

УДК 331.101:378.1

Ширинкина Е. В.
Shirinkina E. V.

**ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИ ПОСТРОЕНИИ
МОДЕЛИ ИНВЕСТИЦИЙ В ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ
РАБОТНИКОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**EFFICIENCY FACTORS IN CONSTRUCTION OF HUMAN CAPITAL INVESTMENT
MODEL OF HIGHER EDUCATION EMPLOYEES**

Построение новой модели управления эффективностью инвестиций в человеческий капитал работников высшего образования тесно связано с разграничением их квалификационного уровня, направлений деятельности и построением конкурентоспособной в макроэкономическом масштабе модели оплаты труда. Для достижения этой цели необходима адаптация профессиональных стандартов, а также разработка гибких моделей оплаты труда и стимулирования достижений работников университетов. В статье описаны факторы эффективности, необходимые при построении модели инвестиций в человеческий капитал работников высшего образования.

The development of a new model for managing the efficiency of investments in the human capital of higher education workers is closely linked to the differentiation of their qualification level, areas of activity and the construction of a competitive salary model on the macroeconomic scale. It is necessary to adapt professional standards, as well as to develop flexible models of labor remuneration and achievements incentive of university workers to achieve this goal. In this context, the article describes the efficiency factors needed to build a model of investments in the human capital of higher education employees.

Ключевые слова: человеческий капитал, система высшего образования, эффективность, управление.

Keywords: human capital, higher education system, efficiency, management.

Теория человеческого капитала показала, что важнейшим ресурсом при принятии решений по инвестированию в знания, умения и навыки является время и его альтернативная стоимость. Время является практически единственным невозполнимым ресурсом, что особенно важно при рассмотрении интеллектуальной деятельности. Если конкретный индивид полагает, что инвестирование по определенным направлениям не приносит конкретных результатов, он перераспределяет свое время в области деятельности, от которых он получит большие выгоды.

Под инвестициями в человеческий капитал понимают как вложения в образование, поддержку здоровья (что в большинстве стран, как правило, входит в компенсационную, т. е. полную зарплату), так и базовые затраты на персонал в традиционном понимании, относимые к гарантированной части заработной платы [1, 4, 8]. Модели инвестиций отличаются не только в связи с национальными особенностями образовательных систем, но и в связи с различным уровнем финансовых возможностей университетов и ориентацией их на различные сегменты абитуриентов и студентов [2–5, 9]. Прежде чем идентифицировать эффективную модель инвестиций в человеческий капитал работников высшего образования, необходимо определить основные их типы в современных условиях в зависимости от уровня компетенций и распределения времени между координацией внутренних процессов в вузе, научной и образовательной деятельностью.

По уровню перераспределения времени и уровню компетенций можно выделить несколько типов. Первый тип представляет собой координатора образовательной деятельности в университете, его усилия направлены на эффективную организацию процесса трансляции накопленных знаний конкретным пользователям, контроль выполнения образовательных программ, уровня их соответствия формальным требованиям стандартов, законодательным и иным требованиям [5, 10]. Таким образом, первый тип эквивалентен преподавателю-тьютору или преподавателю-инструктору (в практике управления вузами США и Европы он называется *instructor*) [11], который обладает низким уровнем профессиональных научно-исследовательских компетенций, но способен участвовать в образовательном процессе в качестве координатора, кроме того он выступает помощником основных преподавателей. Статистические исследования показывают, что представители данной профессии переходят на модель частичной занятости, с 1975 по 2011 гг. число временно занятых преподавателей-инструкторов возросло с 21 % до 41 % [6; 7, с. 2]. Среди общего числа инструкторов порядка 20 % составляют *graduate students employees* (студенты, получившие свою первую степень, т. е. в России аналогами являются выпускники-бакалавры или магистры с дипломом по соответствующей специальности), их общее число в американских вузах достигло 160 тыс. человек в 2011 г. Парадоксально, но преподаватели-инструкторы преобладают в областях координации исследовательских, магистерских программ и программ аспирантуры (до 39 % всех инструкторов – студенты) [12, с. 7]. Оплата труда (*salary*) преподавателей-инструкторов в американских вузах колебалась в 2014 г. в пределах 50 тыс. \$ в год (государственные вузы) и 64 тыс. \$ в год (частные вузы). Полный компенсационный пакет выплат (*compensation*, включает в себя *salary*), включающий медицинское страхование, стимулирующие выплаты и т. п. составляет порядка 70 тыс. \$ в год (т. е. соотношение переменной и постоянной, гарантированной части заработных плат составляет примерно 30 на 70 %).

