователей; анализ возможностей адаптации зарубежного опыта, неформальное общение вне национальных границ</p>
<p>Высокая академическая мобильность преподавателей по различным международным программам обмена (The Fulbright Program, DAAD, Алгарыш, Erasmus), расширяющие научно-образовательные возможности преподавателей и способствующие распространению отечественного научного и научно-педагогического опыта</p>	<p>Отбор преподавателей для участия в международных программах обмена</p>	<p>Подготовка преподавателей для участия в международных программах обмена подготовки и повышения квалификации за рубежом, обеспечивающих дальнейшую экстраполяцию полученного опыта в отечественных условиях и выработку устойчивых международных партнерских связей</p>
<p>Регулярные ректорские внутривузовские конкурсы «Прорывные исследования в образовании. Молодые коллективы» (2 раза в год). Цели: поддержка перспективных исследовательских групп, в состав которых входят молодые ученые, проводящих исследовательские проекты по прорывным направлениям, с использованием междисциплинарных подходов</p>	<p>Разработка междисциплинарных исследований, интегрированных с предметной областью Education, так как именно междисциплинарные исследования, подготовленные на стыке различных наук, обеспечивают большую цитируемость за счет полиаспектного содержания статьи, представляющей интерес для учёных различных областей</p>	<p>Подготовка и отбор научных групп для участия во внутривузовских конкурсах; создание заделов для формирования конкурентоспособных заявок на грантовую поддержку со стороны отечественных и зарубежных научных фондов</p>
<p>Распространение передового международного, отечественного регионального опыта по педагогическому образованию и профессиональному развитию педагогов; усиление международной коллaborации и узнаваемости наших научно-</p>	<p>Организация ежегодного международного форума по педагогическому образованию с приглашением известных ученых с мировым именем; возникновение компаративных исследований в области</p>	<p>Сформированная система активного участия преподавательского состава на конференциях международного уровня в качестве организаторов и докладчиков как расширение потенциала научно-организационного взаимодействия</p>

педагогических школ в мировой науке	сравнительной педагогики	педагогического сообщества
Партнерство с мировыми научными ассоциациями по педагогическим проблемам	Организация и проведение совместных исследований с мировыми научными ассоциациями по педагогическим проблемам (WERA, EERA, ISATT)	Реализуемые совместные проекты с: -WERA: 1) Обучение преподаванию: наращивание исследовательского потенциала для разработки эмпирически обоснованных стратегий; 2) Дополнительное образование детей в России и в Европе; -EERA: 1) Новые модели подготовки учителя в Европе и России; 2) Исследования образования детей с ОВЗ в международном теоретическом и практическом контексте4 -ISATT: 1) Профессиональные стандарты и профессиональное развитие учителей; 2) Интеграция детей мигрантов в образовательном пространстве и обществе.
Стимулирование к научной деятельности	Создание научно-методической комиссии Института психологии и образования КФУ для согласования тем и программ исследования	Подготовка ежегодной презентации паспортов научных исследований преподавателей высшей школы, раскрывающих тему, цель, основное содержание исследования, ожидаемую практическую значимость, планируемые темы научных статей, сведения о зарубежных и российских вузах-партнерах, принимающих участие в совместных исследованиях
Поддержка публикационной активности работников КФУ	Разработка стратегии поддержания и приумножения долгосрочной узнаваемости отечественных научно-педагогических школ как в российских, так и мировых журналах, индексируемых ведущими цитатно-аналитическими базами	Сопровождение и консультирование при подготовке научных публикаций в журналы баз Web of Science и Scopus

Как видно из представленной таблицы, внутренняя корпоративная среда кафедры университета существенным образом влияет на реализацию положений стратегического развития вуза в целом, и может как их усилить, так и ослабить. Реализация обозначенных нами принципов способствует:

- формированию непрерывной системы развития конкурентоспособности преподавателей высшей школы с ориентиром на стратегию развития университета (принцип непрерывности);
- развитию и поддержанию конкурентной среды среди преподавателей университета, за счет прозрачности их достижений (принцип позитивности и транспарентности);
- усилению позиции кафедры университета и ее управляемости за счет реализации общих интересов при согласовании возможностей и профессиональных интересов каждого преподавателя (принципы субъектности, комплиментарности и сотрудничества);
- совершенствованию практик дополнительного образования преподавателей высшей школы по результатам диагностики и коррекции планов и программ работы каждого педагога (принцип транспарентности).

Второе условие – проектирование и сопровождение карьерных стратегий преподавателя высшей школы.

Карьера стратегия преподавателя высшей школы предполагает развитие в рамках выбранной профессии – личное, профессиональное, социальное, должностное. Оптимальное использование личностных возможностей, способностей и мотивов обеспечивает формирование механизмов карьерного роста и продвижение по выбранной траектории. Для преподавателя высшей школы важно четко понимать свои сильные и слабые стороны, преодолевать факторы сдерживания карьерного роста и адекватно позиционировать собственную конкурентоспособность на рынке образовательных услуг.

Многообразие траекторий карьерных стратегий педагога обусловлено множественным типом профессиональной деятельности: непосредственно преподавание, методическая деятельность по проектированию содержания

образования, научная деятельность (предметная, педагогическая сфера); воспитательная деятельность и прочее. В качестве требований к занимаемым должностям образовательная организация высшего образования нацелена на преподавателя, обладающего необходимой квалификацией, опытом преподавательской деятельности, как минимум ученой степенью кандидата наук и имеющего «запас» научных публикаций. Ориентир на карьерное развитие по педагогической, научной или административной линии должен быть выработан по согласованию с потребностями/возможностями работодателя (вуза) и самого преподавателя. Позиция «добавления ценности» к результатам образовательной деятельности обуславливает необходимость системной работы с преподавателями в сфере выбора и сопровождения их карьерных стратегий. В этом процессе представитель работодателя также несет ответственность за собственное экспертное консультирование и поддержку, обладая системным знанием внутренней ситуации и стратегических ориентиров и, одновременно, знаниями о потенциальных возможностях и потребностях педагога [93].

Для реализации этого условия предлагается выделение особых функций и обязанностей сотрудника подразделения (кафедры) с высоким уровнем опыта и компетенций, в чьи задачи входит анализ потребностей, возможностей и рисков развития конкурентоспособности преподавателей. Этот сотрудник должен находиться в непрерывном профессиональном взаимодействии и с руководителем подразделения (заведующим кафедрой), и с остальными педагогами. Его особая деятельность - рациональный баланс между профессиональными потребностями кафедры и личностными интересами и возможностями преподавателей. Он выступает в качестве проектировщика карьерных стратегий и тьютора, осуществляя профессиональную поддержку и помочь в реализации ступеней развития конкурентоспособности педагогов в рамках имеющихся возможностей корпоративной среды вуза.

Формирование продуктивной практики развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы начинается с системного анализа состояния подразделения с позиций кадрового обеспечения и распределения в функциях

преподавательского состава. Именно в задачи кафедрального тьютора педагогов (по согласованию с руководством кафедры и Института) входят опросы, анализ, оценка динамики развития конкурентоспособности и оценка согласования реализации карьерных стратегий и стратегий развития вуза в целом, диагностика достижений и профессиональных затруднений педагога во всех сферах его профессиональной деятельности. В рассмотрении экспериментальных групп, мы отмечаем, что обязанности проектировщика карьерных стратегий в одном случае полностью берет на себя заведующий кафедрой (ЭГ 2), а в другом случае – наличествует сотрудник, занимающийся этим вопросом (ЭГ 1).

Таким образом, работа с проектированием и сопровождением карьерных стратегий ориентирована на выполнение следующих задач по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы:

- предоставление возможностей карьерного роста для сотрудников кафедры (кадровый резерв);
- реализация склонностей и способностей преподавателей с целью предупреждения их профессионального выгорания;
- формирование корпоративной культуры, сплоченного педагогического коллектива и профессиональной причастности с вузом с целью закрепляемости преподавателей.

Высокая роль в педагогическом сопровождении развития конкурентоспособности преподавателей вуза отводится наставничеству как наиболее продуктивной форме межличностного профессионального взаимодействия [140, 122, 258]. Данный процесс также курируется проектировщиком карьерных стратегий и происходит в тесном взаимодействии проектировщик (тьютор) ↔ наставник ↔ педагог. Отмечаем, что нами предложено и реализовано разделение функций между проектировщиком карьерных стратегий и наставником и преимущества фактически двойного сопровождения «проектировщик (тьютор) - наставник» ввиду многообразия профессиональных трудовых функций.

Также в исследовании реализована ориентация на «узкую» специализацию наставника – тот аспект деятельности преподавателя высшей школы, в котором он наиболее силен и имеет явные достижения, стремление к совершенствованию и готовность к передаче своих знаний и профессионального опыта. На роль наставника возможно привлечение не только непосредственно сотрудников кафедры, но и российских и зарубежных известных ученых (по согласованию). То есть, наставник в нашем представлении – не постоянно действующая роль, а динамическая система передачи индивидуальных знаний и достижений в определенной области. Ввиду того, что идет обучение взрослых высокообразованных людей (преподавателей высшей школы), то такой кратковременный «взброс» наилучшим образом способствует продуктивному обновлению компетенций и росту конкурентоспособности педагогов, в том числе, и самих наставников.

Разделение наставнических функций (кураторы по науке, по учебно-методическому обеспечению, грантам и публикационной активности, наставник для молодых педагогов) позволяет:

- во-первых, выстроить индивидуальную работу с каждым преподавателем, усиливая его позиции и заполняя личные пробелы;
- во-вторых, полноценно развивать различные направления преподавательской деятельности в рамках кафедры;
- в-третьих, дает возможность каждому педагогу попробовать себя в роли наставника, что также влияет и на личную удовлетворенность, и на профессиональное развитие.

Так, например, одним из важных показателей профессиональной деятельности является публикационная активность преподавателя высшей школы, демонстрирующая его научные достижения и продвижение научных школ на мировую арену. Публикационная активность, в свою очередь не может быть инициирована, если нет материала для публикаций – реально проводимых

научных исследований (педагогических и/или предметных). Поэтому речь идет сразу о двух аспектах преподавательской деятельности.

Куратор научного направления поддерживает сохранение кадровой преемственности научных школ КФУ при изучении определенной научной проблемы. При разработке совместных исследований необходимо руководствоваться научными интересами соавторов (членов исследовательского коллектива), исходить из тех проблем, которые им интересны и/или которыми они занимаются на протяжении длительного периода. В обсуждении тематик и создании паспортов научных исследований преподавателей высшей школы (на период 1год) принимает участие весь педагогический состав, иногда приглашаются и дополнительные эксперты, но курирует и ведет в целом направление в течение рассматриваемого периода именно наставник по науке, обладающий высоким уровнем компетенций, способный к оказанию адресной помощи в подготовке научных исследований и коррекции векторов научного развития.

Аналогично, в помощь преподавателям по продвижению публикаций в высокорейтинговые журналы выбираются наставники, известные своими публикациями в рейтинговых журналах и курирующие исследования как начинающих, так и опытных преподавателей. Куратор публикационной активности способствует выработке компетенций по подготовке и продвижению результатов научно-педагогической деятельности, включающей: анализ рейтинга журнала; подбор журнала согласно теме и содержанию исследования; взаимодействия с редакционной коллегией; формирование и ведение личных кабинетов в международных базах Web of Science и Scopus, особенности представления и оформления статей в каждом журнале, а также следит за трендами в этой сфере.

Организованное взаимодействие двух направлений (научного и публикационного) позволяет преподавателю со временем приобрести необходимые навыки и в полной мере решать поставленные задачи по научно-исследовательской деятельности.

Необходимо отметить, что принципиально важной задачей проектировщика карьерных стратегий также является *внедрение механизма взращивания собственных кадров* – осуществление перехода с Head Hunting на Head Growing (с «охотника за головами» на «производителя голов»). Это предполагает отслеживание достижений обучающихся на всем пути получения им высшего образования и организацию системы наставничества для работы с перспективными студентами бакалавриата и магистратуры с целью их ориентации на преподавательскую деятельность и/или научно-исследовательскую деятельность в рамках кафедры. Здесь важным фактором выступает оценка потенциала обучающего его же педагогами, его взращивание в традициях вуза и кафедры, развитие корпоративной культуры и осознание причастности к вузу. Создание ситуаций успеха в профессиональном сообществе формирует мотивацию и обуславливает развитие кадрового резерва с бесценным опытом студенчества и лучших педагогических практик.

Итак, задача работы tandem «проектировщик (тьютор) – наставник (куратор)» в том, чтобы найти нишу профессиональных интересов преподавателя высшей школы, соответствующую его потребностям, с тем, чтобы он «продвигая» кафедру и в полной мере удовлетворял собственные профессиональные амбиции, постоянно имея новый поток информации от наставников при поддержке тьютором генеральной линии собственного профессионального развития. Это будет способствовать сохранению и развитию кадрового состава с позиции его конкурентоспособности, именно в этом, на наш взгляд, и заключаются инвестиции кафедры и университета в развитие конкурентоспособности педагогов и вуза в целом.

Третье условие - разработка и реализация индивидуальных модульных программ развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

Многообразие предоставляемых возможностей современного дополнительного образования по всем направлениям профессионально-личностного развития педагога породило множественные возможности получения дипломов (сертификатов) о повышении квалификации (переподготовке), не

всегда поддерживаемые требованиями к необходимому уровню и качеству подготовки. Формальное отношение к этому процессу с одной стороны, и высокая занятость, и «вложенность» в непрерывную образовательную деятельность преподавателя с другой стороны, зачастую создают лишь видимость повышения квалификации, не являясь ей. Более того, в современных сверхинтенсивных условиях жизнедеятельности сроки обязательного повышения квалификации для преподавателей высшей школы (3 года) уже слишком значительные для реального обновления и развития компетенций – внешние изменения происходят значительно быстрее.

Руководствуясь названными обстоятельствами, мы пришли к выводу, что для развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы необходима серьезная трансформация системы повышения квалификации с учетом:

- уменьшения сроков до 2 лет между повышениями квалификации и подтверждения соответствия занимаемой должности;
- направления карьерных стратегий;
- опыта и стажа преподавательской деятельности;
- желаний и потребностей преподавателя и др.

В связи с этим, нами предлагается:

- a) разработка вариационной модульной программы с обучающими модулями по всем направлениям преподавательской деятельности; сами модули также могут быть вариабельными по количеству часов обучения;
- б) «включение» возможностей корпоративной среды в практико-ориентированное дополнение к обучающим модулям. Например, проводимый Институтом семинар с приглашенными зарубежными специалистами может быть засчитан как теоретический компонент, а его кафедральное обсуждение - как практический компонент учебного модуля;
- в) система зачетных часов по повышению квалификации – любая деятельность в рамках развития конкурентоспособности оценивается темпорально и фиксируется, если набирается в совокупности необходимое количество часов (не менее 72) – то курс повышения квалификации (по согласованию с

проектировщиком карьерных стратегий) считается пройденным, что фиксируется документом. Например, организационная подготовка к участию в международной конференции, когда каждый преподаватель оказывается задействованным в процессе, может быть засчитан как практика организационно-управленческого модуля; обучение сотрудников свободному владению инструментами корпоративной платформы Microsoft Teams - практика цифрового модуля; разработка РПД – практика методического модуля и др.

Такая структура работы по развитию конкурентоспособности позволяет системе повышения квалификации педагога быть гибкой, адаптивной, личностно-направленной, использовать все возможности корпоративной среды, учитывать потребности работодателя, интересы, склонности и желания преподавателей. Программа развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы создается индивидуально и корректируется по мере освоения модулей разного типа и участия в разнообразной деятельности, в связи с чем она становится реально полезной и для педагога, не требует лишних обязательств и временных затрат.

В рамках формирования организационно-методического обеспечения реализации программы развития конкурентоспособности нами спроектировано содержание основных модулей, которое может быть вариативно настроено относительно потребностей каждого преподавателя (Таблица 2.2).

В функции проектировщика карьерных стратегий входит генерация индивидуальных программ преподавателя высшей школы и отслеживание этапов ее реализации. Маркерами генерации служит стаж педагога, часы повышения квалификации, личностные потребности, выявленные пробелы и проблемы в уровне конкурентоспособности.

Таблица 2.2 – Примерное содержание модулей авторской программы развития конкурентоспособности преподавателей высшей школы

№	Наименование модуля	Вид формируемых компетенций	Перечень тем модуля	Распределение академических часов (min-max)
1.	Педагогический менеджмент	hard soft self	Сущностные характеристики образовательной политики высшего образования на уровне страны, региона, университета. ФЗ «О высшем образовании». Профессиональный стандарт педагога. Особенности ФГОС. Ознакомительный материал по системам педагогического управления высшим образованием. Требования к преподавателю высшей школы. Изучение Особенности и технологии управленческой деятельности в системе образования. Изучение основ бенчмаркинга, форсайта, стратегического проектирования в поле высшего образования. Система менеджмента качества и ее роль в улучшении всех видов деятельности и повышении конкурентоспособности образовательной организации.	6-72
2.	Цифровизация образования	hard soft	Цифровизация как социально-экономическая ситуация образования. Проблемы и перспективы цифровизации высшего образования. Место и роль преподавателя высшей школы в цифровизации. Преодоление межпоколенческих цифровых разрывов. Особенности визуализации образовательных процессов. Цифровые платформы и их характеристики.	6-24
3.	Дизайн рабочих программ дисциплин	hard	Сущность педагогического проектирования. Особенности ФГОС. Корпоративные требования к РПД. Образовательная программа как социальный заказ. Связь содержания образования и результативности обучения в терминах компетенций. Особенности разработки и реализации методик, технологий и приемов обучения. Обобщение видов деятельности студентов. Целеполагание и контроль достижений. Педагогические измерения. Разработка учебно-методических комплексов дисциплин.	12-72

№	Наименование модуля	Вид формируемых компетенций	Перечень тем модуля	Распределение академических часов (min-max)
4.	Управление проектами	hard soft	Проект и проектная деятельность. Педагогическое проектирование как механизм реализации инноваций. Прогнозирование в образовании. Управление знаниями. Проектирование образовательных систем. Проектирование педагогических технологий. Этапы управления проектами. Студенческий проект как startup.	6-24
5.	Теория и практика педагогического эксперимента	hard soft self	Научная информация и научное исследование. Методология научно-исследовательской деятельности в сфере образования. Основные методы педагогического исследования. Инструментарий педагогического исследования. Осуществления поиска информации в рамках научно-исследовательской работы. Программа и методика педагогического эксперимента. Основные этапы опытно-экспериментальной работы. Обработка педагогических данных при помощи математических методов и инструментальных средств. Проверка гипотез педагогического эксперимента. Анализ и представления научно-исследовательского материала.	6-72
6	Педагогическая психология	hard soft self	Педагогическая психология как междисциплинарная отрасль научного знания. Высшее образование – глобальный объект педагогической психологии. Парадигмы образования: личностная ориентация. Общепсихологическая характеристика учебно-профессиональной деятельности. Психологические закономерности педагогического общения. Психологические основы типов обучения. Когнитивное развитие обучающегося. Методы диагностики. Субъект-субъектные отношения. Разрешение педагогических конфликтов.	12-72

№	Наименование модуля	Вид формируемых компетенций	Перечень тем модуля	Распределение академических часов (min-max)
7	Дизайн научных статей и их продвижение	soft self	Особенности баз данных научных статей в России и за рубежом. Системы индексации. Работа в системах индексации статей. Выбор журнала для публикации. Научная этика публикаций. Работа с редакцией. Обобщение результатов научного исследования. Представление материалов эксперимента. Структура статьи. Стиль научных публикаций. Работа с источниками данных. Оформление публикаций. Особенности публикации и индексирования статей.	6-24
8	Грантовая деятельность	soft self	Понятие гранта. Грантодатели. Грантовая организация. Порядок использования грантовых источников финансирования научной деятельности. Информационное обеспечение грантовой деятельности. Международные программы грантовой деятельности: The Fulbright Program, DAAD, Erasmus. Система КИАС России. Особенности формирования грантовых заявок. Научные заделы. Подготовка грантовой документации. Реализация гранта. Отчетность.	6-24
9	Персональный менеджмент	soft self	Понятие персонального менеджмента. Планирование личного времени. Постановка целей. Управление деловой карьерой. Аттестация педагогических работников. Развитие стрессоустойчивости. Принятие решений. Контроль индивидуальной деятельности	6-36

Четвертое условие - разработка диагностического инструментария процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

Диагностика является важнейшей функцией управления процессом развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы и должна осуществляться с позиций всех участников. В этих целях нами предлагается многомерная система оценки конкурентоспособности (Таблица 2.3):

- с позиций работодателя (по утвержденному в вузе рейтингу преподавателей (паспорту преподавателя) - *нормативные критерии* (K_n), четко установленные для всех педагогов вуза, диагностирующие достижение результативности всех видов преподавательской деятельности по установленной оценке работодателя. Данный показатель является количественным, имеет четко выраженную форму в баллах, зафиксированных в установленных требованиях;
- с позиций педагогического коллектива (руководителя подразделения, проектировщика стратегий, наставников по направлениям профессиональной деятельности педагога (K_{f1}), сотрудников кафедры (K_{f2}) - *функциональные критерии* (K_f) дифференцирующие выполнение трудовых функций для всех видов преподавательской деятельности. Данный показатель является качественным, опирается на установленные критерии анализа деятельности;
- оценка студентом (студенческим коллективом) как потребителем предоставленных образовательных услуг – *операциональные критерии*, (K_o) демонстрирующие качество образовательных услуг, предоставляемых педагогом в рамках учебной и внеучебной студенческой деятельности.