Второй тип преподавателей ориентирован на ведение текущей образовательной деятельности, обеспечение образовательных программ соответствующими методическими материалами, построение структуры курсов, консультации студентов и ведение их научных исследований на начальной стадии. В общем смысле данный тип можно назвать простым преподавателем или преподавателем. Среди них выделяются лекторы и ассистенты, получившие или не получившие ученую степень. Как правило, они заключают различные формы временных трудовых контрактов, четко обозначающих границы ответственности и период найма, а в некоторых случаях и конкретные курсы, которые должны сопровождать преподаватели. Оплата труда преподавателей (*salary*) приближается к 70–80 тыс. \$ в год, а полные компенсационные пакеты приближаются к 80–100 тыс. \$. Статус преподавателя в образовательной сфере однако вовсе не означает, что они автоматически прекращают исследовательскую деятельность, получение такого статуса приводит к сокращению часов на научную деятельность с повышением роли образовательных проектов в общей структуре рабочего времени. На наш взгляд, перспективной ролью преподавателя является способность развивать образовательные программы за счет их интеграции в электронную образовательную среду, реализацию образовательных программ среди наибольшего количества заинтересованных и мотивированных участников. Большинство из таких программ могут реализовываться на базовом уровне и не требуют высокой научной квалификации, таким образом, основу деятельности преподавателя составляет планирование и организация учебного процесса.

Третий тип преподавателя – преподаватель-исследователь; привлечение преподавателей-исследователей на определенный, как правило, длительный срок позволяет достичь значительных результатов в улучшении организационной культуры, формируя внутреннее поколение исследователей-учеников вокруг одного ученого. Преподавателей-исследователей привлекают также на постоянной основе для избегания давления научной общественности при разработке перспективных, но не нашедших признания на текущий момент направлений исследований. Как правило, данные преподаватели занимают должности *associate professor* (отдаленный аналог отечественного «доцента») или *full professor* (аналог российского профессора), оплата труда (*salary*) которых может достигать 150–170 тыс. \$ в год.

Индикаторы эффективности определяют количественную и качественную оценку решения основных, стратегически важных задач и успехов в отдельных направлениях деятельности университетов: они касаются образовательной, научно-исследовательской и организационной работы работников высшей школы. Финансовые индикаторы отражают количество привлеченных ресурсов в области научно-исследовательской и образовательной деятельности, количественные – уровень исследовательской и публикационной активности (количество грантов, публикаций по результатам исследований и т. п.) [13]. Индикаторы эффективности образовательной деятельности отражают изменения в качестве реализуемых программ, контингенте привлекаемых студентов (например, привлечение иностранных студентов может означать выход университета на международный рынок образовательных услуг).

Разработка индикаторов эффективности в связи со стратегией возможна на основе ряда методик, фундаментом которых является методология стратегических сбалансированных показателей (ССП), предложенная Нортон и Капланом в начале 1990-х годов. ССП была признана большинством исследователей как одна из наиболее значимых инноваций в области стратегического менеджмента XX века [38, с. 203]. Система применяется главным образом в целях стратегического планирования и лишь некоторые из ее элементов направлены на измерение эффективности и управление достижением результатов. Исследования показывают, что для некоммерческих организаций институциональные особенности (размер, направление деятельности, коммуникационные стратегии) не играют значительной роли в изменении вероятности применения ССП, известно лишь, что университеты существенно изменили подход к разработке и внедрению ССП.

Наиболее распространенной областью применения ССП в университетах является деятельность, связанная с образовательными программами и развитием отдельных факультетов [14, с. 210]. Между тем, традиционное понимание областей применения ССП говорит о полноценном ее внедрении на всех уровнях организации. Кроме того, ССП изначально разворачивается вокруг четырех ключевых факторов (финансы, внутренние процессы, потребительские ценности, обучение и рост), однако в университетах они зачастую трансформируются (рис. 1).



Рис. 1. Факторы стратегических сбалансированных показателей в традиционном подходе Нортон, Каплана и в деятельности университетов

Примечание: составлено автором по [14, с. 211]

В ряде университетов клиентов рассматривают, например, как стейкхолдеров, т. е. группа узких получателей выгод расширяется – в нее теперь входят не только студенты, но и работодатели, НПК, общественные организации, население регионов и т. п. Противоречия, которые возникают при применении данного подхода, относятся к представлению студентов университета в качестве клиентов – в данном случае функции университетов существенно расширяются по сравнению с традиционным сектором услуг, поэтому студенты не являются исключительно клиентами.

Еще одной особенностью является переход университетов от факторов ССП к непосредственной разработке индикаторов эффективности, т. е. планирование на основе ССП без составления стратегических карт, позволяющих идентифицировать в четырех факторах ССП ключевые факторы эффективности (КФЭ). Стратегические карты направлены на установление связи между стратегией, КФЭ и конкретными индикаторами деятельности. При возникновении «стратегического разрыва» теряется прозрачность в определении вклада отдельных сторон в реализацию стратегии. Также наиболее распространенной ошибкой является применение множества индикаторов эффективности одновременно. Их измерение в итоге не дает целостной картины и не позволяет оценить общий уровень достижения стратегических целей университета.