Таблица 2.3 – Оценочная таблица конкурентоспособности преподавателя высшей школы

Группа компетенций	Виды компетенций	Оценка вуза (рейтинг)		Оценка педагогическим коллективом		Оценка студентом		Самооценка	
		Вектор оценки	Методика оценки	Вектор оценки	Методика оценки	Вектор оценки	Методика оценки	Вектор оценки	Методика оценки
Self – компетенции (само компетенции)	самосознание		Рейтинг НПР	+	Анализ педагогической деятельности Коллегиальная оценка конкурентоспособности (руководитель, проектировщик стратегий, наставник)		«Преподаватель глазами студента»	+	Самооценка профессиональной деятельности педагога «Уровень вашей конкурентоспособности» Андреева
	самореализация			+				+	
	самоуправление			+				+	
	саморазвитие			+				+	
	саморефлексия			+				+	
Soft – компетенции (гибкие компетенции)	коммуника-тивность	+		+		+		+	Самооценка профессиональной деятельности педагога «Уровень вашей конкурентоспособности» Андреева
	лидерство	+		+		+		+	
	цифровая грамотность			+		+		+	
	командная работа			+		+		+	
Hard – компетенции (жесткие компетенции)	предметные	+	Удельный вес оценки	+	0,5	+	0,33	+	Самооценка профессиональной деятельности педагога «Уровень вашей конкурентоспособности» Андреева
	дидактические	+		+		+		+	
	исследовательские	+		+		+		+	
Удельный вес оценки		0,17							

Каждый из критериев связан отношением «один ко многим» со всем спектром выделенных компонентов конкурентоспособности преподавателя высшей школы - само-компетенциями (self-skills), гибкими компетенциями (soft-skills) и жесткими компетенциями (hard-skills) и их проявлением на определенном уровне. В данном случае, речь идет об их оценивании каждым «участником» профессиональной деятельности педагога – вузом, педагогическим коллективом и студентом, в итоге формируется общая (интегральная) оценка конкурентоспособности.

В частности, нами использованы внутривузовские (локальные) методики, внедренные в корпоративную среду вуза (основной экспериментальной базы настоящего исследования - Казанского федерального университета) и авторские методики (в том числе и адаптированные автором к задачам исследования):

- «*Методика рейтинга НПР*» (Приложение 1) – оценка работодателем (вузом), строится на основе ежемесячного отчета преподавателя по количественным данным, отражающим педагогическую деятельность (расчетные параметры адаптированы автором);

- *Методика «Анализ педагогической деятельности»* (Приложение 2), построенная на основе результатов взаимопосещения занятий преподавателями (разработана автором). Взаимопосещения занятий преподавателями кафедры являются формой контроля, совершенствования, передачи и распространения педагогического опыта, способом внешнего мониторинга и саморефлексии и осуществляются с установленной периодичностью (не реже 2 раз в семестр);

- *Методика «Коллегиальная оценка конкурентоспособности преподавателя»* (разработана автором) - экспертная оценка всех видов компетенций, составляющих конкурентоспособность преподавателя высшей школы, осуществляющаяся руководителем подразделения, проектировщиком стратегий и наставниками по направлениям деятельности (Приложение 3);

- Методика «*Преподаватель глазами студента*» (Приложение 4) – построенная на результатах оценки характеристик педагога, выставляемой

студентами (оценка потребителем образовательных услуг) (расчетные параметры адаптированы автором);

- *Методика «Самооценки конкурентоспособности преподавателя высшей школы»* (Приложение 5) (базируется на опросниках «Уровень вашей конкурентоспособности» и «Способности к самоуправлению» В.И. Андреева, адаптированных автором). Данная методика построена на результатах самоанализа профессиональной деятельности с позиций самого преподавателя. Ввиду гуманистической ориентации конкурентоспособности принципиально важным становится ориентир на личность, потребности человека, его собственное представление об успешности, удовлетворение профессиональной деятельностью и творческом развитии (саморазвитии). Каждая из названных позиций определяет идентификацию человека с профессией, чем она ближе – тем больше человек работает над развитием самокомпетенций, тем длиннее и продуктивнее его профессиональная жизнедеятельность, тем легче он адаптируется к изменениям условий, трансформирующих его профессиональную деятельность – высокий уровень self-skills является движущей силой развития soft-skills и hard-skills. Совокупность самопредставлений и их адекватность формирует уровень притязаний, что имеет серьезное значение для карьерного развития. Реальное осознание своего места и роли в профессии преподавателя определяет мотивацию, профессиональное поведение, творческий и научный поиск, то есть непрерывно поддерживает сильные стороны конкурентоспособности педагога.

Для обобщения результатов оценки конкурентоспособности преподавателя высшей школы мы «выводим» 2 итоговых показателя – самооценку и стороннюю оценку (оценку работодателем, коллективом и студентом), которые затем дополнительно анализируем и сравниваем между собой.

Какова важность оценки каждого «участника» в итоговой оценке конкурентоспособности преподавателя высшей школы? То есть, как определить доли значимости каждого коэффициента в формуле (1), полагая, что $K_{int} = 1$ (100%):

$$K_{int} = (?^* \text{рейтинг}) + (?^* \text{оценка пед.коллективом}) + (?^* \text{оценка студентом}) \quad (1)$$

Для выяснения этого обстоятельства мы использовали *метод экспертного ранжирования*. В получении показателей участвовали 9 преподавателей высшей школы, имеющие стаж более 15 лет работы в вузах, ученое звание кандидатов и докторов педагогических наук (вне преподавателей экспериментальных групп).

В работе использован *метод парного сравнения*, позволяющий ранжировать виды оценок, попарно сравнивая их между собой по качественным признакам, что позволяет построить итоговую оценочную шкалу всех признаков. Каждый эксперт осуществлял собственное ранжирование значимости типа оценки конкурентоспособности преподавателя высшей школы относительно содержания спектра его hard, soft, self- компетенций (см. таблицу 1.2). Для каждого эксперта получена матрица предпочтений, характеризующая его мнение, относительно значимости каждого вида оценки в интегральной оценке конкурентоспособности преподавателя высшей школы: А – рейтинг вуза; В – оценка педагогического коллектива; С – оценка студента (например, см. Таблицу 2.4).

Таблица 2.4 – Матрица предпочтений эксперта 3 и 8

<i>Матрица предпочтений эксперта 3</i>				
	A	B	C	Сумма баллов
A		0	1	1
B	1		1	2
C	0	0		0

<i>Матрица предпочтений эксперта 8</i>				
	A	B	C	Сумма баллов
A		0	0	0
B	1		0	1
C	1	1		2

На основании полученных данных построена сводная таблица предпочтений (Приложение 5), позволяющая определить рейтинги и выявить

коэффициенты для подсчета интегральной оценки конкурентоспособности преподавателя высшей школы (Таблица 2.5).

Таблица 2.5 – Общая таблица рейтинга экспертов

Номер	Вид оценки	Ранг/вес	Коэффициент
A	рейтинговая оценка вуза	0,5	0,17
B	оценка педагогическим коллективом	1,5	0,5
C	оценка студентом	1	0,33

Тогда общую формулу оценку конкурентоспособности преподавателя высшей школы можно представить в следующем виде:

$$K_{int} = (0,17 \cdot K_n) + (0,25 \cdot K_{fl}) + (0,25 \cdot K_{f2}) + (0,33 \cdot K_o) \quad (2)$$

Формируется итоговая интегральная оценка уровня конкурентоспособности преподавателя высшей школы относительно 4 бальной шкалы: недостаточный – до 1 балла; средний – от 1 до 2 баллов; адаптивный – от 2 до 3 баллов; высокий – выше 3 баллов. Также отмечаем, что в оценке педагогическим коллективом результаты по двум методикам (анализ педагогической деятельности и коллегиальная оценка компетенций) распределяются в равных долях: 0,25+0,25, образуя в сумме коэффициент 0,5.

Для уточнения оценочных характеристик, их детализации и нормирования, важно осуществить дисперсионный анализ данных, имеющий высокие диагностические возможности.

Разработанный диагностический инструментарий достаточно универсален и может быть адаптирован к особым условиям внутривузовской оценки при незначительных изменениях.

Таким образом, совокупность представленных в параграфе организационно-педагогических условий развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы обеспечивает возможности стабильных действий в рамках структурного подразделения вуза – кафедры. Данные условия могут быть практически расширены при возникновении новых возможностей профессионального развития педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конкурентоспособность как важнейший элемент экономического рынка предопределяет востребованность производимых товаров, услуг, отрасли. Рассматривая высшее образование как сложную динамическую систему, включающую множественность элементов, имеет смысл говорить о нескольких видах конкурентоспособности, существующих в ее рамках.

Таким образом, современная ситуация на рынке образовательных услуг поддерживается множественными циклами конкурентоспособности: конкурентоспособностью педагогического корпуса, конкурентоспособностью образовательной организации высшего образования, конкурентоспособностью системы высшего образования. Гуманистическая сущность конкурентоспособности высшего образования на любом ее уровне проявляется в совершенствовании образовательной деятельности, то есть направленности на высокое качество предоставляемых обществу образовательных услуг.

Резюмируем основные результаты, полученные в результате разработки теоретических основ и практической реализации педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы:

1. Рассмотрено представление конкурентоспособности в поле высшего образования как качественной характеристики его результативности. Участие в конкурентном соревновании рассматривается в исследовании как ключевой фактор развития высшего образования, университета, преподавательского корпуса, содержащий ответ на глобальные вызовы при учете традиций отечественной высшей школы. Разнообразие типов вузов (федеральные, национально-исследовательские, отраслевые, региональные) определяет дифференциацию критериев конкурентоспособности в собственном сегменте.

2. Автором структура конкурентоспособности описана в терминах компетенций self-skills (само-компетенции: самосознание, самореализация, самоуправление, саморазвитие, саморефлексия); soft-skills (гибкие компетенции: коммуникативность, лидерство, цифровая грамотность, командная работа); hard-skills (жесткие

компетенции: дидактические, предметные, исследовательские), которые взаимодействуя, образуют внешнее проявление личностно-профессионального потенциала – конкурентоспособность преподавателя высшей школы.

3. Раскрыта педагогическая сущность конкурентоспособности, заключающаяся в ее созидающему потенциале в формировании личностно-профессиональных качеств и успешном профессионально-личностном самоопределении преподавателя высшей школы, а также значимость конкурентоспособности педагога для образовательной организации как катализатора ее непрерывного развития. Раскрыт тезис о «компенсаторности» конкурентоспособности преподавателя высшей школы, подчеркивающий его стремление к уникальности в сфере достаточно узких личностно-профессиональных интересов при высоком уровне развития остальных составляющих профессиональной деятельности. Доказано, что сущность конкурентного взаимодействия преподавателей высшей школы лишь в незначительной мере связана с реальной конкурентной борьбой за рабочее место.

4. Показана роль вуза (работодателя) в формировании конкурентоспособности преподавателя высшей школы с учетом отечественных традиций организации педагогической деятельности. Высокая гуманистическая значимость профессии, статус ее общественного позиционирования, высочайший профессиональный уровень педагогов высшей школы, их академическое развитие вступает во взаимодействие со сложностями организации рабочего времени, разнонаправленностью преподавательской работы (научной, обучающей, методической, организационной), особенностями формальных отношений в педагогическом сообществе и педагогическом коллективе, ценностями и традициями конкретного вуза, требующим учета при проектировании процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

5. Обосновано представление педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы как совокупности методологических обоснований и организационно-дидактических разработок, обобщенных на, научно-теоретическом и научно-практическом уровнях и разработана его структурно-функциональная модель педагогического обеспечения развития

конкурентоспособности преподавателя высшей школы, детально раскрывающая процесс подготовки и реализации практической деятельности по развитию конкурентоспособности преподавателя высшей школы в рамках современного вуза и его подразделений через выделенные в модели блоки: нормативно-целевой, теоретико-методологический, содержательный, организационно-управленческий, диагностический. Предложенное педагогическое обеспечение способно быть универсальным и может быть использовано в рамках функционирования образовательной организации высшего образования любого типа и способствует организации непрерывного развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы.

6. Обоснованы организационно-педагогические условия реализации педагогического обеспечения развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы (выявление и использование ресурсного потенциала корпоративной среды; проектирование и сопровождение карьерных стратегий преподавателя высшей школы; разработка индивидуальной модульной программы развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы; разработка диагностического инструментария процесса развития конкурентоспособности преподавателя высшей школы), изменяющие существующую педагогическую систему для достижения поставленных целей и обеспечивающие возможности продуктивных действий по профессиональному развитию педагогов в рамках кафедры.

Данное исследование не исчерпывает всех аспектов изучаемой проблемы, но может иметь широкое практическое применение в развитии системы внутривузовского дополнительного образования преподавателей. Проблема исследования крайне актуальна и может быть подвергнута дальнейшей разработке и поиску форм и методов развития конкурентоспособности преподавателей высшей школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абанкина, И.В. Глобальная конкурентоспособность российского образования / И.В. Абанкина, А.А. Беликов, О.С. Гапонова, Ф.Ф. Дудырев, Ю.Н. Корешникова, И.А. Коршунов, С.Г. Косарецкий, Т.А. Мерцалова, А.К. Нисская, Д.П. Платонова, П.С. Сорокин, Б.М. Таловская, И.Д. Фрумин // Материалы для дискуссии. — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 112 с.
2. Абанкина, И.В. Человеческий капитал как фактор социально-экономического развития / И.В. Абанкина, Т.В. Абанкина, К.Р. Абанокова // Краткая версия доклада: докл. К XVII Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества. — М.: Изд.Дом Высшей школы экономики, 2016. — 76 с.
3. Абульханова-Славская К.А. В рамках современных концепций непрерывного образования [Текст / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 191 с.
4. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. - 191 с.
5. Аверьянова, А.А. Корпоративная культура и ее особенности в России / А.А. Аверьянова // Молодой ученый. — 2016. — № 29. — С. 345–347.
6. Аймалетдинов, Т.А. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. — М.: Издательство НАФИ, 2019. — 84 с.
7. Акулич, О.В. Методологическая аргументация обеспечения конкурентоспособности отрасли / О.В. Акулич // Известия Иркутской государственной экономической академии. — 2011. — № 3. — С. 86-89.
8. Алексеев, С.С. Особенности конкурентоспособности педагогов / С.С. Алексеев // Педагогический журнал. — 2017. — Т. 7. — № 4А. — С. 154–163.
9. Алексеев, С.С. Формирование конкурентных позиций педагогов в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / С.С. Алексеев // МНКО. — 2017. — №6(67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-konkurentnyh-pozitsiy-pedagogov-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 06.09.2020).

10. Ананьев, Б.Г. Формирование одаренности. Склонности и способности. / Б.Г. Ананьев // Сборник статей. - Л.: Издательство Ленинградского университета, 1962. – 126 с.
11. Ангеловский, А.А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: монография / А.А. Ангеловский. – Челябинск, 2006. – 187 с.
12. Андреев, В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 468 с.
13. Андреев, В.И. Конфликтология: Искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / В.И. Андреев. // – М.: Журн. "Нар.образование, 1995. 128 с.
14. Андреева, Ю.В. Педагогическая система ориентации профессионального обучения на саморазвитие конкурентоспособности студентов-журналистов: диссертация... докт. пед.наук: 13.00.08. – Казань, 2006. – 407 с.
15. Анонова, С.И. К вопросу о сущности и структуре способностей / С.И. Анонова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. — 2013. – №1. – С. 8-15.
16. Аржанова, И.В. Итоги реализации программ развития опорных университетов в 2016 г. / И.В. Аржанова, А.Б. Воров, Д.О. Дерман, Э.А. Дьячкова, А.В. Клягин // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21. – № 4. – С. 11–21.
17. Астапенко, Е.В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Астапенко. – Красноярск, 2008. – 216 с.
18. Ауезов, Б.Н. Педагогическая культура как составляющая профессиональной культуры учителя / Б.Н. Ауезов, К.М. Беркимбаев // Молодой ученый. – 2017. – № 4 (138). – С. 354-356.
19. Ахметов, Л.Г. Реформирование российской системы высшего профессионального образования: проблемы и противоречия / Л.Г. Ахметов // Казанский педагогический журнал. -2008. - № 11 (65). -С. 7-11.

20. Ахметова, Д.З. Универсальность педагогических знаний в призме инноваций и качества образования в современном вузе / Д.З. Ахметова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 2. – С. 55-59.
21. Багаева, Е.П. Сущностные характеристики качества образования в сфере высшего образования / Е.П. Багаева, Е.М. Ибрагимова // В сборнике: Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности. Сборник научных трудов V международного форума по педагогическому образованию. – 2019. – С. 79-84.
22. Базаева, Ф.У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория / Ф.У. Базаева // Образование и наука. – № 9. – 2009. – С. 47-54.
23. Барышникова, М.Ю. Роль опорных университетов в регионе: модели трансформации / М.Ю. Барышникова, Е.В. Ващурин, Э.А. Шарыкина, Ю. Н. Сергеев, И. И. Чиннова // Вопросы образования: ежеквартальный научно-образовательный журнал / ред. Я.И. Кузьминов. – 2019. – № 1. – С. 8-43.
24. Баянова, А.Р. К вопросу о сущности конкурентоспособности преподавателя высшей школы в современных условиях / А.Р. Баянова // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №6 (137). – С. 24-30.
25. Баянова, А.Р. О факторах конкурентоспособности педагога высшей школы / А.Р. Баянова // Материалы II международной научно-практической конференции, посвященной актуальным вопросам профессионального и технологического образования в современных условиях, 31 мая 2019 года. В 2-х томах Том 2 – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова». – 2019. – С. 31-35.
26. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект / В.Ф. Беликов. М.: Владос, 2004. – 357 с.
27. Белоновская, И.Д. Неволина, В.В. Профессиональное саморазвитие личности как проблема современного образования / И.Д. Белоновская, В.В. Неволина // В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбургский государственный университет. 2017. С. 2759-2765.

28. Береговой, М.В. Структурное моделирование конкурентной борьбы субъектов корпоративной системы за ресурсы / М.В. Береговой, Л.Г. Осовецкий // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2007. – №45. – С. 116-120.
29. Бибик, И.А. Конкурентный потенциал конкурентоспособного преподавателя неязыкового вуза [Электронный ресурс] / И.А. Бибик // Педагогика высшей школы. – 2016. – №2. – URL: <https://moluch.ru/th/3/archive/3-2/1062/> (дата обращения: 03.08.2019).
30. Бибик, И.А. Организационно-педагогические условия становления конкурентоспособного преподавателя вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.А. Бибик. – Благовещенск, 2010. – 227 с.
31. Богоудинова, Р.З. Menter-технологии в реализации образовательных программ повышения квалификации специалистов / Р.З. Богоудинова, Е.Б. Гоглева // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1 (132). – С. 111-114.
32. Богоудинова, Р.З. Гуманистическая сущность культуры педагогического труда / Р.З. Богоудинова, З.Г. Нигматов // Казанская наука. –2016. – № 7. – С. 35-40.
33. Богоудинова, Р.З. Теоретико методологические обоснования проблемы подготовки конкурентоспособных специалистов / Р.З. Богоудинова // Известия Российской академии образования. – 2017. – № 3 (43). – С. 95-100.
34. Бодьян, Л.А. Конкурентоспособность выпускника технического вуза как педагогическое понятие [Текст] / Л.А. Бодьян // Южно-Уральский педагогический журнал: научный журнал; гл. ред. В.А. Беликов. - Магнитогорск, 2009. -№1. - С. 110-114.
35. Болотов, В.А. К вопросам о реформе педагогического образования / В.А. Болотов // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №. 3. – С. 32-40.
36. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан, // Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 304 с.
37. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для вузов / Н.М. Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 285 с.
38. Булбулов, Д. Системный подход к проблеме повышения квалификации по формированию конкурентоспособности учителей в условиях реформирования общего

образования в Таджикистане: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Д. Булбулов. – Душанбе: Академия образования Таджикистана, 2014. – 331 с.