Исследователи отмечают, что внедрение ССП в университетах не приводит к очевидно положительным результатам, большинство из полученных от внедрения данной системы выгод имеют ограниченную, субъективную оценку [14, с. 213]. Сравнения ССП между университетами также затруднены, поскольку большинство из них используют несопоставимые критерии и перспективы ССП, чтобы используемые системы в наибольшей степени соответствовали их потребностям.

В современных условиях индикаторы эффективности устанавливают, в том числе на основе отдельных показателей, закрепленных в международных рейтингах. В таких случаях модель установления индикаторов эффективности строится от обратного – на основе показателей лучших университетов мира или отдельных регионов мира. По сути, они аналогичны обычным индикаторам, однако для университетов, идущих по модели догоняющего развития, они являются способами задать нормативные значения в достижении тех или иных результатов деятельности. Например, в области публикационной активности индикаторами могут служить количество публикаций в журналах с определенным импакт-фактором в расчете на одного преподавателя и т. п. Многие российские университеты стремятся напрямую стимулировать публикационную активность и другие показатели результативности, которые напрямую влияют на повышение рейтинговых позиций университета [6, с. 32]. Соответственно на стимулирование выделяются значительные финансовые средства, парадоксально, но ряд исследований показывает, что публикационная активность, как правило, не зависит от объема финансирования научных исследований [7].

При этом при моделировании необходимо определить ключевые факторы эффективности, такие как качество обучения (для студентов и работодателей), исследовательская активность и т. п. Важно, чтобы набор индикаторов эффективности был ограниченным, позволял уловить фокус в достижении тех или иных стратегических целей, а не давал исключительно разрозненного представления об успехах в отдельных направлениях развития.

Литература

1. Абакумова И. В., Антонова Е. К., Байгулов Р. М., Беляева С. В. и др. Научные исследования в сфере социально-экономических и гуманитарных наук: междисциплинарный подход и конвергенция знаний. Самара : Офорт, 2016. 439 с.
2. Байгулов Р. М., Беляева С. В., Голубева Г. Ф. и др. Результаты социально-экономических и междисциплинарных научных исследований XXI века / под ред. Р. М. Байгулова, О. А. Подкопаева. Самара : Офорт, 2016. 434 с.

3. Капельюшников Р. И. Упала ли экономическая отдача от образования? // Экономика образования. 2013. № 1. С. 44–50.
4. Косенок С. М., Грошев А. Р., Пелихов Н. В. Роль университета в развитии инновационных процессов Ханты-Мансийского автономного округа – Югры // Универ. управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 3 (109). С. 19–26.
5. Муравьева А. А., Олейникова О. Н., Аксенова Н. Н. Многомерное пространство студентоцентрированного обучения // Университет. управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 3 (109). С. 92–99.
6. Пахомова Н. В., Рихтер К. К. Современный университет и вызовы инноваций // Университ. управление: практика и анализ. 2013. № 1 (83). С. 28–42.
7. Проект профессионального стандарта «Преподаватель» : Федер. ин-т развития образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.firo.ru/?p=8627> (дата обращения: 20.09.2017).
8. Ширинкина Е. В. Модель выпускника в парадигме реформирования высшего образования // World Science Proceedings of articles the international scientific conference. Czech Republic, Karlovy Vary. Russia, Moscow, June 29–30, Киров : Междунар. центр науч.-исслед. проектов, 2017. С. 275–277.
9. Ширинкина Е. В. Мониторинг реформирования высшего образования в России // Российские регионы в фокусе перемен : сб. докл. XI Междунар. конф ; в 2 т. Пенза : УМЦ УПИ, 2017. С. 610–619.
10. Ширинкина Е. В. Оценка уровня человеческого потенциала в управлении развитием персонала // Надежность и качество : тр. междунар. симп. Пенза : Изд-во Пенз. гос. ун-та, 2017. Т. 2. С. 302–304.
11. Ширинкина Е. В. Формирование человеческого капитала в постиндустриальной экономике : моногр. Барнаул, 2017.
12. American Association of University Professors. Losing Focus: The Annual Report on the Economic Status of the Profession, 2013-14 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aaup.org/reports-publications/2013-14salarysurvey> (дата обращения: 25.09.2017).
13. American Association of University Professors. The Employment Status of Instructional Staff Members in Higher Education, Fall 2011. URL: <http://www.aaup.org/sites/default/files/files/AAUP-InstrStaff2011-April2014.pdf> (дата обращения: 25.09.2017).
14. Jackson M. P. The role of the head of department in managing performance in UK universities // International Journal of Educational Management. 1999. Vol. 13. №. 3. P. 142–149.
15. Sayed N. Ratify, reject or revise: balanced scorecard and universities // International Journal of Educational Management. 2013. Vol. 27. №. 3. P. 203–220.