39. Валеева, Р.А. Прогностическая компетентность будущих педагогов: обзор современного состояния проблемы / Н.А. Сайфуллина, Р.А. Валеева // Образование и саморазвитие. – 2019. – № 3(14). – С. 140-149.

40. Валежанина, Т.В. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения в социальном партнерстве вуза и малых инновационных предприятий: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Т.В. Валежанина. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. – 218 с.

41. Васильева, Е.В. Формирование исследовательской компетентности учителя: методологический подход / Е.В. Васильева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – №4. – С. 33-41.

42. Великая, Е.В. Модель «национального исследовательского университета» (на примере НИУ «Высшая школа экономики») / Е.В. Великая // Вестник РГГУ Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2016. – №2. – С. 112-117.

43. Вербицкий, А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2010. – №5. – С. 32-37.

44. Вершловский, С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С.Г. Вершловский // НИИ общ. образования взрослых АПН СССР. – М.: Педагогика, 1987. – 183 с.

45. Ветошкина, Т.А. Роль "жёстких" (hard skills) и "мягких" (soft skills) компетенций в профессиональной деятельности / Т.А. Ветошкина, О.В. Полянок // Агропродовольственная политика России. – 2017. – № 12 (72). – С. 58-62.

46. Власова, А.А. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / А.А. Власова. – Калининград, 2002. - 181 с.

47. Володин, А.А. "Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия»" / Володин, А.А, Бондаренко Н.Г. // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

48. Габдулхаков, В.Ф. О стратегиях обучения в высшей школе / В.Ф. Габдулхаков, С.Н. Башинова / Известия Российской академии образования. –2017. – № 1. – С. 48-54.
49. Габдулхаков, В.Ф. Об индикаторах профессионального мастерства педагога / В.Ф. Габдулхаков, Л.М. Попов // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – № 6. – С. 212-219.
50. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: новая роль университета в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2018. – 174 с.
51. Галагузов, А.Н. Корпоративная культура как фактор профессиональной подготовки и переподготовки педагогов / А.Н. Галагузов // Педагогическое образование в России. – 2010. – № 2. – С. 99-104.
52. Галагузова, Ю.Н. ВУЗ как образовательная корпорация / Ю.Н. Галагузова, Ю.В. Лужков // Вестник КарГУ. – 2009. – №2(54). – С. 17-19.
53. Галажинский, Э.В. Селф-компетенции как «философский камень» [Электронный ресурс] / Э.В. Галажинский, Т.М. Ковалева // Режим доступа: http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/
54. Гершман, М.А. Эффективный контракт в науке: параметры модели / М.А. Гершман, Т.Е. Кузнецова // Форсайт. – 2013. – Т. 7. – № 3. – С. 26–36.
55. Гильмееева, Р.Х. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмееева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова // под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. - 156 с.
56. Гильмееева, Р.Х. Профессиональная компетентность педагога: монография / Р.Х. Гильмееева. – Казань: Издательство «Матбуят йорты». – 1998. – 420 с.
57. Гладких, В.Г. Полифункциональность целей консалтинга в профессионально-педагогическом саморазвитии преподавателя / В.Г. Гладких, Н.А. Уйманова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – №3(32). – С. 75-78.

58. Гладких, В.Г. Проектирование педагогической карьеры как целевая стратегия личностно-профессионального развития будущего педагога профессионального обучения [Электронный ресурс] / В.Г. Гладких, А.С. Петрова // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области: науч.-практ. конф. с междунар. участием, 29 сент. 2017 г., Оренбург / М-во образования и науки РФ [и др.]. – Электрон. дан. – Оренбург. – 2017. С. 44-56.
59. Голованова, Н.Ф. "Саморазвитие личности как предмет педагогики и психологии" / Н.Ф. Голованова, И.Б. Дерманова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2015. – 3. – С. 51-63.
60. Голубь, Л.А. Формирование исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Ижевск, 2006. – 214 с.
61. Горбатко, О.И. Теоретико-педагогические основания особенностей корпоративной культуры образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2006. – 200 с.
62. Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утв. распоряжением Правительства РФ от 15.05.2013 г. № 792 [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/70379634/>
63. Григорьева, С.Г. Повышение квалификации педагогов в целях эффективности инновационной деятельности в образовательной организации / С.Г. Григорьева, Н.А. Дементьева, О.В. Ульянова // Наука и образование в глобальных процессах. – 2019. – № 1(6). – С. 23-25.
64. Деркач, А.А. "Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен" / А.А. Деркач // Акмеология. – 2015. – № 2 (54). – С. 8-22.
65. Добротворская, С.Г. Педагогическая культура преподавателя высшей школы. / С.Г. Добротворская // Формирование деловой и профессиональной культуры руководителей, специалистов, преподавателей, школьников и студентов. Сб. статей участников конференции 17-18 апреля 2002 года. – С. 76-78.
66. Добротворская, С.Г. Установление универсальных навыков самоорганизации через структурные компоненты процесса / С.Г. Добротворская, Ч.И. Низамова // Исследователь. – 2020. – № 1 (29). – С. 196-201.

67. Добрусина, М.Е. Эффективный контракт в деятельности вуза / М.Е. Добрусина, М.С. Шумар // Вестник факультета управления СПбГЭУ. – 2017. – № 1-2. – С. 463-470.
68. Дойч, М. Разрешение конфликта (конструктивные и деструктивные процессы). // Конфликтология: хрестоматия: учебное пособие/сост. Н.И. Леонов. — 3-е издание, исправленное и дополненное. — Москва: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. – 368 с.
69. Донина, И.А. "Конкурентоспособность педагога как тенденция развития современного образования" / И.А. Донина, Е.А. Стырова // Санкт-Петербургский образовательный вестник, 2018. – № 3 (19). С. 28-34.
70. Дрантусова, Н. В. Институциональный ландшафт высшего образования в России: ключевые векторы развития/ Н.В. Дрантусова, Е. А. Князев // Вестник международных организаций. – 2013. – № 1(40). – С. 264–273.
71. Дьяченко, Е.Л. Наем иностранных ученых вроссийские научные организации и вузы: возможности и барьеры / Е.Л. Дьяченко, А.И. Нефедова, Е.А. Стрельцова // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. №5. С. 132-143.
72. Евлова, Е.В. Личностная (индивидуальная) и корпоративная конкурентоспособность будущего специалиста: сходства и различия / Е.В. Евлова, Т.В. Зареева // Вестник ВЭГУ. – 2017. – № 4(90). – С. 32-40.
73. Евлова, Е.В. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2012. – 170 с.
74. Егорова, И.А. Ситуационный подход к проблеме психологической компетентности преподавателя вуза / И.А. Егорова // Вестн. Таганского ин-та управления и экономики. – 2009. – № 1. – С. 99-104.
75. Ермоленко, А.А. Человеческий капитал / А.А. Ермоленко, А.А. Ермоленко // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 5: Экономика, – 2010. – № 4 (190), – С. 71-74.
76. Ефимова, Г.З. Конкурентоориентированность и конкурентоспособность в оценке студенческой молодежи / Г.З. Ефимова // Образование и наука. – 2017. – т. 19. – № 7. – С. 97-118.

77. Жданко, Т.А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента: дис. ... канд.пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2012. – 210 с.
78. Загвязинский, В.И. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова // Педагогика. – 1997. – №3. – С 9-14.
79. Запесоцкий, А.С. Образование в условиях формирования нового типа культуры / А.С. Запесоцкий // Материалы круглого стола, 24 января 2003 г. – СПб.: СПбГУП, 2003. – С. 13.
80. Запорожец, О.Н. Университет как корпорация: интеллектуальная картография исследовательских подходов: препринт WP6/2011/06 / О.Н. Запорожец; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 48 с.
81. Зверева, М.В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. Педагогика. – 1987. – №1. – С. 29-32.
82. Звонников, В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие по дисциплине специализации специальности "Менеджмент организации" / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова // – Москва: Логос, 2009. – 271 с.
83. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
84. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 4. – С. 34–42.
85. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.
86. Ибрагимов, Г.И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С. 43-52.
87. Ибрагимов, Г.И. Управление качеством образовательного процесса в профессиональной школе: монография / Ибрагимов Г.И. // Российская акад.

образования, Ин-т педагогики и психологии проф. образования, Лаб. методологии и теории проф. образования. – 2006. – Казань.

88. Иванов, С.В. Университет как региональная корпорация / С.В. Иванов, А.М. Осипов, // Социологические исследования. – 2004. – № 11. – С. 162-171.

89. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14.

90. Ислакаева, Г.Р. Федеральные университеты и национальные исследовательские университеты в мировых рейтингах / Г.Р. Ислакаева, И.У. Зулькарнай // Вестник башкирского университета. – 2015. – Том: 20. – №2. – С. 502-506.

91. Истратова О.Н. Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. Ростов на Дону: Феникс, 2010. – 510.

92. Калашников, М.М. К вопросу о сущности понятия способностей в педагогике и психологии / М.М. Калашников // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – №1. – С. 45-52.

93. Калимуллин, А.М. О стратегических ориентирах развития педагогического образования в России в контексте глобальных перемен / А.М. Калимуллин, В.Ф. Габдулхаков // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 4 (46). – С. 3-9.

94. Капшутарь, М.А. Возможности инновационных технологий в реализации аксиологического потенциала социально-гуманитарного образования / М.А. Капшутарь // Актуальные вопросы использования инновационных технологий в образовательном процессе: Материалы Всероссийск. науч.-практ. конф., Нижний Тагил, Россия, 2012 г. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2012. – С. 109-114.

95. Кирьякова, А.В. Научно-педагогические проекции процесса трансформации университетского образования / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргапольцева, И.Д. Белоновская // Высшее образование в России. – 2020. – № 8-9. – С. 155-167.

96. Климов, С.М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления / Климов. – СПб.: Знание, 1998. – 167 с.

97. Ключарев, Г.А., Неверов, А.В. Проект «5—100»: некоторые промежуточные итоги/ Г.А. Ключарев, А.В. Неверов // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2018. – Т. 18. – № 1. – С. 100—116.
98. Князев, Е.А. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории / Е.А. Князев, Н.В. Дрантусова // Университетское управление: практика и анализ. – 2013. – № 1. – С. 6-17.
99. Колосова, О.Г. Целевой подход к реализации эффективного контракта.
100. Кондратьев В.В. Образовательная среда вуза как ресурс научного и профессионально-педагогического развития преподавателя / У.А. Казакова, В.В. Кондратьев, Ю.М. Кудрявцев, В.В. Майстренко // Мир образования - образование в мире. – 2016. – № 1 (61). – С. 136-140.
101. Коноплянский, Д.А. Педагогическая стратегия формирования конкурентоспособности выпускника вуза: дис. ... докт.пед. наук: 13.00.08. – Кемерово, 2017. – 371 с.
102. Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/fed/>.
103. Королева, Л.Ю. Развитие креативности как фактор повышения конкурентоспособности бакалавров-дизайнеров: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Йошкар-Ола, 2016. – 260 с.
104. Корчагин, Е.А. Компетентностный подход и традиционное представление о высшем образовании / Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин // Высшее образование в России. – 2016. – № 11. – С. 47-54.
105. Криницын, Д.В. Профессиональное самопроектирование как средство формирования конкурентоспособности будущих менеджеров в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Челябинск, 2012. – 193 с.
106. Кузовлев, В.П. Преподавание в вузе: наука и искусство / В.П. Кузовлев // Педагогика. – 2000. – №1 . – С.52-57.
107. Кузьмина, Н.В., Реан, А.А. Профессионализм педагогической деятельности /Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. - Рыбинск, 1993.

108. Кузьмина, О.В. Ситуационный подход к исследованию компетентности во времени / О.В. Кузьмина // Вестник удмуртского университета. – 2015. – Т. 25, – №2. – С. 26-33.
109. Курзаева, Л.В. Развитие конкурентоспособности будущих специалистов по информационным технологиям в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис.... канд.пед.наук: 13.00.08. – Магнитогорск, 2009. – 218 с.
110. Лебедев, М.С. Развитие конкурентоспособности будущих учителей в образовательном процессе вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Тольятти: Тольяттин. гос. ун-т. – 2012. – 223 с.
111. Левина, Е.Ю. Модели управления высшим образованием: кросс-культурный страновый анализ / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 36-44.
112. Левченко В.В. Содержательная структура корпоративной среды вуза [Электронный ресурс] / В.В. Левченко, А.В. Левченко, Е.А. Соколова // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2015. – №2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnaya-struktura-korporativnoy-sredy-vuza> (дата обращения: 06.09.2020).
113. Левченко, В.В. "Корпоративная среда вуза: к анализу понятия" / В.В. Левченко, А.В. Левченко, Е.А. Соколова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психологопедагогические науки. – 2014. – № 3(23). – С. 109-114.
114. Леонов, Н.И. Модель человека, конструирующего / Н.И. Леонов // Социальный мир человека: Материалы V Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участием «Человек и мир: психология конфликта, неопределенности и риска инноваций». 17–19 апреля 2014 г., г. Ижевск / под ред. Н.И. Леонова. –Ижевск: ERGO, 2014. – С. 12-14.
115. Леонтьев, А.Н. Биологическое и социальное в развитии психики человека / А.Н. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1960. – № 6. – С.23-38.
116. Лукманова, П.Б. Методологическая аргументация определения конкурентоспособности предприятия / П.Б. Лукманова // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2013. – № 3 (37). – С. 118-123.

117. Макарова, О.А. Реализация ситуационного подхода к формированию профессиональной компетентности будущих юристов в вузе (на примере иностранного языка): дис... канд.пед.наук: 13.00.08. — Ульяновский государственный университет. — Ульяновск, 2019. — 238 с.
118. Макконнелл, К.Р. Экономикс: принципы, проблемы и политика / К.Р. Макконнелл, С.Л. Брю. — М.: Инфра-М, 1999. — 983 с.
119. Максимова, Е.В. Развитие конкурентоспособности студента в образовательном процессе университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Оренбург, 2005. — 205 с.
120. Мальцева, А.А. Совершенствование soft skills педагогических работников как условие внедрения профессионального стандарта / А.А. Мальцева // Сибирский учитель. — 2018. — №6 (121). — С. 25-30.
121. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании. — 2-е изд., перераб. Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. — 157 с.
122. Масалимова, А.Р. Гуманистическая стратегия процесса современного обучения в высшей школе / А.Р. Масалимова, А.Г. Терещенко, И.С. Бубнова // Казанский педагогический журнал. — 2019. — № 5 (136). — С. 52-56.
123. Махова, О.В. "От готовности к компетенции" / О.В. Махова // Вестник Костромского государственного университета. — 2014. — № 20 (7). — С. 186-188.
124. Мезинов, В.Н. Формирование конкурентоспособности будущего учителя в образовательном процессе университета: дис. д-ра пед. наук, 13.00.08. — Елец, 2009. — 317 с.
125. Меликян, А.В. Опыт привлечения иностранных высококвалифицированных специалистов в российские вузы / А.В. Меликян, Б.В. Железнов // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. — 2012. — № 36. — С.156–171.
126. Мельниченко, Т.Ю. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. — Калуга, 2004. — С. 180 с.
127. Мильнер, Б.З. Инновационная экономика знаний / Б.З. Мильнер // Проблемы теории и практики управления. — 2010. — № 6. — С. 37 – 46.

128. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина. – М.: Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального инст-та: МОДЭК, 2002. – 400 с.
129. Михеев, В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. - 3-е изд., стереотип. / В.И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
130. Мичурина, Е.С. Формирование профессионального самоопределения студентов в условиях непрерывного технического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 1999. – 16 с.
131. Модель Американской ассоциации менеджмента [Электронный ресурс]. – 1999. https://ru.qwe.wiki/wiki/American_Management_Association
132. Мустафина, Д.А. Формирование конкурентоспособности будущих инженеров-программистов в техническом вузе: дис. ... канд.пед. наук : 13.00.08. – Волгоград, 2010. – 164 с
133. Мухина, А.И. "Теоретические и практические аспекты развития исследовательской компетентности педагога" / А.И. Мухина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 4 (24). – С. 97-104.
134. Набиева, Е.В. "Исследовательская компетентность как условие профессионального роста учителя" / Е.В. Набиева // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2014. № 3. – С. 269-287.
135. Национальный проект «Наука». [Электронный ресурс]. 2018. URL: <https://strategy24.ru/rf/innovation/projects/natsional-nyy-proyekt-nauka>
136. Национальный проект «Образование» Проект "Вузы как центры пространства создания инноваций" (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 N 9).
137. Нечаев, В.Я. Социология образования / В.Я. Нечаев. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 197 с.
138. Никандров, Н.Д. Формирование личности молодого человека в школе и вузе: ценностный подход / Н.Д. Никандров // Формирование личности молодого человека в школе и вузе. – 2000. № 1. – С. 6-19.
139. Новиков, А.М., Чошанов, М.А. Компетенция и компетентность [Электрон. ресурс]. URL: http://epo.ucoz.com/index/kompetencija_i_kompetentnost/0-7

140. Осипов, П.Н. Единство воспитания и самовоспитания как основа подготовки конкурентоспособных специалистов / П.Н. Осипов // Образование и саморазвитие. – 2012, – № 4, С. 3–8
141. Осипова, С.И. Формирование конкурентоспособного специалиста в образовательном процессе вуза / отв. Ред. С.И. Осипова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. – 287с.
142. Оценка способности к саморазвитию, самообразованию [Электронный ресурс] / сост. В.И. Андреев. URL: <https://textarchive.ru/c-1281751-p15.html> (дата обращения: 16.01.2018)
143. Пикулева, О.А. "Самопрезентация личности в процессе социального взаимодействия" / О.А. Пикулева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. – 2005. – № 1. – С. 85-91.
144. Пилюгина, Е.И. Акмеологические факторы развития конкурентоспособной личности в условиях обучения в вузе / Е.И. Пилюгина, Л.В. Верниенко, Н.Д. Суховеева // Образование и воспитание. – 2015. – №3. – С. 44-46. — URL <https://moluch.ru/th/4/archive/9/121/>
145. Плотникова, Е.В. Ценности в процессе передачи опыта поколений Текст.: дис. канд. фил. Наук. – Москва, 1993. – 252 с.
146. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001.
147. Пономарёва, Е.Ю. Педагогическая рефлексия: факторы, условия, средства формирования / Е.Ю. Пономарёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 463-465.
148. Порттер, М.Е. Международная конкуренция. Конкурентные преимущества стран / М.Е. Порттер. – М.: Альпина Пабл, 2016. – 947 с.
149. Постановление Правительства Российской Федерации от 13 июля 2009 г. № 550 «О конкурсном отборе программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет».

150. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 марта 2013 года № 211 «О мерах государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров».

151. Привезенцев, М.В. Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников: метод. пособие / М.В. Привезенцев, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева. – М.: Альфа-М, 2007. – 150 с.

152. Пригожин, А.И. Методы развития организаций. - М.: МЦФЭР, 2003.

153. Приказ от 29.07.09 №276 «О перечне показателей, критериев и периодичности оценки эффективности реализации программ развития университетов, в отношении которых установлена категория «национальный исследовательский университет».

154. Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012 - 2018 годы, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 26.11.2012 г. № 2190-р.

155. Проект "Развитие экспортного потенциала российской системы образования" (утв. Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 30 мая 2017 г. N 6).

156. Проект «5—100». Официальный сайт проекта «5—100» [Электрон. ресурс] // URL: <https://5top100.ru>

157. Пронюшкина, Т.Г. Конкурентоспособность как детерминанта профессионального образования инженеров: на примере Владимирской области: автореферат дис. ... докт. пед.наук: 13.00.08. – Москва, 2008. – 45 с.

158. Профессиональные стандарты: программно-аппаратный комплекс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru>

159. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ / Дж. Равен. – М.: Когито- Центр, 2002. – 396 с.

160. Раицкая, Л. Зачем университетам эффективный договор? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mgimo.ru/news/experts/document249763.pdf>.

161. Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб ЗАО "Издательство "Питер""", 1999. – 416с.

162. Репринцев, А.В. Национальное и общечеловеческое в культуре и образовании / А.В. Репринцева. – Курск: КурГПУ, 2000. – 336 с.
163. Решетников, П.Е. Профессионально-личностное развитие учителя на первой ступени педагогического образования: автореферат на соискание ученой степени доктора пед. наук. -Белгород, 2000. - 40 с.
164. Рожков, Г.В., Мутовин, С.И. Федеральные университеты — новые зоны роста инновационной экономики / Г.В. Рожков, С.И. Мутовин // Транспортное дело России. – 2009. – № 2. – С. 65-67.
165. Росс, Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт. - М.: Аспект Пресс, 1999. – 429 с.
166. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. Составители, авторы комментариев и послесловия / С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб: Издательство "Питер", 2000. – 712 с.
167. Рындина, Ю.В. Исследовательская компетентность как психолого-педагогическая категория / Ю.В. Рындина // Молодой ученый. – 2011. – № 1. – С. 228-232
168. Сагитова, Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Казань: Ин-т педагогики и психологии профессионального образования РАО, 2011. – 215 с.
169. Садовничий, В. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность / В. Садовничий // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 7-15.
170. Сергеева М.Г. Концептуальные основы карьероформирующего обучения преподавателя высшей школы: монография / А.С. Соколова, М.Г. Сергеева. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН). –2017. – с. 184.
171. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация "Логос", 1999. – 272 с.
172. Скляр, Е.С. Конкурентоспособность преподавателя ВУЗа как одно из условий повышения качества образовательных услуг / Е.С. Скляр // Иннов:

электронный научный журнал. – 2018. – № 5 (38). URL:
<http://www.innov.ru/science/economy/konkurentosposobnost-prepodavatelya/>

173. Сластенин, В.А. Профессиональное самосознание учителя / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 170-177.

174. Сластенин, В.А. Основные тенденции развития современной образовательной политики в Российской Федерации Текст. / В.А. Сластенин // Педагогика. 2006. - № 7. - С. 20-26.

175. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – № 6. – С. 12-15.

176. Смирнов, Л.М. Эмпирическое изучение базовых ценностей Текст. / Л.М. Смирнов // Мир психологии. – 2002. – № 1. – С. 166-183.

177. Смирнова, В.Г. Организация и её деловая среда: 17 модульная программа для менеджеров "Управление развитием организаций" / В.Г. Смирнова, Б.З. Мильнер, Г.Р. Латфуллин, В.Г. Антонов. – М.: Инфра, 1999. – 79 с.

178. Спивақ, В.А. Профессиональный самоменеджмент: источники знаний и базовые компетенции / В.А. Спивак //Российское предпринимательство. – 2017. – № 20 (18). – С. 2933-2950.

179. Степанова, Л.Н. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов / Л.Н. Степанова, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 65-89.

180. Строева, О.А. Исследование внутренней среды корпоративных инновационных систем / О.А. Строева, А.В. Иванушкина // Среднерусский вестник общественных наук. – 2017. – № 5. – С. 96-107

181. Суходимцева, А.П. "К проблеме конкурентоспособности педагогов на российском рынке труда" / А.П. Суходимцева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. № 5-6. – С. 24-26.

182. Сыротюк, С.Д. Проектирование модульных междисциплинарных комплексов для профессиональной подготовки инженера (На примере специальности 340100 "Управление качеством"): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Тольятти, 2005. – 226 с.

183. Талалова, Л.Н. Наука и образование как интеллектуальный потенциал экономики / Л.Н. Талалова. – М.: Вестник УРАО. – 2013. – № 1. – С. 62-65.
184. Тарасов, С.В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С.В. Тарасов // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2011. – № 3. – Т. 3. – С. 133–138.
185. Тенилов, Е.А. Развитие конкурентоспособности работников сферы сервиса в постдипломном профессиональном образовании: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. – Нижний Новгород, 2012. – 318 с.
186. Терехов, П.П. Компетентностный подход в социокультурном образовании / П.П. Терехов // В сборнике: Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной электронной научно-практической конференции. – Казань, 2020. – С. 197-202.
187. Терехов, П.П. О технологии формирования педагогической компетентности специалиста социально-культурной сферы в вузе. – Технология культурно-досуговой деятельности как фактор укрепления социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодежной среде: мат. электронной Всероссийской научно-практической конференции, 25 апреля 2017 г. – 01 июня 2017 г. – Казань: КазГИК, 2017. – С.23-30.
188. Терехов, П.П. Педагогический потенциал содержания культурологического образования. — Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной электронной научно-практической конференции, 18 мая 2018 г. / КазГИК; науч. ред.: П.П. Терехов, Д.В.Шамсутдинова, Л.Ф. Мустафина. – Казань: Изд-во «Астор и Я», 2018. – С.262 - 266.
189. Терехов, П.П. Психолого-педагогические проблемы компетентностного подхода в профессиональном социокультурном образовании (статья). Науч. журнал INTERIAL Луганского нац. Ун-та им. Владимира Даля. – 2017. – №1. – С. 35-39.
190. Тимошук, Н.А. Концепция формирования конкурентоспособного инженера как стратегия образовательной политики технических университетов дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – Самара, 2019. – 353 с.

191. Томилин, О.Б. Организационная культура российских университетов: ожидания и реалии. / Томилин, О.Б., Фадеева, И.М., Томилин, О.О., Клюев, А.К. // Высшее образование в России. – 2018. – № 1. – С. 96-107.
192. Трегубова, Т.М. Полимодельность реформирования управления профессиональным учебным заведением в контексте глобализации / Т.М. Трегубова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 3. – С. 61-71.
193. Трегубова, Т.М. Профессиональное развитие педагогов: концептуальные идеи и бенчмаркинг лучших практик / Трегубова Т.М // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 200-209.
194. Трофимова, Ю.В. Два подхода к пониманию саморазвития как психологического феномена [Электронный ресурс]. URL: <http://izvestia.asu.ru/2010/2-2/psyh/TheNewsOfASU-2010-2-2-psyh-04.pdf> (дата обращения: 15.11.2014)
195. Туктаров, Ф.Р. Конкурентоспособность личности в современном трансформирующемся обществе: социально-философский анализ: дисс. ... докт. Философ. наук: 09.00.11. – Ростов-на-Дону, 2007. – 264 с.
196. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».
197. Указ Президента РФ от 07.10.2008 N 1448 "О реализации пилотного проекта по созданию национальных исследовательских университетов [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/6392869/>
198. Указ Президента РФ от 7 мая 2008 г. N 716 "О федеральных университетах" [Электронный ресурс]. URL: https://elementy.ru/law/all_laws.htm
199. Уотсон, Д.Б. Психология как наука о поведении / Д.Б. Уотсон. – М.: ООО "Издательство АСТ-ЛТД", 1998. – 704 с.
200. Фатхутдинов, Р.А. Сущность конкурентоспособности / Р.А. Фатхутдинов // Современная конкуренция. – 2009. – №3. – С. 99-129.
201. Фатхутдинов, Р.А. Управление конкурентоспособностью организаций: учеб. пособие / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Эксмо, 2004. – 544 с.

202. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг. (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497) [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/18268/>
203. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/docuent/cons_doc_LA-W_140174/
204. Федорова, О.В. Формирование hard skills, soft skills и digital skills у студентов факультета информационных технологий УВО "Университет управления "ТИСБИ" / О.В. Федорова // Образовательные технологии и общество. – 2018. – № 2 (21). С. 335-340.
205. Фризен, М.А. Феномен «саморазвития» в проблемном поле современной психологии / М.А. Фризен // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2013. – № 1 (21). – С. 75–85.
206. Фрумина, Е.Л. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности / Е.Л. Фрумина // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах; отв. ред. Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, 2008. – С. 274-292.
207. Ханнанов, Р.Ш. Средовий подход в социологии / Р.Ш. Ханнанов // Среднерусский вестник общественных наук. – 2011. – № 1. – С. 72-76.
208. Харченко, А.В. Формирование личности педагога в условиях глобализации системы образования / А.В. Харченко // Научно-теоретический журнал. Научное обеспечение системы повышения квалификации. – 2015. – № 3(24). – С. 63-69.
209. Хузиахметов, А.Н. Педагог. Ученый. Мыслитель / А.Н. Хузиахметов. – М: Высшее образование сегодня, 2014. – С. 44-46.
210. Хупорской, А.В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хупорской. – М.: Изд-во «Эйдос», 2012. – 73 с.
211. Хупорской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
212. Хупорской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования. / А.В. Хупорской // Высшее образование в России, – 2017. № 12. – С. 85-91.

213. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437с.
214. Черный, Е.В. Инициирование профессиональной рефлексии у педагогов / Е.В. Черный // Практическая психология и социальная работа. – 2002. – № 3. – С. 1–4.
215. Чистюхина, Ю.С. Корпоративная среда как условие формирования корпоративной культуры вуза / Ю.С. Чистюхина // Молодой ученый. – 2011. – № 11 (34). – Т. 2. – С. 193-197.
216. Чупрова, О.Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Иркутск, 2004. – 207 с.
217. Шабанов, О.А. "Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентностного подхода в образовании" / О.А. Шабанов // Человек и образование. – 2015. – № 3 (44). – С. 53-56.
218. Шадриков, В.Д. К новой психологической теории способностей и одаренности / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 2019. – Том 40. – № 2. – С. 15-26
219. Шайдуллина, А.Р. Особенности моделирования процесса формирования корпоративно-профессиональной компетенции будущего педагога начальной школы / А.Р. Шайдуллина // Казанский педагогический журнал. – 2017. – №3 (122). – С. 44-47.
220. Шайдуллина, А.Р. Принципы формирования корпоративно-профессиональной компетенции будущего педагога начальной школы. / А.Р. Шайдуллина // European Research: сборник статей X Международной научно-практической конференции. В 3 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», – 2017. – С. 177-180.
221. Шаймакова, Ж.Б. Роль инновационной компетентности в развитии конкурентоспособности преподавателя высшей школы / Ж.Б. Шаймакова, //Акмеология. – 2009. – № 2. – С. 38-45.
222. Швандар, К.В. Международная конкурентоспособность: современный взгляд на концепцию / К.В. Швандар. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 192 с.

223. Шерковин, Ю.А. Проблема ценностных ориентаций и массовые информационные процессы Текст. / Ю.А. Шерковин // Психологический журнал. – 1982. – № 5. – С. 235-243.
224. Широкобоков, С.Н. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в вузе [Электронный ресурс] / С.Н. Широкобоков / URL: <http://integr.narod.ru/konfD012/k502.htm>. (дата обращения 10.03.2015)
225. Шмелев, А.Г. Конкуренция как метакатегория современной психологии. Сообщение 2 / А.Г. Шмелев, // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2014. – № 4 (7). – С. 97-108.
226. Шмелева, С.А. Профессиональная адаптация выпускников педагогического вуза к условиям современного рынка труда: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Орел, 2009. – 255 с.
227. Шульц, Т. Ценность детей / Т. Шульц // Thesis. – 1994. – № 6. – С.43-69
228. Шустова, И.Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога / И.Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). / С. 61-68.
229. Щедровицкий, Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
230. Щербаков, А.И. Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук (по психологии): 19.00.07. – Л., 1968. – 35 с.
231. Юдкевич, М. Как платят профессорам? Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов / М. Юдкевич. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 412 с.
232. Юзефовичус, Т.А. Принцип учета комплементарности педагогического знания в дидактическом сопровождении профессионального совершенствования учителя / Т.А. Юзефовичус // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 165-174.
233. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе Текст. / И.С. Якиманская. Вып. 2. – М., 1996. – 120 с.

234. Якунин, А.Ф. Информационно-коммуникационные технологии и цифровая грамотность педагога / А.Ф. Якунин // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – № 1. – С. 468-471.
235. Якушева, С.Д. Профессиональное самопознание и саморазвитие педагога / С.Д. Якушева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2011. – 224 с.
236. Янкевич, С.В. Эффективный контракт с научно-педагогическими работниками образовательных организаций высшего образования: правовые аспекты / С.В. Янкевич // Журнал российского права. – 2018. – № 2 (254). – С. 112-122.
237. Яркова, Т.А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестн. Тюмен. гос. ун-та. Гуманитарные исследования. Humanities. – 2016. — Т. 2. — № 4. – С. 222-234.
238. Ярмакеев, И.Э. Подготовка педагогических кадров инновационного типа на основе интеграции педагогического и классического университетского образования // Педагогическое образование: современное состояние и основные направления непрерывного педагогического образования: Мат-лы Международного конгресса, Челябинск, 5-6 октября 2011 г. – Челябинск: Цицеро, 2012. – С. 114-119.
239. Яшкова, Е.В. "Селф-менеджмент как метод управления личной карьерой менеджера" / Е.В. Яшкова, И.А. Царева // Вестник евразийской науки. – 2015. – 5 (30). – С. 113-121.
240. Akhmetov, L.G. Strengthening of system of state and public management by the higher school as tendency of modernization of education / L.G. Akhmetov, I.V. Terenteva // World Applied Sciences Journal. – 2013. –13 A. – P.17-20.
241. Andrews, J. Graduate employability, ‘soft skills’ versus ‘hard’ business knowledge: a European study. / J. Andrews, H. Higson // Higher Education in Europe. – 2008. – № 33 (4). P. 411–422.
242. Bayanova, A.R. Educational Environment Ecology as Factor of University Teacher Health Saving in Context of Education and Science Reforms in Modern Russia /

A.R. Bayanova, E.K. Sabaeva, Z.M. Sakhipova, M.B. Zatsepina, L.I. Tararina, A.A. Votinov, K.B. Ilkevich // *Ekoloji*. – 2019. – 107. P. 4937-4941.

243. Bayanova, A.R. A philosophical view of organizational culture policy in contemporary universities / A.R. Bayanova, Z.M. Sizova, A.A. Chistyakov, A.I. Prokopyev, D.G. Vasbieva // *European Journal of Science and Theology*. – 2019. – № 3. – P. 121-131.

244. Belonovskaya, I.D. Approaches to educational programs modeling, design and implementation for continuous training of various experts / A. Shukhman, I. Belonovskaya, V. Anischenko, D. Barsukova, N. Khomyakova // *Mediterranean Journal of Social Sciences*. – 2015. – № 6(2). P. 149-154.

245. Boddy, D. *Take the Lead* / D. Boddy, D.A. Buchanan. Software Engineering Economics. – London: Prentice Hall, 1992.

246. Boyatzis, R.E. *The Competent Manager* / R.E. Boyatzis. – New York: John Wiley & Sons, 1982.

247. Broadbent, J. Large class teaching: How does one go about the task of moderating large volumes of assessment? / J. Broadbent // *Active Learning in Higher Education*. – 2018, – № 19(2). – P. 173–185.

248. Cheetham, G. Towards a holistic model of professional competence / G. Cheetham, G. Chivers // *Journal of European Industrial Training*. – 1996. – № 20. – P. 20-30.

249. Deaconu, A. Competencies in higher education system: an empirical analysis of employers' perceptions. / A. Deaconu, C. Osoian, M. Zaharie // *Amfiteatru Economic*. – 2014. – № 16 (37). –P. 857–873.

250. Dunbar, K. A content analysis of accounting job advertisements: skill requirements for graduates. K. Dunbar, G. Laing, M. Wynder // *E-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching*. – 2016. – № 10 (1). – P. 58–72.

251. Fleming, J. Maximizing work integrated learning experiences through identifying graduate competencies for employability: a case study of sport studies in higher education / J. Fleming, A.J. Martin, H. Hughes // *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*. – 2009. – № 10(3). P. 189–201.

252. Harter, S. The perceived competence scale for children / S. Harter // *Child Development*. – 1982. – № 53. – P. 87-97.

253. Ivanenko, N.A. Features of Modeling the Formation of Teaching Staff Competitiveness / N.A. Ivanenko, L.G. Akhmetov, S.Y. Lavrentiev, E.P. Kartashova, L.V. Lezhnina, K.A. Tzaregorodtzeva, E.R. Khairullina // Review of European Studies. – 2015. – № 3(7). – P. 37-43
254. Kafai, Y.B. Youth, technology, and DIY: developing participatory competencies in creative media production / Y.B. Kafai, K.A. Peppler // Review of Research in Education. – 2011. – № 35 (1). – P. 89–119.
255. Kargapoltsseva, N.A. Organizational and pedagogical conditions of professional development of employees of education / N.A. Kargapoltsseva, S.M. Kargapoltshev, S.A. Dneprov, B.V. Ilkevich, A.Ju. Goncharuk // Man in India. – 2017. – № 97(14). – P. 129-139.
256. Kvon, G.M. Developing the Informational and Digital Environment of a University: Problem Analysis and Assessment / G.M. Kvon, V.B. Vaks, A.M. Kalimullin, A.R. Bayanova, A.R. Shaidullina, A.V. Dolzhikova, N.I. Lapidus // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2019. – № 15 (10), em1767.
257. Le Deist, F.D. What is competence? / F.D. Le Deist, J. Winterton // Human Resource Development International. – 2005. – № 8(1). P. 27–46.
258. Masalimova, A.R. Advantages and Disadvantages of National and International Corporate Training Techniques in Adult Education / A.R. Masalimova, M. Usak, A.R. Shaidullina // Current Science. – 2016. – № 9. – P. 1480-1485.
259. Matsouka, K. Graduates' employability: what do graduates and employers think? / K. Matsouka, D.M. Mihail // Industry and Higher Education. – 2016. – № 30(5). P. 321–326.
260. McClelland, D.C. Testing for competence rather than for ‘intelligence’. / D.C. McClelland // American Psychologist. – 1973. – № 28(1). – P. 1-14.
261. Miller, T. Educating the minds of caring hearts: comparing the views of practitioners and educators on the importance of social entrepreneurship competencies / T. Miller, C.L. Wesley, D.E. Williams // Academy of Management Learning & Education. – 2012. – № 11(3). – P. 349–370.
262. Pang, E. Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers / E. Pang, M. Wong, C.H. Leung, J. Coombes // Industry and Higher Education. – 2019. – № 33(1). P. 55–65.

263. Poon, J. Do real estate courses sufficiently develop graduates' employability skills? Perspectives from multiple stakeholders / J. Poon // Education þ Training. – 2014. – № 56 (6). P. 562–581.
264. Rainsbury, E. Ranking workplace competencies: student and graduate perceptions / E. Rainsbury, D. Hodges, N. Burchell // Asia-Pacific Journal of Cooperative Education. – 2002. – № 3(2). P. 9–18.
265. Rogers, C. Education: A Personal Activity / C. Rogers // Educational Change and Development. – 1981. – № 3. P. 1-12.
266. Ryan, G. Distinguishing high-performing European executives: the role of emotional, social and cognitive competencies. / G. Ryan, R.J. Emmerling, L.M. Spencer // Journal of Management Development. – 2009. – № 28 (9). – P. 859–875.
267. Shaidullina, A.R. Students training for innovative entrepreneurial activity: social responsibility competences / A.R. Shaidullina, V.G. Zakirova, S.N. Kashurnikov, E.N. Arrestova, A.N. Shmidt, N.I. Kovaleva // Espacios. – 2018, № 02. – P. 15-26.
268. Simon, F.C. Soft skills, hard skills, and the black/white wage gap / F.C. Simon, W. Xiangdong, Z. Junsen // Economic Inquiry. – 2017. – № 2 (55). P. 1032–1053
269. Spencer, L.M. Competence at Work / L.M. Spencer, S.M. Spencer. New York: John Wiley and Sons, 1993. – P. 372.
270. Yasvin, V.A. Educational environment from simulation to design 2nd edition, revised and enlarged / V.A. Yasvin. –M: Meaning, 2001.
271. Yarygin, O.N. Modeling of competence as a tool of goal setting for education in modern society / O.N. Yarygin, A.A. Korostelev, L.G. Akhmetov, A. Maseleno // International Journal of Recent Technology and Engineering. – 2019. – № 6. – P. 72-77.



Формат 60x84 1/16. Печл. 8,75
Тираж 750 экз. Заказ № 987

Отпечатано в авторской редакции в издательстве
ООО «Печать-Сервис-XXI век»
420073, г. Казань, ул. А. Кутуя, д. 88
(843) 295-14-48, 8 917 898-15-91
E-mail: Gulaprint@mail.ru